

Тихеева Е.И. Развитие речи детей (раннего и дошкольного возраста)
. — М.: Просвещение, 1981

Родное слово - основа всякого умственного развития и сокровищница всех знаний.

К. Д. Ушинский

ОБУЧЕНИЕ РОДНОМУ ЯЗЫКУ — ОДНА ИЗ ОСНОВНЫХ ЗАДАЧ ДЕТСКОГО САДА

Лингвистическое воспитание ребенка должно начинаться рано и в первые годы жизни совершаться исключительно на родном языке.

„Язык есть удивительнейшее и совершеннейшее творение народной культуры.

Детские воспитательные учреждения должны жить духом своего народа. Родной язык, его беспрепятственное и всестороннее развитие должны быть поставлены в основу воспитания; к его народному духу, к его поэзии ребенок должен приобщаться с первых годов жизни.

Способность членораздельной речи является одним из наиболее значительных и характерных проявлений развития человеческой личности. Развивающаяся речь способствует развитию личности в целом, и любая из сторон развития личности содействует развитию языка.

Роль речи в умственном развитии ребенка, единство сенсорного и лингвистического воспитания.

Являясь, с одной стороны, орудием для выражения наших представлений, мыслей, познаний, а с другой — средством их обогащению и расширению, к формированию нашего сознания, слово служит целям всей жизни, как обыденным и повседневным, так и наиболее высоким.

Владеть по возможности в совершенстве всеми видами и проявлениями речи — значит владеть могущественнейшим орудием умственного развития человека, а стало быть и культуры человечества.

Особого внимания к себе требует взаимоотношение языка и мышления. Язык есть непосредственная действительность мысли.

Ребенок черпает свои первые основные, исключительно конкретные представления из окружающей его материальной среды при посредстве своих анализаторов. Слово закрепляет представление, добытые сенсорным путем. Лингвистическое развитие ребенка неразрывно связано с сенсорным.

Для ребенка в первую пору его жизни слова являются только вторыми оригиналами действительности. Первыми являются восприятия, поступающие в его сознание через органы внешних чувств — из окружающего его вещественного мира

Всякое знание, олицетворяющееся в слове, вытекает из опыта, т. е. восприятий, получаемых субъектом из внешнего мира, мира конкретных явлений и вещей.

В раннюю пору детства язык — нечто нераздельное с человеком и постигаемым им конкретным миром. Ребенок не может еще отличать слово от вещи; слово совпадает для него с обозначаемым им предметом. Язык развивается наглядным, действенным путем. Чтобы давать названия, должны быть налицо все предметы, с которыми эти названия должны быть связаны. Слово и вещь должны предлагаться человеческому уму одновременно, однако на первое место — вещь как предмет познания и речи. Об этом говорил еще Коменский.

Вне конкретного мира язык развиваться не может, а мы знаем, что ничто не отражается так отрицательно на общем развитии ребенка, как отсталость в развитии языка.

Для того чтобы развивался язык ребенка, понимаемый как отражение ясных и отчетливых представлений, а не пустая, вредная болтовня, дети должны быть окружены вещами, которые они могут рассматривать, сравнивать, изучать в играх и труде, и результаты наблюдений отражать в слове.

«В раннем детстве, — писал Песталоцци, — вовсе не следует резонерствовать с детьми, а надо ограничиться следующими средствами для их умственного развития:

- 1) как можно больше расширять круг их наблюдений;
- 2) прочно и систематически укреплять в них представления, добытые при наблюдении;
- 3) давать им обширное знакомство с языком, необходимое для выражения словом того, с чем их познакомила природа и искусство посредством наблюдения». Слово закрепляет представления и делает их более прочными.

Расширение круга представлений детей неразрывно связано с организацией окружающей их обстановки. Педагог должен организовать обстановку так, чтобы дети могли и.ч. нес принужденно и свободно черпать представления, понятия, образы; создать условия, в которых у них явилось бы желание и потребность говорить, превращать воспринимаемое, наблюдаемое в речь. Организованная обстановка — тот фундамент, на котором должно строиться все дело воспитания и который обуславливает развитие языка.

Необходимо приспособлять к интересам развития детей уже существующую, готовую обстановку, работать над ней, изменять, обновлять и этим расширять круг представлений детей и запас их речевых форм. Оказывать ребенку помощь в овладении пространством, в накоплении конкретных представлений, понятий, руководить при поддержке слова процессом его ориентировки в окружающей обстановке, обучать его наблюдению и языку в

неразрывном единении — таковы требования, которые должны быть предъявлены к воспитателю.

Ощущения и восприятия — первая ступень в познании мира, развивающаяся речь опирается на базу сенсорных представлений. Органы внешних чувств — орудие познания, и в развитии речи ребенка они играют главнейшую роль. Правильное восприятие предметов является глазной умственной работой ребенка. Сенсорное и речевое развитие происходит в тесном единстве, и работу по развитию речи нельзя отрывать от работы по развитию органов чувств и восприятий.

Прежде всего и главнейшим образом надо заботиться о том, чтобы всеми мерами, при поддержке слова содействовать формированию в сознании детей богатого и прочного внутреннего содержания, способствовать точному мышлению, возникновению и упрочению значительных по ценности мыслей, представлений и творческой способности комбинировать их. При отсутствии всего этого язык утрачивает свою цену и значение.

Мысль ясная, обусловленная точным знанием, самостоятельно добытая человеком найдет свое словесное выражение; обеспечить этот процесс, ему содействовать — основная цель школы речи.

Сущность слова слагается из его содержания и формы. Гармоническое единение того и другого обуславливает ценность слова. От пустых слов мы должны оберегать детей всеми мерами.

Слово, связанное с наглядным представлением, должно быть воспринято слухом, произнесено и сохранено в памяти. Для того чтобы слово сохранилось в памяти, ребенок должен воспроизводить его слухом и сознанием много раз, а чтобы овладеть правильным произношением слова, он должен часто его повторять.

РЕЧЬ РАЗВИВАЕТСЯ И ПРОЯВЛЯЕТСЯ В ОБЩЕНИИ ЛЮДЕЙ

Язык возникает из потребности человека в общении с другими людьми. А потому включение ребенка в социальную среду и забота о планомерном расширении его социальных связей являются одним из основных условий развития его языка.

Речь развивается и проявляется в общении людей. Интересы развития языка ребенка требуют постепенного расширения его социальных связей. Они влияют как на содержание, так и на структуру речи. В своем социальном развитии ребенок, начиная с первичной социальной ячейки (мать и дитя), членом которой он становится в момент рождения, постоянно общается с людьми, а это, конечно, влияет на рост и проявления его речи. Мы должны организовать его общение как с детьми, так и взрослыми прежде всего в интересах развития его языка.

Язык — это главнейший фактор социального общения людей, он является цементом, склеивающим все проявления человеческой жизни в одно целое.

Язык и труд (у детей — игры) организуют формы социальной жизни, а потому все педагогические мероприятия, клонящиеся к организации труда и игр детей к развитию их языка, соответствуют интересам и социальному воспитанию.

Собеседниками ребенка должны быть и дети, и взрослые, но особенно важно и необходимо, чтобы ребенок вращался в среде своих сверстников, чтобы ему были предоставлена широкая возможность общаться с детьми, играть, обмениваться мыслями и чувствами и этим путем развивать свою речь.

Духовное и словесное общение детей со взрослыми никоим образом не может заменить товарищеское объединение самих детей, а ведь главным средством такого Объединения является язык.

Никогда дети не говорят так много, охотно, непринужденно обо всем том, что им ближе и дороже всего, как в своем детском обществе, при условии, конечно, что это общество опаяно длительным знакомством и общностью интересов. И если такие условия не создаются сами собой в жизни наших детей, нам, взрослым, вменяется в обязанность их создать. Словесное же общение взрослого с ребенком будет преисполнено значения лишь тогда, когда последний видит во взрослом товарища, живущего с ним одними интересами, друга, которого он любит, которому он доверчиво открывает свою душу, свои мысли, чувства и желания.

Ребенок придет к нему со всеми своими радостями и горестями, расскажет обо всем пережитом, виденном и слышанном, покажет что угодно, каждое творение рук своих: работу, рисунок, и опытный воспитатель отнесется ко всему с любовным интересом, использует все в естественной беседе, полной для обеих сторон захватывающего интереса, в целях развития духовных сил и неразрывно с ними связанного языка ребенка. Такой умный и вдумчивый воспитатель не разовьет ни в ком склонности к пустой бессодержательной болтовне. Речь, из жизни рождающаяся, служит целям жизни прежде всего, а такое служение не является ли основой и целью всякого воспитания?

СВЯЗЬ РЕЧИ С ДЕЯТЕЛЬНОСТЬЮ ДЕТЕЙ

Творческая деятельность ребенка проявляется прежде всего в игре. В первую пору жизни детей труд преобразуется в ту же игру. Игра — первая ступень трудового воспитания. Игра и труд, протекающие в коллективе, предоставляют исключительно благоприятные условия для развития языка. Игра развивает язык, а язык организует игру. Одиноким играющим ребенком и тот говорит, инстинктивно пользуется языком как наиболее усовершенствованным средством для установления связи с окружающей средой.

Неисчислимы те знания, умения, которые ребенок приобретает в игре. Играя, он учится, а ни одно учение немислимо без помощи основного учителя — языка. Игру детей мы должны в первую очередь приспособить к интересам развития их языка.

Самодеятельность в области языка детей ни в чем не проявляется так ярко и интенсивно, как в игре и через игру — в труде. К организации игры и изобразительной деятельности детей главным образом сводятся методические мероприятия по развитию языка детей дошкольного возраста. Забота эта должна предусматривать интересы организации обоих основных разделов игры — игр самостоятельных и игр дидактических, организованных. Подбор игрушек и пособий, приемы руководства игрой, виды и формы вмешательства в нее должны быть тщательно продуманы и усвоены воспитателями в связи с их влиянием на развитие речи детей.

ОСНОВНЫЕ РАЗДЕЛЫ РАБОТЫ ПО РАЗВИТИЮ РЕЧИ

Правильное беспрепятственное развитие моторного аппарата имеет громадное влияние на развитие языка ребенка. Об этом надо помнить, руководя развитием речи на всех этапах детства. Задержка в развитии речи, дефекты речи взрослого могут зависеть от недостатков его моторного развития в детстве.

Следует всемерно содействовать тому, чтобы этот ответственный период в жизни ребенка, период овладения всей своей моторной сферой, и в частности речевым моторным аппаратом, протекал благоприятно; необходимо создавать условия, способствующие играм младенца голосом, самим в них принимать участие. Главнейшим из этих условий является положительное эмоциональное состояние детей. Удовлетворение, радость должны быть неизменными спутниками жизни детей, наилучшим образом способствующими их нервно-психическому развитию, и развитию речи прежде всего.

По мере овладения словом *работа* ребенка по упражнению своего речевого аппарата ослабевает, но не прекращается. Кто не наблюдал таких явлений, когда уже говорящие дети 3—5 лет, поймав какое-нибудь новое, трудно произносимое слово, многократно повторяют его, явно играют им, бессознательно стремясь овладеть четкостью в его произношении!

Нам пришлось наблюдать за ребенком четырех лет, который в течение двух дней все свои игры сопровождал почти не прекращающимся повторением слова *землечерпалка*. В этом повторении было много выразительности, разнообразия, он явно играл словом, и эта игра привела к тому, что ребенок стал произносить слово совершенно правильно и членораздельно.

И в дальнейшем старшие дети бессознательно используют разнообразные приемы по упражнению аппарата речи — соревнуются в скороговорках, читают для себя вслух и т. п.

Развитие аппарата речи детей, его гибкости, четкости, податливости воле и намерениям говорящего должно составить один из разделов всей работы по развитию речи детей. Для достижения этих целей существует много методических приемов.

Другая важная сторона нашей работы с детьми — накопление содержания для речи. Слово ценно своим содержанием. Слово, непонятное тому, к кому оно обращено, превращается для него в звук. Слово, обращенное к детям, должно быть всегда словом, а не только звуком.

При поддержке взрослого младенец становится на путь накопления содержания для своей будущей речи так же, как он становится на путь упражнения своего аппарата речи и овладения им. Он произносит свое первое слово тогда, когда оно заполняется для него содержанием. Содержание для первых слов детей доставляет окружающая конкретная действительность, в первую очередь те люди, предметы, с которыми он имеет общение. Накопление содержания речи и ее формирование неразрывно связаны с постижением вещей. Изучение языка должно идти рука об руку с изучением вещей. «Вещь есть сущность, а слово — нечто случайное, вещь — это тело, а слово — одежда, вещь — зерно, а слово — кора и шелуха. Следовательно, то и другое нужно предоставлять человеческому уму одновременно, но сперва — вещь, как объект, не только познанием, но и речи» (Коменский).

Правильное восприятие предметов, являющееся самой главной умственной работой ребенка, обусловлено деятельностью органов внешних чувств. Сенсорное и речевое развитие ребенка совершается в теснейшем единении. Развитие ощущений и восприятий находится в непосредственной связи с развитием мышления и речи. Накопление представлений, знаний происходит через восприятия, а потому забота о развитии речи должна сопровождаться заботой о развитии органов чувств и восприятий.

Первые восприятия ребенка поступают из окружающего его мира. На нас, педагогах, лежит обязанность помочь детям ориентироваться в окружающей их действительности, руководить развитием их наблюдательности при ознакомлении с окружающим как в стенах помещения, так и вне этих стен.

Ушинский, наблюдавший, как в народных школах Швейцарии ведется обучение языку в неразрывном единении с ознакомлением детей с окружающим миром вещей, природы, говорит: «Легко себе представить, сколько ярких, верных действительности образов, совершенно конкретных, накопится в душе детей от такого живого, наглядного, осязательного курса... Как светло, как сознательно и разумно может взглянуть дитя после такого курса на окружающий мир!.. Этот курс вводит детей в науку, но не как в мертвую грудку книг, а как в живое изъяснение мира, исполненного жизни. Кроме того,

подобный курс дает богатейший и разнообразнейший материал при изучении родного языка. Из него черпается содержание для всех упражнений детей в выражении своих мыслей и содержание живое, изученное наглядно, осязательно, а не те тени из мира мечты, которыми занимаются иногда наши ученики».

Дети часто черпают содержание для своей речи не из живого, наглядного, осязательного наблюдения, а из беспочвенных бесед, словесных «уроков».

Мы придаем огромное значение руководству наблюдением детей, накоплению ими ярких, верных действительности, конкретных образов и оживлению их словом.

Еще раз обращаем внимание на то, что забота о построении речи детей должна идти рука об руку с заботой о поднятии ценности ее содержания. Ушинский с присущим ему пониманием вопросов воспитания и критическим отношением к явлениям жизни говорит: «У нас не осознается та истина, что действительно хорошая речь новее не то, что гладкая болтовня, и что болтовню, не имеющую действительного содержания, нет надобности развивать в детях, а, напротив, надо подавлять, если она уже развилась под влиянием каких-нибудь жизненных условий».

Наиболее ценно, конечно, то слово, в котором глубина и значительность содержания гармонируют с изяществом, силой и литературностью изложения. Но если этой гармонии суждено быть нарушенной, пусть это нарушение совершается всегда в пользу содержания. Прежде всего и главнейшим образом надо заботиться о том, чтобы всеми мерами, при поддержке слова, содействовать формированию в сознании детей богатого и прочного внутреннего содержания, способствовать точному мышлению, возникновению и упрочению значительных по ценности мыслей, представлений и творческой способности комбинировать их. При отсутствии всего этого язык утрачивает свою цену и значение.

Гораздо легче научиться высказывать свои мысли, чем их приобретать и формировать. Слово ценно своим содержанием, но, с другой стороны, доходчивость его содержания до слушателя, степень влияния на него зависят от формы. Работа над формой речи, ее структурой составляет третий раздел в ряду мероприятий по развитию речи детей.

РОЛЬ В РАЗВИТИИ РЕЧИ СЛУХА И СПОСОБНОСТИ К ПОДРАЖАНИЮ

Ребенок научается говорить благодаря слуху и способности к подражанию. Глухой не научится говорить; в равной мере не научится говорить и слышащий ребенок, если он будет лишен возможности слышать речь окружающих. Ребенок говорит то, что слышит, он облакает слышимое в ту форму, которая имеет постоянный доступ к

его слуховому аппарату. Отсюда вытекает сама собой вся громадность значения того, чтобы этот аппарат функционировал со всей интенсивностью и полнотой. Самый тщательный уход за органом слуха детей является существеннейшей обязанностью семьи и каждого детского учреждения.

Воспитателю необходимо следить за проявлением слуховой способности детей и развивать их слуховую наблюдательность.

Формы речи ребенок заимствует от окружающих при посредстве органа слуха и присущей ему способности подражания. Забота о благополучии органа слуха ребенка, о развитии его максимальной функциональной способности, руководство слуховой наблюдательностью детей должны быть в центре внимания воспитателя. Постепенная, методически проводимая взрослыми ориентировка детей в раздающихся вокруг них звуках, организованный подбор для них соответствующих слуховых восприятий содействуют культуре слуха.

РЕЧЬ ОКРУЖАЮЩИХ И ЕЕ ВЛИЯНИЕ НА РАЗВИТИЕ РЕЧИ ДЕТЕЙ

Овладение словом сопровождается непрерывным усвоением новых форм языка; структуру речи, ее характерные особенности дети перенимают от лиц, с которыми они постоянно общаются.

Влияние на язык ребенка может быть и положительное и отрицательное. Культура речи детей неразрывно связана с культурой речи воспитателя и всех окружающих.

Плодотворно работать над речью детей может только воспитатель, владеющий собственной речью и неустанно заботящийся об ее усовершенствовании. Его речи должны быть присущи абсолютная грамотность, четкость, выразительность, точность и правильность словесных обозначений. Исходя из знания интересов детей, особенностей детской психики и возрастных проявлений их развития, он должен владеть основными методическими приемами по развитию речи, мастерством их применения. Культура его собственной речи должна влиять на культуру речи окружающих. Он должен стремиться поднимать речь детей и всех, с кем он имеет общение, до уровня своей речи. К сожалению, многие ошибки и неправильности речи, представленные в общераспространенном языке, часто заимствуются людьми, уровень образования и культура которых должны были бы исключать возможность такого явления.

Зависимость речи детей от форм и особенностей речи людей, с которыми они живут и общаются, очень велика. Поэтому работа воспитателя по развитию речи детей должна идти рука об руку с работой с родителями, со взрослыми.

Но учить речи следует не столько путем методических приемов и указаний, сколько путем примера, образца. Поэтому нельзя в

достаточной степени не подчеркнуть значение того, что и как говорят окружающие. Ведь от них дети заимствуют и выговор, и ту или другую манеру речи, и запас слов и речевых оборотов. Педагог, являющийся часто если не единственным, то основным лицом, от которого дети могут слышать правильную литературную речь, должен во всем объеме понять лежащую на нем ответственность и предъявить к своей собственной речи наивысшие требования.

Из сказанного выясняется, какое сложное и ответственное дело — руководство развитием речи детей.

Культура слуха детей, организация и педагогическое использование обстановки, установление связи между лингвистическим воспитанием и воспитанием сенсорным, организация детской активности — игры и труда — вот те задачи, которые являются в этом деле основными.

РАЗВИТИЕ РЕЧИ В ПЕРВЫЕ ГОДЫ ЖИЗНИ РЕБЕНКА

Развитие речи ребенка обусловлено определенной закономерностью.

Условия жизни и воспитания ребенка могут благоприятствовать этому развитию и, напротив, могут его тормозить.

Ребенок рождается с готовым аппаратом речи, но не говорит. Обусловлено это не только недоразвитием всей нервной системы и центра речи, но и рядом других причин:

1) новорожденный не владеет навыком пользования своим аппаратом речи, ему надо этот навык приобрести;

2) у него нет содержания для речи, ему надо это содержание накопить;

3) ему незнакомы словесные формы речи, он должен с ними познакомиться;

4) речь связана с проявлениями мышления и обусловлена ими;

5) язык развивается в условиях социального общения между людьми; между новорожденным и окружающими его людьми социальные связи еще не установились, их надо установить.

Руководство развитием речи детей должно вестись в этих направлениях. Надо содействовать тому, чтобы аппарат речи ребенка совершенствовался и развивался беспрепятственно, чтобы процесс овладения речью не тормозился. Надо способствовать приобретению ребенком содержания для его речи — накоплению представлений, знаний, понятий, мыслей; надо предоставить ребенку наилучшие условия для овладения по возможности совершенными формами структуры речи; надо установить и постепенно расширять социальные связи детей. Попутно развивающаяся речь будет облекаться мыслью, и мысль будет питать язык. В этих направлениях должна развертываться вся методика по развитию речи, начиная со дня рождения ребенка.

Первые годы жизни ребенка имеют решающее значение для дальнейшего развития его языка. Многие из причин,

обуславливающих задержку в этом развитии, и дефекты речи детей более старшего возраста кроются часто в условиях их жизни на этом раннем этапе.

С момента рождения ребенок, общаясь с окружающими, развивает все свои силы и способности. Проявления развития ребенка особенно ярки в области языка. Легкость и быстрота, с которыми ребенок при благоприятной педагогической обстановке овладевает речью, поистине изумительны.

До овладения словом ребенок проходит подготовительный период, имеющий громадное значение для развития его языка.

Ребенок рождается с готовым аппаратом речи, но не владеет навыком пользования им. Ему надо этот навык приобрести. С первых дней своей жизни он становится на путь упражнения своего голосового аппарата. Эти первые голосовые упражнения еще не составляют речи, а являются лишь рефлексорными звуками, оказывающими громадное влияние на развитие речи. Они устанавливают ассоциации между слуховыми восприятиями ребенка и нервными центрами речи, ассоциации, обуславливающие впоследствии подражательную речь. Произнося произвольные звуки, ребенок одновременно слышит их и научается постепенно наставлять свои органы речи так, чтобы произносить звуки произвольно.

Первые звуки, издаваемые младенцем уже в первые недели жизни, являются нечленораздельными сочетаниями, состоящими главным образом из гортанных и губных звуков: *гх, пех, мг, бг* и т. п. Ребенок неустанно упражняется в их произношении. Он гулит.

В 4—5 месяцев произносимые им звуки меняют характер: они становятся членораздельными, приобретают элементы слова, ребенок овладевает слогами, первичными корнями слова: *на, па, га, фу* и т. д. Он вступает в период лепета. По сравнению с гулением лепет является более сложным видом упражнения речи, но того же рефлексорного характера.

Первые проявления речи младенца носят эмоционально-волевой характер, являются выразителями его внутренних сил и состояний, причем крик — выразитель эмоций отрицательных (вызываемых голодом, болью, одиночеством и т. п.), а гуление и лепет — эмоций положительных, радостных. В них участвуют моторные механизмы не одного речевого, но и всего моторного аппарата: младенец не только кричит, гулит или лепечет, но энергично жестикулирует, мимирует. Беспрепятственное развитие всего моторного аппарата оказывает огромное влияние на развитие языка ребенка.

Надо поражаться тому постоянству, с которым младенец отдается упражнениям речевого аппарата. Он способен в течение какого-нибудь получаса повторять одни и те же звуки сотни раз. Объясняется это между прочим тем, что достаточно хорошо к этому времени функционирующие органы внешних чувств — зрения, осязания, слуха,

вкуса — возбуждают большое количество нервных центров, которые в свою очередь приводят в движение мышцы туловища и конечностей и преимущественно мышцы голосового аппарата.

Каждый, наблюдавший детей, знает, что голосовые упражнения младенца появляются исключительно во время его радостного возбуждения. Дети неблагополучные, страдающие, голодные, зябнувшие, томящиеся в одиночестве не гуляют и не лепечут. Удовлетворенное, радостное самочувствие младенца — основное условие для беспрепятственного развития его языка.

Вызывается такое состояние причинами не только физического, но и социального характера. Уже в первые недели своей жизни ребенок начинает проявлять потребность в социальном контакте. Между ним и матерью или другим обслуживающим его лицом устанавливается внутренняя душевная связь, оказывающая громадное влияние на развитие его языка. Обе стороны, младенец и взрослый, стремятся поддержать эту связь и прибегают для этого к посредству главного орудия — органа речи. Взаимодействие этих двух факторов — потребности речи у ребенка и речевой среды, удовлетворяющей эту потребность, делает возможным развитие речи ребенка.

Орган слуха играет при этом первенствующую роль. Ребенок жадно ловит звуки, раздающиеся вокруг него, прислушивается к ним и стремится им подражать. Соответствующие слуховые восприятия, организованно предложенные детям, содействуют культуре слуха и формированию их языка. Голоса животных, пение птиц, звуки музыкальных инструментов, свисток локомотива вызывают у них радостное возбуждение и стимулируют к речевым реакциям.

Но главная роль, ни с чем не сравнимая по своему значению, принадлежит, конечно, человеческому голосу. Мать сознает это если не умом, то чутьем, и она неумолчно говорит со своим ребенком, хотя знает, что он ее еще не понимает. В ряде игр, которые она с ним ведет, первое место занимают игры с участием голоса: мать повторяет издаваемые ребенком звуки, дает для подражания новые, более сложные образцы их сочетаний, воздействует на него выразительностью не только своего голоса, но своих движений, своей мимикой. Ребенок слушает, следит за движением ее губ и воспринимает речь не только слухом, но и зрением, он подражает ей, улыбается, мимирует, гулит, лепечет, улавливает и выбирает из громадного числа произносимых ею слов, те, которые входят в круг его понятий, и начинает их произносить. Это возможно только в том случае, если ребенок обслуживается индивидуально. Младенец способен воспринимать улыбку, жест, слово, только к нему лично обращенные. Только на них он реагирует соответствующим оживлением, улыбкой, звуком.

Для того чтобы звуки, случайно или организованно раздающиеся в окружающей детей среде, ими дифференцированно воспринимались,

оказывали влияние на развитие их слуха, слуховой наблюдательности и языка, необходимо создать такие условия, которые не мешали бы детям воспринимать звуки и соответствующим образом на них реагировать. Интересы жизни детей требуют фона тишины. Среди непрекращающегося шума, который, к сожалению, часто царит в многолюдных детских учреждениях, звуки не дифференцируются, ребенок не слышит ни самого себя, ни слов взрослого, которые не доходят до его сознания.

Человеческая речь проявляется в определенных словесных формах. Новорожденному ребенку эти формы незнакомы. Он должен их усвоить. Развитие дара слова связано с непрерывным усвоением структуры языка. Формы речи, все ее характерные особенности дети перенимают от лиц, с которыми они находятся в общении. Влияние на язык ребенка речевой среды огромно.

На структуру речи детей и ее фонетические особенности влияют три фактора:

- а) закономерная обусловленность проявлений ее развития;
- б) условия, в которых протекает подготовительный период формирования речевого аппарата, и
- в) проявления речевой среды, дающей детям словесные формы и образцы для подражания.

Младенец произносит звуки и слоги, повинаясь внутреннему, бессознательному стимулу; речь его не является выражением понятий, но это не мешает наличию понимания между ним и взрослым; взрослый выражает свои мысли членораздельной речью, а младенец — речью мимической и импульсивными звуками.

К концу первого года подготовительные физиологические упражнения голосового аппарата в основных своих проявлениях заканчиваются и ребенок переходит к сознательной подражательной речи. Настает момент, когда он сознательно произносит первое слово, связав его с определенным, им хорошо усвоенным представлением. Устанавливается эта связь благодаря тому, что взрослые многократно повторяют определенные слова, заимствуемые из рефлексорного словаря ребенка. Например, *ма-ма*, *ба-ба*, *па-па* и т. п. в применении к соответствующим близким ребенку лицам и предметам. У ребенка постепенно образуется ассоциация между зрительным представлением того или другого предмета и слуховым выражением в слове. Голосовые органы к этому времени настолько подготовлены долгими предварительными физиологическими упражнениями, что ассоциации эти устанавливаются легко и в большом количестве.

В первую очередь устанавливается понимание слышимого слова. Способность понимания речи проявляется раньше способности активного ее употребления. Дети начинают понимать речь, когда они еще не говорят. Запас пассивных слов количественно превосходит запас активных в течение всей жизни человека.

К концу первого года ребенок обычно активно владеет уже 8—10 словами. Содержание для этих первых слов доставляет окружающая его конкретная действительность, в первую очередь лица, предметы, вещи, с которыми он имеет часто общение и которые имеют для него личное значение.

Формирование речи младенца неразрывно связано с постижением вещей. Правильное восприятие внешних предметов, являющееся основной и самой главной интеллектуальной работой ребенка, обусловлено деятельностью органов внешних чувств. «Переход образа предмета в понятие о предмете может совершаться только посредством слова, но само слово никогда не создает понятия без образа. Слово, обусловленное известными ступенями развития мысли, в свою очередь предполагает чувственное восприятие и звук» (Потебня. Мысль и язык).

Чем совершеннее наши восприятия, тем глубже, разностороннее наше понимание предмета, тем богаче обусловленное им слово. Развивающийся язык ребенка опирается на базу добываемых им представлений, а мышление ребенка исключительно конкретное. Лингвистическое воспитание неотделимо от сенсорного. Одно поддерживает другое, оба прогрессируют в дружном, сотрудничестве. Органы чувств доставляют образы. Обязанность взрослого — способствовать установлению связи образов между собою и со словом, помогающей переходу образов в понятия.

Постепенно сенсорно-лингвистическое развитие ребенка начинают себя проявлять со всех трех взаимно сочетающихся сторон, из которых оно складывается:

- 1) выделение предмета из других, в той же среде представленных (различение предметов);
- 2) соединение слов с предметом, с представлением (накопление запаса пассивных слов, понимание речи) и
- 3) включение знакомого слова в свою собственную речь (накопление запаса активных слов).

Мы должны способствовать проявлению и развитию каждой из этих сторон, разумно расширять круг получаемых детьми представлений, систематически укреплять их, давая детям возможность выразить словом все, с чем они познакомились.

В самостоятельной, свободно развертывающейся игре ребенок развивает все присущие ему силы и способности. Играя голосом, он развивает и совершенствует свой голосовой аппарат; играя, он закрепляет добываемые в процессе жизни представления, навыки и усваивает новые слова и формы речи. Наша обязанность организовать самостоятельную игру детей так, чтобы она максимально содействовала всестороннему их развитию, и в первую очередь развитию их языка. Но не меньшее значение имеют организованные игры, предлагаемые детям планомерно, соответственно педагогическим

задачам, намеченным воспитателем. Игры эти при педагогически правильной их постановке и при учете интересов развития ребенка в первую очередь благоприятствуют развитию ощущений и восприятий в неразрывной связи с развитием речи и мышления. Каждое учреждение должно отвести в своем режиме для игр, как самостоятельных, так и организованных, место, соответствующее их значению.

Интересы развития языка ребенка требуют постепенного расширения его социальных связей. Мать и дитя — это первая и основная в жизни маленького ребенка социальная ячейка; но она утрачивает свое исключительное значение уже на первом году его жизни. Благотворное развивающее влияние взрослого усиливается, если оно исходит не исключительно от одного лица. Численный состав взрослых, с которыми ребенок находится в общении, должен постепенно увеличиваться.

На втором году жизни уже замечается влечение ребенка к детскому обществу: начинают интересоваться дети старше его. Какой-то инстинкт подсказывает, что общение со старшими детьми содействует его развитию.

Старшие дети ведут за собой младших, предоставляют им для подражания более совершенные формы речи. Пребывание ребенка исключительно в обществе своих сверстников задерживает процесс совершенствования речи. Это особенно резко проявляется среди детей дошкольного возраста.

Любая из присущих человеку сил и способностей развивается благодаря упражнению. Понимание речи ребенком совершенствуется при условии предоставления ему частых возможностей слышать интересную и понятную для него речь, а способность говорить прогрессирует, если условия и организация жизни возможно чаще стимулируют его к активной речи.

Если потребность разговаривать с другими людьми, делиться с ними своими мыслями, чувствами, переживаниями присуща взрослому человеку, то ребенку она присуща еще в большей мере. Едва он начинает говорить, т. е. становится способным словами/выражать желания, формирующиеся мысли, как настойчиво требует, чтобы его слушали, чтобы с ним разговаривали. Эту потребность ребенка надо широко использовать в интересах закрепления внутренних душевных связей с ним и для развития его языка.

Дети, с которыми много и сознательно разговаривают, развиваются быстрее и говорят лучше. Поэтому все проявления нашего общения с детьми следует сопровождать речью, закреплять словом все формирующиеся в детском сознании представления и образы, претворять в слово все наши действия, называть предметы, в этих действиях представленные.

Воспитательница молча завязывает детям салфетки. Это неправильно. Она должна, обращаясь к каждому ребенку в отдельности, внятно, громко говорить: «Вот Катина салфетка, я завяжу салфетку Кате, вот так». Многократное при каждой еде повторяющееся произнесение одних и тех же слов, связанных с определенным предметом и действием, ускорит процесс понимания ребенком слова и навык его активного употребления.

У грудных младенцев оформившихся мыслей еще нет, при общении с ними говорит только взрослый. Разговаривать же, т. е. обмениваться мыслями, можно, конечно, только с детьми, ставшими на путь мышления, обусловленного хоть небольшим запасом представлений и личным опытом. На обращенные к ним слова малыши реагируют радостью, возгласами, улыбкой. Наш опыт показывает, что есть еще воспитательницы и няни, которые не понимают в полной мере значения разговора с детьми. При обслуживании коллектива детей им следует быть более щедрыми на слова, уделяемые каждому ребенку.

Если все условия первых лет жизни ребенка благоприятствуют его развитию, то к трем годам процесс формирования речи в основном завершается: ребенок понимает разговорную и повествовательную речь, соответствующую уровню его развития, владеет навыками активной речи, необходимыми для общения с окружающими, способен рассказать о виденном, слышанном, запомнить и прочесть на память стишок; овладевает синтаксической структурой речи, управлением и согласованием слов, употребляет распространенные и сложные предложения, правильно склоняет и спрягает. Ему предстоит только дальнейшее совершенствование речи в связи с прогрессирующим общим развитием.

В заключение сформулируем краткие выводы. В интересах речевого развития маленького ребенка необходимо:

1. Индивидуально обслуживать младенца по возможности одним преданным ему лицом. Подражание ребенка тем интенсивнее, речевые реакции тем богаче, чем крепче и душевнее связь между ним и этим лицом. При коллективном воспитании надо всемерно стремиться к тому, чтобы лица, обслуживающие детей, менялись возможно реже.

2. Обеспечить детям социальное речевое окружение, соответствующее интересам их возраста, и постепенно расширять и обновлять их социальные связи.

3. Предоставлять детям условия, содействующие развитию их слуха и речевого аппарата:

- а) создавать условия, поддерживающие в детях эмоциональную настроенность, обуславливающую желательные речевые реакции;

- б) создавать фон тишины;

- в) организовано предлагать детям слуховые восприятия, проводить с ними игры голосом.

4. Предоставлять детям возможность часто слышать речь и говорить с ними, сопровождать речью все виды обслуживания ребенка и всячески стимулировать его к активной речи.

5. Предоставить детям обстановку, которая содействовала бы развитию их восприятия и накоплению представлений:

а) сближать и знакомить детей с природой как в стенах учреждений, так и вне их;

б) дидактически соответствующим образом оборудовать помещение (окраска стен, мебель, украшение, посуда);

в) обзавестись надлежащим запасом образовательного игрового материала (игрушки, строительный материал, картины и т. п.) и заботиться о пополнении и обновлении его.

6. В интересах обогащения содержания речи детей планомерно руководить развитием их наблюдательности, заботиться о расширении круга, их представлений, закреплять и осмысливать последние словами.

7. В интересах правильного формирования структуры речи и ее фонетических проявлений предоставлять дело воспитания лицам, владеющим грамотной, правильной речью и мастерством в деле методического руководства развитием речи детей.

8. Использовать игру как фактор наибольшего значения в деле развития речи детей:

а) правильно организовывать самостоятельную игру детей, обеспечив ее надлежащим помещением, игрушками и руководством;

б) планово проводить организованные игры, строго согласуя их с интересами, развитием и возрастом детей.

9. Неизменно поддерживать в детях чувство удовлетворения и по возможности ненарушаемой радости. Только при условии радостного интереса ребенка к окружающему, к тому, что мы ему предлагаем и к чему влечем, речь его будет развиваться закономерно и соответственно намечаемым нами целям.

10. «Помнить, что ребёнок — это своеобразный маленький человек и, может быть, большой человек в будущем, таящий в себе зачатки многих способностей, развитие которых зависит от нас, педагогов. Стройное же, целесообразное и цельное развитие этих задатков не может иметь места без методически организованной культуры речи детей» (проф. Чулицкая).

РОЛЬ ДЕТСКОГО САДА В РАЗВИТИИ ЯЗЫКА РЕБЕНКА

Детский сад развивает все детские способности и наклонности, а между последними нет более существенной и важной по значению, чем способность владеть речью. Поэтому систематическое обучение речи, методическое развитие речи и языка должны лежать в основе всей системы воспитания в детском саду.

Детскому саду должно быть вменено в обязанность создать такую конкретную обстановку, среди которой речь детей смогла бы развиваться правильно и беспрепятственно.

Ребенок видит, слышит, осязает, обоняет, вкушает, взвешивает, сравнивает, и совокупность всех чувственных впечатлений образует в первые же годы его жизни тот фундамент, на котором мало-помалу будет расти здание его представлений и знаний, а стало быть, и богатство языка. Степень ясности и определенности этих представлений, а в связи с этим устойчивости и точности языка находится в непосредственной зависимости от двух условий: меры участия в образовании этих представлений возможно большего числа внешних чувств и меры активности, проявляемой самим ребенком в процессе наблюдения и постижения окружающей его действительности.

Воспитательница следит за тем, чтобы каждое чувственное завоевание связывалось со словом. Она стремится к тому, чтобы дети называли предметы, их признаки, действия, состояния, соотношения, чтобы они умели описать то, что видят, умели сравнивать.

Воспитательница должна в совершенстве владеть родным для детей языком, выдвигая в своем языке тот Образец, которому дети могут и должны следовать, владеть всеми методами развития языка ребенка, признанными педагогикой формы живого слова, которыми она пользуется, должны служить не только для осмысления наглядного материала, но и для воздействия на высшие чувства, скрывающиеся у детей под наплывом внешних представлений, пробуждающихся у детей очень рано. Обучение языку, в смысле привития навыка в беглой литературно правильной устной речи, должно идти рука об руку с развитием любви к лучшим образцам родной литературы, потребности быть в общении с ними, черпать в них радость и вдохновение. Руководительница детским садом, опираясь на знание языка, вынесенное ее питомцами из семьи, должна использовать все доступное в родной поэзии, искусстве для воспитания вкусов и языка детей путем живого слова и мелодии.

Живое слово, образная сказка, рассказ, в должное мгновение и с должной выразительностью прочитанное стихотворение, народная песня должны царить в детском саду, как и в семье, и готовить ребенка к дальнейшим, более глубоким художественным восприятиям. Ребенок живо, всем существом своим отзывается на эти первые эстетические впечатления; он подражает и матери, и воспитательнице из детского сада и сам рассказывает, декламирует, поет, мимирует, жестикулирует, импровизирует. Его литературные вкусы слагаются на лучших образцах.

Обучение ребенка начинается задолго до того времени, когда его засаживают за букварь и перо. Руководить именно этим обучением и есть основная задача детского сада. Расширяя методически, шаг за

шагом, число представлений детей, неизменно памятуя, что отнюдь не глаза и не руки, а ухо является краеугольным камнем развития их языка, влияя путем обдуманно подобранного, ценного литературного материала на их чувства, на выработку художественных вкусов, детский сад совместно с семьей готовят школе тех учеников, за которых она всегда скажет им горячее спасибо.

Обучение родному языку, прежде всего, заключается в том, чтобы, вызывая в душе ребенка чистые художественные впечатления, будя в нем восторг, симпатии, увлечение, опирающиеся на яркие художественные представления, живым примером склонять его к отражению всего этого в литературно-художественном слове.

Сила воображения и способность подражать развиты в детях в высшей степени. Если вы хотите заставить их усвоить что-либо, старайтесь заставить их действовать в определенном, желаемом направлении.

Самодеятельность лучше чего-либо свидетельствует, что то или другое знание или мысль ребенком усвоены. Он поет — и при этом учится петь; рисует, лепит — и развивает свой глаз, осязание, чувство меры. Он научается понимать то или другое лицо, героя, животное, переживая в воображении их жизнь, подражая им.

Это не значит, что он фактически воспроизводит слышанную им сказку; он воспроизводит ее, действуя в воображении. Когда он в темной комнате вспоминает сказку о Красной Шапочке, он весь во власти воспринятой им драмы, — в воображении действует за всех: он сам и страшный волк, и маленькая девочка, и больная бабушка. То, что дети видят и слышат, они переживают сами; переживают наиболее интенсивно то, что любят, что их интересует, чем восхищаются.

Сила подражания питается теми симпатиями и влечениями, которые поддерживает и развивает воображение ребенка, и сила эта играет огромную роль в развитии языка детей. Она является главным орудием, которым, прежде всего, должен пользоваться каждый учитель.

Благодаря этой творческой подражательной способности детей прежде всего развивается их устная и письменная речь, формируется стиль; загораются любовь, восторженное отношение к родным поэтам, потребность словом передать вызванные ими чувства и переживания.

Благодаря этой способности к подражанию в человеке вообще, а в детях по преимуществу, окружающий мир и играет такую огромную роль в жизни. Родной язык создает ту внутреннюю атмосферу, которую обуславливают те влияния, с которыми человек приходит в ежедневное словесное соприкосновение, а между последними влияние художественной литературы играет первенствующую роль. Но мы не должны забывать, что в первые годы жизни и развития детей язык является только одним из многочисленных способов, которыми они

выражают свое внутреннее содержание. Эти средства выражения очень разнообразны, и ребенок пользуется ими с искусством подчас поистине изумительным. Он не станет передавать языком того, что он может легче и лучше выразить другим способом. Слово является для него только одним из этих способов и далеко не самым легким. Для многих из своих мыслей и представлений он не находит подходящих слов, но он выражает их по-своему, другими, более доступными путями. Жесты, звукоподражания, краски, глина, карандаш, бумага, кусочки дерева, камешки — да всего не перечислить — являются языком его, заменяющим слово.

Представление должно предшествовать слову. Слово, не опирающееся на ясное представление, лишено ценности. Представления возникают в детской душе вначале смутные, неустойчивые. По мере того как они дифференцируются, приобретают яркость и определенность, ребенок стремится укрепить их доступной ему, наиболее легкой творческой работой. Наша мысль становится более определенной, понятной для нас самих, если мы ее запишем, «прикрепим» к бумаге. Ребенок в дошкольный период писать не может, а потому он зарисовывает свои мысли и представления.

Этой огромной склонностью детей графически передавать свой внутренний мир, свои мысли и чувства в широчайшей степени должны пользоваться семья, детский сад, по мере возможности и школа для развития их речи. Ребенок способен проводить часы за рисованием. Целые листы бумаги покрываются изображениями людей, подобий животных, зданий, различных предметов, часто ему одному понятными каракулями. Это он закрепляет на бумаге все представления, в течение известного периода возникшие в его душе, их комбинации и сплетения.

Если взрослый человек запишет свои мысли, то с тем, чтобы к ним возвращаться, их перечитывать, обдумывать и отделять словесную форму, в которую они вылились. Ребенок не способен на такую сознательную работу. Он нарисовал — и бросил; его мысль и воображение уже цепляются за другое. Но дело матери и окружающих не дать пропасть этой интересной и полезной работе его; использовать ее в целях обучения ребенка выражать свои мысли не только графически, но и словом. Если этим целям в высокой степени служит каждая картинка, о чем речь будет впереди, то во сколько раз ценнее картинка, являющаяся творчеством самого ребенка. Рисунки детей должны служить одним из первейших средств к развитию их речи. Их надо собирать. Отношением, полным интереса к ним, следует поощрять ребенка, пояснять их словом. Дети отзываются обыкновенно на это с полной готовностью.

Мать с интересом рассматривает совместно со своей дочкой или сынишкой изображенный ими рисунок: «Ах, какой хорошенький домик! А что это у него на крыше?» — «Труба, а это дым». — «А это

что? Кошечка на крыше?» — «Да нет, мама, это голубок сидит, разве ты не видишь!» — «Ах, да, конечно, голубок; теперь я вижу. А сколько окон в твоём домике? Ну-ка, посчитай, А это что у домика?» — «Кустик, под ним лежит лопата». — «Чья же лопата?» — «Олина». — «Вот какая неаккуратная девочка, взяла и бросила свою лопату. А где же сама Оля?» — «А вот она, на качелях». — «С кем же она?» — «С Колей». И т. д.

В памяти ребенка еще раз возникают все те картины и представления, которые послужили исходной точкой для его рисунка; от повторения они приобретают еще большую яркость и при помощи наводящих вопросов мало-помалу начинают выливаться в точное, соответствующее слово. И это слово — наивысшей ценности: оно опирается на содержание, дорогое для ребенка, прочувствованное и усвоенное им, насильственно ему не навязанное, а, так сказать, вылившееся из его души.

Для этих же целей могут служить и другие виды творчества детей: их лепка, строительство всякого рода, игрушки, игры и т. п.

Только ребенок, понимающий, что он говорит, соединяющий с произносимым словом отчетливое представление, надёжно овладевает родным ему языком.

ОРГАНИЗАЦИЯ И ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СРЕДЫ КАК ФАКТОРА РАЗВИТИЯ РЕЧИ ДЕТЕЙ

Наблюдение есть основа всякого знания. Выработка, способности мышления возможна лишь посредством обучения наблюдению и языку в неразрывном единении. Это положение интуитивно претворяет в жизнь та же мать.

«С того момента, когда мать берет на руки ребенка, — говорит Песталоцци, — она учит его, делая доступнее его чувствам все то, что природа предлагает ему без связи, на большом, расстоянии, без всякого порядка, и делая для него легким, приятным и привлекательным самый процесс наблюдения и, следовательно, само знание, от него зависящее».

То, что мать делает бессознательно, мы, сознательно посвятившие себя делу воспитания, должны делать полным пониманием тех основ и законов, которые обуславливают развитие ребенка.

Не повторял ли в течение всей своей жизни К. Д. Ушинский, что наглядности при обучении никак не отделить от обучения родному языку, что главную цель наглядного обучения составляет упражнение наблюдательности, логического мышления и развитие умения выражать свои выводы и наблюдения в словах.

Методика выдвигает как основу развития речи детей в связи с развитием мира их представлений так называемые уроки наблюдения. Основной их принцип таков: каждое вновь

усваиваемое представление должно непосредственно скрепиться с соответствующим словом, обогащающим его активный запас слов. Слово и представление нечто неделимое: они никогда не должны разлучаться.

Уроки наблюдения, понимаемые в смысле систематически проводимых приемов, клонящихся к развитию наблюдательности и речи детей, должны иметь место уже в первые годы их жизни, когда их речь начинает формироваться. Внешний мир вторгается во внутренний мир ребенка главным образом посредством органов зрения и слуха. От матери, от взрослых в значительной степени зависит, чтобы те представления, которые этот мир вызывает, формировались в той последовательности, в том качественном и количественном отборе, который благоприятствует ясности и усвояемости образа, соответствует возрасту, интересам и психике ребенка.

Излишний наплыв чувственных восприятий приводит. В этом смысле к самым нежелательным результатам. Пусть у детей будет меньше представлений, но представления их должны быть ясны и отчетливы — вот основная забота каждого, приступающего к развитию их речи. Пусть каждое отчетливо и прочно усвоенное представление отразится в столь же прочно усвоенном слове — вот вторая столь же существенная забота. Окружающая ребенка действительность — предметы ежедневного обихода, люди, животные, картины, игрушки, природа — доставляет обильный материал, который должен быть использован для расширения мира детских восприятий и обогащения их языка. Особенно ценным и в интересах языка являются продукты творчества ребенка, проявляющегося в первую пору детства так бурно, как ни на одной из последующих ступеней жизни. Ребенок рисует, лепит, строит, мастерит, сооружает. На тысячу конкретных ладов выражает свой внутренний мир, который он еще бессилён передавать словом. И вся эта ценная работа пропадает даром в том смысле, что ею не пользуются для развития лингвистических способностей детей.

Любая мать, стремясь ускорить и облегчить процесс развития речи ребенка, пользуется уроками наблюдения в ту пору, когда младенец начинает лепетать. Она показывает ему на тот или другой предмет, называет его, добивается, чтобы он соответствующее название повторил. Производятся эти упражнения обыкновенно без всякой системы и очень скоро совершенно прекращаются, и жизнь, регистрируя тогда новые восприятия ребенка на свой лад, предоставляет случаю соединять их с соответствующим словом или нет. А этого-то и не должно быть. Пока наглядность является если не единственным, то преобладающим и основным средством к формированию восприятий детей, совершенно недопустимо при обучении детей отрывать чувственное восприятие от слова, его воплощающего. Этого не должны забывать ни семья, ни детский сад,

ни школа; это должно лечь в основание всех методов обучений и развития детей.

Ребенок должен уметь назвать своим именем любой предмет, вторгающийся в его жизнь, в сферу его понимания и интересов, назвать его признаки, состояние; не одной мыслью, но и словом усваивать его особенности, назначение.

Умело подобранный мир детской обстановки — игрушки, занятия, картины и многое другое — доставляет богатый материал для развития языка ребенка дома, языка, незыблемо опирающегося на чувственные восприятия.

Мы должны оградить развитие ребенка от беспорядочности, несовершенства и поверхностности, должны способствовать тому, чтобы первоначальные впечатления ребенка, полученные от наблюдения над предметами его познания, были точны, правильны, по возможности обширны. Добиваться этого мы должны путём разумного педагогического руководства -детьми в жизни, понимаемой как совокупность всех в ней представленных и с непосредственной жизнью самих детей соприкасающихся явлений.

«Помощь естественному развитию детской наблюдательности заключается в том, чтобы с самой колыбели предоставлять детям для наблюдения предметы из окружающей их жизни как можно привлекательнее, больше и занятнее и тем самым производить, на них образовательное воздействие в чистом виде, потому что элементарные средства для развития наблюдательности суть, в сущности, не что иное, как психологическое средство оживить в наблюдательной способности стремление к самостоятельному развитию, присущее человеку», — говорит Песталоцци.

Ясно, что педагог должен ориентировать детей в окружающей их обстановке и на восприятиях, поступающих из этой обстановки, развивать язык детей, должен сам быть знаком с обстановкой, в которой ему приходится работать, разобраться в ее особенностях, оценить ее значение применительно к интересам каждой возрастной группы. К сожалению, это элементарное требование понимается далеко не всеми. Мы сплошь и рядом видим, что педагог, начинающий работу в новых для него условиях дотоле неизвестной ему или малоизвестной среды, не считает нужным предварительно с этой средой познакомиться. Между тем это совершенно обязательно. Только в таком случае он сумеет правильно использовать среду в интересах развития детей.

МАТЕРИАЛЬНАЯ ОБСТАНОВКА

Обстановка материальная как богатейший источник образовательного материала должна быть в свою очередь использована педагогом с трех сторон:

- 1) природа,

2) материальная культура и

3) педагогически обоснованная дидактическая обстановка.

Природа является обстановкой наиболее естественной и могущественной в своем воспитательном воздействии. Она закаляет здоровье и силы ребенка, врачует, утончает органы восприятия, развертывает условия совершенной наглядности, обогащает представлениями и знаниями, предоставляет все необходимое для проявления творческой коллективной деятельности детей в игре и труде, т. е. развертывает и для детей и для педагога все условия, благоприятствующие обогащению и развитию языка детей.

Воспитание ребенка в непосредственной близости с природой — наилучший путь для развития его чувств, сил и способностей. Детей надо приближать к природе, по возможности включать в нее соответственно интересам того или другого возраста, а природу приближать к детям. Объекты живой природы должны быть сосредоточены не в одном уголке природы, а должны рассыпаться по всему учреждению, быть представлены в каждой комнате. Для наблюдения детей требуются упрощенные условия. Часто их трудно создать в сложной обстановке открытой природы, но в помещении всегда возможно.

Работа детей на воздухе, в саду и огороде, постепенное знакомство с миром животных, растений, насекомых, со всеми видами производств и человеческого труда, экскурсии и все, что они выдвигают, должны служить настолько же расширению мира восприятий детей, увеличению запаса их знаний и систематизированию последних, насколько и развитию, обогащению их языка.

Наконец, преднамеренно созданная педагогическая и дидактическая обстановка отличается тем, что она является целиком продукцией самого педагога, подчинена его педагогическим целям и требованиям педагогического процесса.

Педагоги должны позаботиться о том, чтобы пополнить комнаты, в которых живут дети, педагогически обоснованным вещественным содержанием. В первую очередь введем в них объекты живой природы. Дети больше всего любят все живое, движущееся. Сделаем все от нас зависящее, чтобы создать уголки природы в непосредственной близости от детского жилья, в стенах последнего. Детям нужны игрушки, без которых меркнет радость детства, нужны самые разнообразные пособия, материалы, орудия для игр и труда. Нужен специальный дидактический материал. Создавая необходимый для развития ребенка вещественный мир, мы должны по возможности не упустить из виду ни одного из чувств, ни одного из представлений, с которыми ему при посредстве этих чувств в данном возрасте надлежит познакомиться. Подбор предметов и пособий в детском саду как в количественном, так и в качественном

отношении должен предусматривать интересы каждой индивидуальности, каждой возрастной группы.

Детей надо не только снабжать предметами, но и располагать предметы так, чтобы пользование последними было легко, удобно и целесообразно.

Широкие возможности для культуры наблюдения детей и развития их речи выдвигает и обстановка материальной культуры. Город во всем многообразии представленных в нем материальных ценностей, деревня, любой уголок земли, где творческая рука человека создает эти ценности, щедро предоставляет нужный нам образовательный материал.

Педагог, познакомившись с окружающей обстановкой, которая будет доставлять материал для его работы, основательно разобравшись в ней и распределив материал соответственно своим педагогическим целям и задачам, должен составить план-программу, которым он в дальнейшем будет руководствоваться. Такой план должен составляться для каждой возрастной группы в отдельности. Для образца приводим план-программу.

ПЛАН-ПРОГРАММА

(СНОСКА: Приводимая здесь программа имеет лишь историческое значение. В настоящее время является обязательной для детских садов «Программа воспитания в детском саду» (1-е изд.—1962 г., 8-е изд.— 1978 г.)).

Явления природы

Весна

Таяние снега. Капель. Сосульки. Проталины. Земля с прошлогодней травой. Первая свежая травка. Набухание почек. Первые листочки. Первые цветы (мать-и-мачеха, перелески, одуванчики и др.). Деревья и кусты. Синева неба. Солнце. Прилет птиц. Появление насекомых: мух, бабочек, жуков. Появление лягушек, дождевых червей. Весенний дождь. Лужи. Ветер.

Лето

Длинный день. Летнее тепло. Жара. Палящее солнце. Летняя листва. Цветы. Ягоды. Овощи. Грибы. Жизнь птиц летом: гнездование, вывод птенцов. Пение птиц. Насекомые. Домашние животные и птицы на воле. Летний дождь. Ливень. Град. Тучи. Гроза. Гром. Молния. Радуга.

Осень

Становится все холоднее. Ветер. Серое небо. Тучи. Листопад. Расцветение листвы. Увядание травы и цветов. Исчезновение мух и других насекомых. Осенние дожди. Первый лед и снег. Осенняя темень.

Зима

Короткий день. Снегопад. Снег. Снежинки. Лед. Замерзание водоемов. Мороз. Вьюга. Оттепель. Зимнее небо. Иней. Узоры на замерзших окнах. Птицы зимой.

Животный мир

Животные. Домашние: кошка, собака, корова, лошадь, баран, коза, свинья, кролик. Дикие: волк, медведь, лиса, обезьяна, слон (экскурсия в зоологический сад).

Птицы. Домашние: куры, цыплята, петух, утки, гуси. Дикие: ворона, воробей, голубь, скворец, снегирь.

Насекомые. Мухи, бабочки, жуки, пауки, божьи коровки.

Растительный мир

Деревья: береза, елка, верба, клен. Ствол, ветки и листья.

Кусты: сирень.

Цветы: одуванчики, мать-и-мачеха, ромашки, колокольчики, сирень, астры, ноготки, ландыши, васильки, незабудки.

Овощи; капуста, картофель, морковь, свекла, редиска, репа, лук, салат, огурцы, помидоры.

Фрукты: яблоки, груши, вишни, мандарины, лимоны, виноград.

Ягоды: смородина, клюква, брусника, малина, черника.

Труд. Наблюдение труда.

Весной. Уборка снега. Скалывание льда. Сгребание прошлогоднего листа. Заготовка гряд в саду и в Огороде. Посадка цветов и овощей.

Поливка.

Летом. Уборка и поливка улиц. Ремонт домов. Стройка зданий
Ремонт улиц. Заготовка дров. Работа в саду и огородах: посадка, полка, поливка.

Осенью. Уборка улиц. Заготовка дров. Замазка окон. Носка дров. Топка печей. Приготовление зимнего платья. Сбор овощей. Уборка овощей и фруктов.

Зимой. Уборка улиц. Расчистка снега. Скалывание льда. Заготовка льда. Носка дров. Топка печей. Устройство кормушек и кормление птиц.

Профессиональный труд

Медицинский и педагогический: доктора, воспитательницы, санитарки, няни.

По бытовому обслуживанию: дворники, уборщицы, прачки, повара, полотеры, трубочисты, пыльщики.

Ремесленный: сапожники, портнихи, столяры, точильщики.

На транспорте: вожатые трамвая, кондуктора, шоферы, лодочники.

На постройке: землекопы, каменщики, маляры. Земледельческий: садовники, огородники.

Материальная культура

Знакомство с домом

Снаружи: стены, крыша, трубы (дымовые и водосточные), этажи, окраска домов, окна, двери.

Внутри: квартира, комната, части комнаты: пол, потолок, стены, окна, подоконники, двери (замок, ключ), углы. Назначение комнат: спальня, комната игр, столовая, докторская, ванная, уборная, изолятор, коридор.

Оборудование помещения: мебель, посуда, платье, белье, обувь, орудия труда, разные предметы домашнего обихода, пианино, телефон и др. дидактический материал и пособия.

Территория

Площадка и ее оборудование.

Двор: ворота, калитка, забор, решетка.

Сад: решетка, аллеи, дорожки, клумбы, деревья, цветы.

Здания: жилые помещения, общественная столовая, контора, молочная, кухня, прачечная, аптека, крольчатник, свинарник.

Огород.

Парник.

Оранжерея.

Улица и ближайший район

Мостовая, панель. Освещение улиц. Виды движения по улице.

Пешеходы: рабочие, школьники, пионеры, солдаты и т. п. Уличная торговля (ларьки, магазины). Насаждения. Порядок на улице.

Полотно железной дороги. Поле, огород. Лесной парк. Река.

Средства передвижения

Поезд. Трамвай. Автобус. Автомобиль. Грузовик. Трактор.

Извозчики. Аэроплан. Велосипед. Мотоциклетка. Пароход. Лодка.

Барка. Езда верхом. Тачки. Ручные тележки. Санки. Детская тележка.

Лыжи. Коньки.

Эта программа-максимум, конечно, не всегда исчерпывается, это совершенно не обязательно, но нередко случаи, когда требования жизни, непредвиденные условия заставляют подвести детей к тому, что программой не предусмотрено. Такой программой воспитательницы руководствуются при составлении декадных планов, предусматривающих содержание организованных занятий с детьми на каждый день.

Рекомендуем при составлении плана для того или другого занятия и при установлении метода его проведения продумывать и включать в план те слова, которые должны быть закреплены у детей на основании определенного конкретного материала или явления и могут быть даны им впервые.

Только такая четкая работа будет в полной мере способствовать обогащению словаря детей, а также упорядочению и четкости речи самой воспитательницы. Если от степени наглядности зависят ясность и точность языка, то и обратно: точность языка способствует четкости наблюдения.

СРЕДА СОЦИАЛЬНАЯ

Членораздельная речь является главным атрибутом социальной сущности человека и развивается исключительно в социальном окружении. Развитие ее зависит от того, каково это окружение и в какой мере оно этому развитию способствует.

Мы уже говорили о том, какое влияние оказывает на формирование языка детей речь окружающих. Дети—великие мастера в подражании, и проявления и особенности речи взрослых быстро становятся особенностями детской речи. Этому не должны забывать учителя и воспитатели. Часто они не понимают того, что, прежде чем приступить к ответственному делу развития речи своих воспитанников, им следует позаботиться о развитии, упорядочении собственной речи.

К речи матери, воспитательницы, обслуживающих ребенка в ранний, наиболее ответственный период его жизни, должны быть предъявлены определенные культурные и методические требования:

1. Речь воспитывающих лиц должна быть абсолютно грамотна, литературна. Многие ли не делают таких недопустимых ошибок, как *одеть* или *раздеть пальто* вместо *надеть* и *снять*, *сколько время?* вместо *который час?* (говорили бы хоть *сколько времени?*), *хуже* вместо *хуже*, *я занял ему рубль* вместо *одолжил*, и обратно, *он одолжил у него рубль* вместо *занял*. Следует, прежде всего, разбираться в особенностях своей речи, учитывать ее ошибки и погрешности, бороться с ними путем постоянного самоконтроля и совершенствования своего языка. Этому способствует общение с людьми, владеющими совершенной речью, слушание художественного чтения в исполнении мастеров художественного слова и самостоятельное внимательное чтение художественной литературы.

2. Особого внимания к себе требует культура речи, ее этика. Речь воспитателя по форме и тону должна всегда быть культурной, безупречно вежливой.

3. Структуру речи следует согласовать с возрастом детей. Чем моложе ребенок, тем проще должна быть синтаксическая структура обращенной к нему речи: предложения должны быть короткими простыми. При длинных сложных предложениях дети не улавливают основного смысла.

4. Содержание речи должно строго соответствовать развитию, запасу представлений и интересам детей, опираться на их опыт. «Все слова рождены деянием, трудом, поэтому язык является костью, мускулом, нервом, кожей фактов, и поэтому точность, ясность, простота языка совершенно необходимы для того, чтобы правильно и ярко изображать процессы создания фактов человеком и процессы влияния фактов на человека» (Горький. «Литературные забавы»). В своем словесном общении с детьми педагог должен следовать этому правилу.

5. Особого внимания к себе требуют точность, ясность, простота речи. От точности речи зависит точность восприятия, отчетливость понимания, а стало быть и мышления. В этом смысле язык людей изобилует погрешностями. Мы часто употребляем слова не по назначению: называем детское кресло стульчиком, форточку окном, табуретку скамейкой, кирпичик кубиком, предлагаем детям одевать туфли или шапки, а их надо надевать и т. п. Это вредит вниманию детей, точности и ясности их восприятий, обедняет словарь и извращает язык.

Включать в свою речь детские словечки, подчас столь милые и забавные, недопустимо. Этим замедляется процесс овладения ребенком правильной речью.

6. Необходимо регулировать темп своей речи. Следить за содержанием слишком быстрой речи трудно даже взрослому, а ребенок на это совершенно не способен. Не понимая смысла льющихся потоков слов, он просто перестает слушать. Недопустима, конечно, и слишком медленная, растянутая речь, она надоедает, нервирует.

7. Следует регулировать силу своего голоса, говорить настолько громко или тихо, насколько этого требуют условия момента и содержание речи. Тихую, переходящую в шепот речь дети не слышат, не улавливают ее содержания. Прислушиваться они не способны. Громкую же речь, переходящую в крик, дети перенимают как манеру речи необыкновенно быстро. Что же получается? Кричат дети, их перекрикивают взрослые, и в устанавливаемом гомеостазе тонут слова и их содержание.

8. Мы не можем предъявлять к речи педагога требования художественности, но его речь должна быть эмоциональна, по возможности образна, выразительна и отражать тот интерес, внимание, ту любовь к ребенку, наличие которой необходимо каждому педагогу.

9. Педагоги должны владеть методическим мастерством, знанием приемов, необходимых для оказания соответствующего влияния на речь детей, и умением их применять во всех случаях общения с детьми.

10. Лица с ярко выраженными и неисправимыми недостатками речи не должны руководить развитием речи детей.

Мы уже говорили о том, что интересы развивающейся социальной личности требуют расширения социальных связей. Ребенок скоро перестает удовлетворяться обществом матери и других взрослых лиц. Его неудержимо тянет в общество других детей. Взрослые продолжают руководить его развитием, но они не могут активно снизойти до уровня интересов ребенка, его потребности, слиться с ним в игре. Для этого нужен товарищ — ребенок. И с того момента, когда

дети переходят от игр рядом к играм сообща, они начинают, играя, влиять на развитие речи друг друга.

Мы должны глубже продумать вопрос о возрастных группировках детей. Вести вперед, обучать может только более сильный, старший, а потому совершенно необходимо, чтобы в игровых коллективах были представлены дети разных, хотя бы смежных возрастов. Мелкая возрастная группировка, при которой объединяются дети одного, иногда очень ограниченного, возрастного этапа (только годовалые, только двухили трехлетние и т. д.), отзывается самым вредным образом на развитии их речи. Дети слышат только собственную, часто отсталую речь, закрепляют в себе присущие им всем недостатки: однообразную манеру, интонацию, выражения. Искоренить эти въевшиеся особенности очень трудно. Педагог не имеет возможности уделять достаточного внимания каждому из них. Все это неминуемо должно тормозить развитие речи. Необходимо, чтобы дети разных возрастов, хотя изредка объединялись, главным образом, конечно, в играх. Объединять детей на праздниках, прогулках, во время еды нужно чаще.

ЭКСКУРСИИ

Каким образом развивать в детях драгоценную способность наблюдения, научить их пользоваться своими чувствами, своим моторным аппаратом для последовательного накопления практического опыта и обусловленных им образов, представлений и речевых умений? Путь для этого один — организованное знакомство детей с окружающей их конкретной действительностью и оказание им систематической помощи в использовании ее в интересах своего развития. Внешний мир, представленный сознательно, разумно и систематически перед детьми, является той ареной, на которой воздвигается здание их восприятий. Содействовать стройному росту этого здания — главнейшая цель занятий по наблюдению и экскурсий.

Второй, не менее важной целью их должно быть отражение этого мира восприятий в речи. Представление должно предшествовать слову, но слово должно следовать за представлением. Представление, не воплотившееся в ясное, толковое слово, теряет значительную часть своей ценности. Познаваемые нами вещи и явления носят окраску человеческой речи, человеческих понятий, выраженных словом. Человек, пребывающий с глазу на глаз сам с собой, уточняет свои мысли словом.

Занятия по наблюдению должны вестись так, чтобы слово сопровождало и закрепляло наблюдаемое. Это один из видов обучения. Мы знаем, какую громадную роль в развитии ребенка играет самообучение в раннюю пору его жизни. Самообучение младенца уже нуждается в помощи взрослого. По мере продвижения

ребенка по возрастным ступеням роль взрослого, руководящего его обучением, становится все значительнее и сложнее.

Существует два способа методического использования содержания окружающей среды в интересах развития детей: предмет, включаемый в педагогическую работу как образовательный материал, приближается к детям, им преподносится. Но это не всегда возможно. Есть предметы и явления, которых приблизить к детям нельзя. В таком случае неизбежен второй путь — приближения детей к предмету, к явлению. Этот второй путь претворяется в метод, известный под названием экскурсий. Экскурсии с детьми проводятся вне учреждения. Но и в самом учреждении можно провести своеобразную экскурсию-осмотр, потому что в любой квартире, даже комнате, могут быть предметы, которых приблизить к детям нельзя, но к которым должны быть приближены сами дети.

Своеобразные экскурсии по комнате, по учреждению проводятся преимущественно с маленькими детьми (от 2 до 3 лет). Постепенно круг, охватываемый экскурсиями, расширяется: захватывается дом, прилегающий двор, сад и т. д. Этим осуществляется основное требование дидактики: отправляться от предметов, наиболее близких ребенку, связанных с интересами его личной жизни. Сколько ценнейшего материала, представленного в этих ближайших концентрах, проходит мимо сознания детей, не обогащая круга их представлений, без влияния на развитие их языка только потому, что на этот материал организовано не привлекалось внимание детей.

Остановимся подробнее на методах организации и проведения экскурсий. К ним должны быть предъявлены следующие требования:

1. Соответствие содержания интересам детей. При любом восприятии.....необходимо учитывать психическое состояние субъекта в момент восприятия. Если психическое настроение, т. е. интерес и обусловленное им внимание воспринимающего соответствует самому восприятию, то восприятие будет полнее, точнее и намеченная цель будет достигнута. Точность наблюдения и глубина восприятия пропорциональны интересу. Выбор содержания и времени для любого занятия должен быть обусловлен интересами детей (возрастными и индивидуальными), степенью их развития и настроенностью во время занятия.

2. Следует основательно продумать, какое число детей может быть вовлечено в ту или другую экскурсию. Совместные наблюдения, общность интересов и переживаний влияют на развитие в детях словоохотливости, желания поделиться общими, по-разному воспринимаемыми впечатлениями, но это становится возможным только в том случае, если число участников в занятии, экскурсии ограничено. Ребенок требует к себе внимания лично. Он хочет задать вопрос и получить на него ответ, хочет быть активен, приблизиться к наблюдаемому предмету, познакомиться с ним при посредстве всех

своих анализаторов. Все это невозможно в толпе. Чем моложе дети, тем малочисленнее должен быть их коллектив.

3. Экскурсия должна быть обставлена так, чтобы никакие привходящие явления не отвлекали неустойчивое внимание ребенка от главного, центрального. Размер поля наблюдения, число предлагаемых вниманию ребенка подробностей и деталей должны быть точно продуманы соответственно возрастным особенностям. Один и тот же предмет, явление может быть объектом наблюдения детей разных возрастов, но методы работы с материалом будут различны.

4. Экскурсия не должна носить характер урока, формального учения. Она должна проводиться живо, увлекательно. Дети должны не только созерцать, но и двигаться, экспериментировать, а малышам надо предоставить возможность и поиграть. Что бы мы ни предлагали трехлетке, должны предлагать в форме игры.

5. Организатор экскурсии, педагог, должен к ней тщательно подготовиться, наметить план, предупредить учреждение, лиц, к которым дети будут приведены, договориться с ними о характере их участия.

6. В интересах максимального использования экскурсии в целях развития речи детей необходимо заранее установить те речевые формы (точная номенклатура и т. п.), которые будут закрепляться или предлагаться впервые.

7. Закрепление полученных детьми восприятий и впечатлений тотчас по проведении экскурсии (беседа, зарисовка, игра и т. п.) не только не обязательно, но часто недопустимо. Внутренняя переработка восприятий требует времени: определенные выводы должны созреть; дети сама так или иначе дают знать, когда это совершится, что к той или другой теме, предмету надо вернуться. Нам неоднократно приходилось наблюдать крайне нежелательные реакции детей на предложение, а иногда и требование педагога: нарисуйте, слепите, что видели, иногда резко выраженный протест.

Чем удачнее была проведена экскурсия, чем более она заинтересовала и увлекла детей, тем разнообразнее они будут в дальнейшем реагировать на нее: припоминать, расспрашивать, отражать виденное и пережитое в игре, в изобразительной деятельности. Роль педагога при этом огромна. Он не только должен подхватить эти проявления интереса детей, вызванные экскурсией, руководить ими, направлять, но он должен активно способствовать их возникновению. Так, проведя с детьми экскурсию, допустим, в лес, он может потом вместе с детьми подобрать картинки к тому, что они видели во время экскурсии, нарисовать что-нибудь сам, попутно предложить нарисовать и детям. При этом неизбежно развернется беседа, оживут воспоминания, польется речь. Экскурсию, не увлекшую

детей, незачем и пытаться оживить в их памяти: это никогда не удастся.

8. Число экскурсий, допустим в шестидневку, должно быть педагогически обосновано и находиться в соответствии с числом других занятий. Ни один вид занятий не должен преобладать в ущерб другим. Экскурсии, представленные слишком часто, могут надоесть детям, особенно если они носят формальный, скучный характер.

Намечаемые экскурсии в числе других организован-» ных занятий заносятся в декадный план.

Эти требования вполне применимы и к проводимому знакомству с детским садом, осмотру его.

Осмотр помещения

Мы уже говорили, что осмотр помещения ведется главным образом с маленькими детьми, но он много дает и старшим детям. Как много интересного и поучительного для педагога вскрывают такие осмотры, на многое открывают глаза.

Для примера приведем несколько таких осмотров.

С младшими детьми. Цель — проверка запаса представлений детей о мебели, имеющейся в детском саду.

«Давайте, дети, погуляем по нашему детскому саду, рассмотрим, какая здесь мебель», — предлагает педагог и начинает: «Вот наш шкаф с игрушками». Дети подхватывают, разбегаются по комнате. «Вот стол, еще стол, вот стул, еще стул», — показывают на креслице. «Дети, разве это стул? Вот стул, у стула нет ручек, а здесь ручки. Это не стул, что это?» Дети молчат. Слово *кресло* им неизвестно. Почему? В учреждении есть и кресла и стулья. Да потому, что сама воспитательница не делает между этими двумя предметами никакого различия, подводит оба под общее слово *стульчик*, нарушает основное требование — добиваться точности восприятия и слова.

Сравниваем стул и кресло: у обоих есть сиденье, спинка, ножки, а ручки — только у кресла. Дети проявляют желание сесть на кресло и положить руки на ручки. Им это, конечно, разрешается.

«Вот лошадка наша», — показывает кто-то большую игрушечную лошадку. Воспитательница: «Лошадка — игрушка, а мы отыскиваем мебель».

«Вот, вот!» — кричит малыш и бьет рукой по этажерке.

Воспитательница: «Да, это мебель, но как она называется, не все дети знают. Это — этажерка».

Переходим в столовую.

Дети перебегают от стола к столу, от стула к стулу, повторяя: «Вот стул, еще стул» и т. д. «Это шкаф, тут наша посуда».

Слово *буфет* детям неизвестно. «Нет, дети, это не шкаф, а буфет. Шкаф, в котором хранится посуда, называется буфетом».

Идем в прихожую. Дети показывают своя индивидуальные шкафчики для верхнего платья, скамейки, на которые они садятся во

время одевания. «А вот скамейка для тети», — показывают на табуретку. «Нет, это не скамейка, это табуретка». Сравниваем табуретку со скамейкой. В занятие наше неожиданно врывается игровой момент. Коля встал на скамейку и спрыгнул с нее. Все, конечно, пожелали проделать то же. Надо позволить,

«Дети, а куда вешают свои платья взрослые: тетя Нина, я?» — «Я знаю, я покажу!» — кричит Коля и срывается с места. Все бегут за ним. Показывают прибитую в коридоре к стене вешалку. «А что это? Как называется?» Дети не знают. «Такие крючки для платья», — говорит кто-то. «Это вешалка, на ней много крючков. Называется она вешалкой потому, что на нее вешают платье. Ну-ка, скажем все вместе, громко, внятно: «Вешалка». Дети произносят. «А может быть, у вас еще есть где-нибудь вешалка?» — «Есть, есть! — кричит тот же Коля. — В ванной — для полотенец». Вы с трудом поспеваете за убегающими детьми. Вам показывают вешалку в ванной. «Ну, а какая у нас еще в ванной мебель?» Дети показывают, перечисляют: «Стол большой, стол маленький, скамейка низенькая, табуретки. Да, тетя, ведь это табуретка?» (Разница между скамейкой и табуреткой была ими усвоена.)

В результате занятия в блокноте воспитательницы записаны слова *кресло, этажерка, буфет, вешалка, табуретка*. Между этими словами и соответствующими предметами у детей не установилось еще точной и прочной связи. Необходимы соответствующие педагогические мероприятия. Воспитательница должна следить за точностью собственной номенклатуры и при каждом жизненно обусловленном случае называть предметы присвоенными им именами.

Хорошо через несколько дней сказать детям: «Ну-ка, дети, кто помнит, какая у нас в детском саду мебель?» Это полезно для упражнения памяти и попутно — речи.

Выбирая тему для экскурсии, педагог не должен забывать, что все, с чем ребенок знакомится сам, связано с запросами окружающей его жизни и его развивающейся личности. Выдвигая тот или другой предмет или явление для наблюдения с детьми, педагог должен отдавать себе отчет, чем этот выбор обусловлен, как он связан с общей жизнью и интересами детей. Экскурсия к буфету может быть связана с появлением у нас нового буфета и т. д.

Экскурсия к окну может быть обусловлена той же темой — осмотр помещения, замазкой окон осенью или раскрытием их весной, проявленной детьми неосведомленностью о наименовании частей окна и т. п.

Осмотр окна детьми 5—6 лет

Подходим к окну. Нужно снять стоящие на подоконнике цветы. Снимают сами дети. «А на чем стоят эти цветы?» — спрашиваете вы.

«На окне». Слово *подоконник* никому не известно. Вы его даете детям. Они показывают подоконники у других окон.

«Отворим окно. Коля, может быть, ты сумеешь отворить?» Коля влезает на подоконник, тянет за ручку, но окно не отворяется. Догадывается, что надо отодвинуть задвижку. Пытается это сделать, удаётся. «А что это?» Вы показываете задвижку. Ответ: «Это — чтобы закрыть окно». — «Это задвижка, ее надо задвинуть, чтобы окно не отворялось», — поясняете вы. Коля опять тянет за ручку окна, но оно все еще не отворяется. «Есть еще задвижка, вот, вот», — кричат дети. Вы призываете их к порядку. Коля отодвигает нижнюю задвижку. Окно отворяется.

«Ну вот, у окна есть подоконник, задвижки, а еще что?» Все поднимают руки. Маня: «Стекла». Считаем стекла, сравниваем по величине. «А во что вставлены стекла?» — «В окно». Понятия об оконной раме у них нет. Считаем, сколько у окна рам. Муся поднимает руку: «А это форточка». — «Да, у окна есть форточка.

У каждого ли окна есть форточка?» Дети бегут к другим окнам, смотрят. «Нет, только у этого».

Маня: «И у форточки есть это (показывает на задвижку), я забыла, как это называется». — «Да и у форточки есть задвижка».

Многие выражают желание отворить форточку. Поочередно влезают на подоконник, отворяют и затворяют форточку. Кто-то замечает, что у форточки задвижка не такая, как у оконной рамы. Сравниваем задвижки. Нонна заявляет, что окна на зиму замазываются, чтобы не дуло.

В результате в блокноте педагога записано: *подоконник, оконная рама, задвижка*.

Хорошо при случае предложить детям поискать, нет ли в квартире других задвижек, кроме оконных. Находим задвижки у дверей, у кухонного шкафа. Новые возможности для бесед, для сравнения, для упражнения речи.

Осмотр старшими детьми рояля

Рояль играет большую роль в жизни старших детей: проводятся музыкально-ритмические игры и занятия.

«А сколько ножек у рояля?» — спрашиваете вы. «Четыре», — дружный ответ. Проверяем, убеждаемся, что ножек у рояля три. «А крышек сколько?» — «Одна; нет, Две». О существовании третьей крышки никто не знает. Переходим к клавиатуре. «А это что такое?» Вы указываете на клавиши. «Такие костяшки, дощечки, штучки, чтобы играть», — вот ответы детей. Слово *клавиши* им неизвестно. Рассматриваем рояль снаружи. Сколько на нем царапин, пятен! «А это что?» Вы указываете на стоящий поверх спущенной крышки пюпитр. «Это — чтобы йоты ставить». Название предмета детям неизвестно. Поднимаем крышку, находим место, предназначенное для пюпитра; о нем дети ничего не знали.

«Вот мы видели уже две крышки у рояля: одна закрывает клавиши, а другая — пюпитр. Есть еще третья крышка». Поднимаем большую крышку. «Что это?» Вы указываете на струны. «Такие проволоки». Слово *струны* детям неизвестно. Вы говорите, что проволоки у рояля называются струнами. «У балалайки есть струны», — вставляет кто-то. Рассматриваем струны. Есть короткие и длинные, толстые и тонкие. «Все короче, короче, короче», — замечает кто-то. «И тоньше, тоньше, тоньше», — добавляет товарищ.

«А что играет, отчего рояль звучит?» — «Люди играют». — «Но отчего, когда мы ударим по клавишам, рояль звучит?» Дети с недоумением смотрят на вас. Вы их располагаете вокруг рояля и предлагаете смотреть. Берете аккорды. Среди детей большое оживление. «Такие штучки скачут, бьют по струнам». — «Да, это молоточки, которые бьют по струнам, и струны звучат». Дети рвутся сами испробовать. Вы им позволяете поочередно поиграть. Они ударяют по клавишам, вначале басовую ноту. Повторяют звук голосом, ударяют крайнюю дискантовую ноту, пытаются воспроизвести голосом и ее. Устанавливается, что струны звучат по-разному, в зависимости от длины и толщины. Закрываем рояль.

«У рояля есть еще что-то, на что мы не обратили внимания. Поищите, дети». — «Педаль», — отвечает несколько голосов сразу. «Да, это педаль». Вы берете аккорды, пользуясь педалями; повторяете, сняв ногу с педали. Дети обращают внимание на соответствующие особенности звучания. На этом осмотр рояля заканчивается.

Через некоторое не слишком отдаленное время вы проводите с детьми беседу о рояле; о его громадной материальной и культурной ценности, о его роли в жизни людей и в жизни нашего детского сада, о труде и искусстве создавших его рабочих, о необходимости его беречь, охранять, ухаживать за ним; определяется, в чем этот уход должен выразиться; устанавливается дежурство по роялю.

В итоге проделанной работы дети обогатили свой язык, получили ряд представлений и взяли на себя трудовые обязательства.

Экскурсия к роялю может быть проведена и с младшими детьми, но глубина проработки материала и метод ее проведения будут соответственно изменены. Каждая из таких экскурсий открывает педагогу многое в развитии детей.

Приводим темы осмотра помещения.

Для детей 3—4 лет. Наш буфет, для чего он служит, что в нем хранится; печка, ее части, устройство, для чего служит; наша ванная, ее оборудование, назначение; кровать, оборудование кровати, номенклатура принадлежностей, назначение каждой вещи, уход за кроватью и т. п.

Для детей 5—6 л е т. То же в более глубокой проработке с добавлением. Живой материал в нашем детском саду; назначение

каждой комнаты и их взаимное расположение; куда выходят окна комнат, сравнение комнат по величине и другим признакам; наше паровое отопление, батареи, их расположение, значение, время топки (упражнение термического чувства) и другие, обусловленные особенностями помещения.

Для детей 6—7 лет. Рояль. Телефон. Радио. Плита (обыкновенная и газовая). Что украшает детский сад.

Обращаем еще раз внимание на значение закрепления приобретенных представлений путем припоминания. «Ну-ка, припомни, сколько у нас комнат, как они расположены, куда выходят, какая самая большая, для чего служит каждая из них». Все неточности, разногласия проверяются на месте. Такими приемами развивается память детей, предупреждается столь распространенное верхоглядство и выдвигаются лишние возможности для упражнения речи.

Экскурсии вне учреждения

Экскурсирование с детьми за пределами стен учреждения производится на тех же основаниях. В связи с интересами того или другого возраста надо установить радиус круга, охватываемого такими экскурсиями, и точно наметить, что именно из содержания этого круга будет нами включено в работу.

Темы экскурсий могут быть таковы: наш дом, наши площадки, наш двор, наша улица, площадь, почта, магазин, пожарное депо и т. п. Любая из этих экскурсий может быть предложена всем группам, но по-разному. С младшими детьми мы ограничимся тем, что остановимся у витрины магазина, рассмотрим и назовем, что в ней выставлено, поговорим о том, что в этом магазине продают.

С детьми среднего возраста зайдём в магазин, приглядимся, что и как в нем представлено, кто что там делает. Несколько старших детей можно направить в тот же магазин одних, поручить им купить что-либо, узнать, что в нем продается, сколько стоит. Дома обо всем с ними побеседуем.

Экскурсии выдвигают не один предмет, а явления живой действительности в их неизбежном взаимоотношении.

Экскурсии в природу

Живая книга — природа, с которой ребенок приводится в непосредственное соприкосновение, развертывает широчайшие возможности для наблюдения.

Экскурсия в природу — та же прогулка, но с определенной целевой установкой. Интерес детей к природе и ее явлениям общеизвестен. А чем глубже интерес, тем интенсивнее стремление к постиганию, тем глубже само постигание, тем ценнее приобретаемое значение.

Чем основательнее и отчетливее знание, тем точнее и совершеннее слово, в которое оно выльется. Слово не цель экскурсий и занятий по

наблюдению, оно — только средство, но в этих занятиях выковывается и совершенствуется слово.

Экскурсии в природу с малышами обыкновенно ставят перед собой ограниченные задачи: например, познакомиться в подходящий для этого день ранней весны с первыми проталинами. Идем в сад, ищем места, где уже растаял снег, где видна земля. Это и есть проталины. Присмотримся к ним: есть большие и маленькие, круглые и угловатые. Дети бегают, ищут, находят проталины. Присматриваемся к тому, что на них находится. Вот сухие бурые листья, а вот и зеленый лист; он умудрился сохранить свою окраску. Вот прошлогодняя трава, тоже попадаются зеленые травинки. Коля находит мертвого жука. Это вызывает всеобщий интерес. Когда он умер? Отчего умер? Всю зиму пролежал под снегом. Какой это жук, как его зовут? Но восторг детей достигает своего апогея, когда Нонна на солнечном припеке находит пробившийся из-под коры сухих листьев нераспустившийся цветок мать-и-мачехи. Рассматриваем его со всех сторон; решаем выкопать с корнями и отнести домой, посадить в горшок.

Тем для *таких* наблюдений много.

1. Сосульки на крыше у южной стены дома, свисающие в виде роскошной ледяной бахромы. Как много понятий можно дать детям на этом оригинальном материале: блеск льда, радужные переливы его цветов в лучах солнца, размер сосулек, их длина и толщина, звонкое падение капель и лопающегося льда, ощущение холода от обломанной сосульки, проникающее через теплые варежки.

Приносим сосульки домой, кладем в таз и наблюдаем, как они тают, превращаются в воду. Сколько интереса, радости, сколько слов, рождаемых этим интересом и радостью!

2. Экскурсия для наблюдения набухающих весной почек, распускающихся листочков, массового цветения одуванчиков или других цветов. Экскурсии на реку, в поле, в лес и т. д.

Каждая такая экскурсия, являющаяся для детей прогулкой, дает им массу впечатлений, восприятий, не предусмотренных вашим планом, но план должен точно наметить, с чем вы будете знакомить детей и в каком объеме. Чем меньше дети, тем ограниченнее, проще должна быть задача. В течение лета прогулок в лес может быть несколько, и каждая из них может выдвинуть свою цель, свою задачу:

- 1) понаблюдать, какие цветы в лесу, собрать их, принести домой;
- 2) набрать мха всех представленных в лесу сортов;
- 3) набрать шишек, научиться отличать шишки еловые от сосновых;
- 4) разобраться в деревьях, растущих в лесу; в ягодах; в грибах;
- 5) познакомиться с ручьем;
- 6) понаблюдать труд дровосека и т. п.

Материал приносится из лесу домой и используется для разнообразных дидактических занятий. Такой материал, добытый личными усилиями, связанный с личными интересными

переживаниями, особенно способствует проявлениям речи детей, ее оживлению и уточнению.

Только неправильным воспитанием и обучением можно объяснить ненормальное и печальное явление, которое приходится часто наблюдать: полное разъединение между представлением и словом, его обозначающим. Так, мы можем горячо любить природу, знать, представлять каждое дерево местности, в которой мы живем, но назвать все деревья по имени мы не можем. И наоборот, мы знаем ряд имен, присвоенных деревьям; когда одно из этих имен нам встретится при чтении, мы знаем, что речь идет о дереве, а не о чем другом, а представить себе это дерево, найти его в лесу мы не сумеем. Большинство людей разнообразный мир животных, птиц, насекомых, растений и т. п. воспринимается в подобном разъединении представления предмета и обозначающего его слова. Насколько сознательнее станет жизнь, сколько неудобств будет устранено, насколько выиграет человеческая речь, если разлад этот между образом и словом будет изжит.

Не объяснять надо детям, что то или другое слово означает: словесное объяснение образа не создаст. Но, опираясь на чувственное восприятие, надо вызвать образ и к нему прикрепить слово. Культура наблюдения, обогащая детей представлениями, попутно сознательно обогащает лексикон детей, знакомит их со словами полноценными, насыщенными конкретным содержанием.

Очень рекомендуем как прием проверки и систематизирования наблюдений и представлений детей и развития их языка беседы-рассказы. В таком рассказе участвует обычно весь коллектив детей. Дети должны соблюдать установленный порядок: говорить поочередно, не перебивать друг друга, поднимать руку в случае, если кто-нибудь желает внести поправку, дополнение. Приводим образец такого рассказа детей 5—6 лет о первом периоде весны.

«Весной солнышко. Тает снег. Лед плавает по Неве. (Протест: выясняется, что лед еще не плавает и Нева не вскрылась). В саду лед тает. Голубое небо. С крыши сбрасывают снег. Распускаются вербочки. Стали ездить на колесах. Лужи на улицах. Оттепель. Набухли почки на деревьях. Ручейки. Больше снег не идет. В саду растаял в маленькой канавке лед. Стало теплее. От автомобилей брызги летят. По небу плывут облачка. Зацветают цветы. (Протест: цветы еще не зацветают.) Из-под снега появились камни, зеленая травка появится скоро на солнышке. На улицах продают вербочки. Платье люди носят более легкое, галоши, а не валенки, шубы снимают».

Как видите, главные явления природы ранней весны охвачены сознанием и памятью детей почти полностью. К экскурсиям относят обыкновенно также посещение с детьми музеев, выставок. В том виде, как эти посещения организуются в большинстве случаев, они приносят детям один вред. Музеи, выставки, приспособленные к

интересам, психике детей, требуют специального устройства, а пока этого нет, детей младшего возраста лучше туда совсем не водить. Крайняя подвижность детского внимания требует больших усилий со стороны педагога, чтобы прикрепить его к одному объекту; задача эта становится непосильной в каком-нибудь музее, в котором тысяча объектов, без удержу лезущих в глаза, заставляет неустойчивое внимание ребенка перебрасываться от одного предмета к другому, ничем не проникаясь, ничего не усваивая, не создавая ни образов, ни представлений, не находя материала для воплощения в слово. Если уже водить детей в музеи или на выставки, безусловно, необходимо по возможности локализовать наблюдаемый или изучаемый предмет.

ИГРА И ТРУД

Язык и мышление были и продолжают быть неразрывно связанными с трудовыми процессами, с деятельностью человека.

Общественность в жизни ребенка — это тот коллектив детей, в котором он живет и развивается. Основной вид его деятельности — это игра.

Значительный опыт накапливается ребенком в игре. Из своего игрового опыта ребенок черпает представления, которые он связывает со словом. Игра и труд являются сильнейшими стимулами для проявления детской самостоятельности в области языка; они должны быть в первую очередь использованы в интересах развития речи детей.

С предметами, представленными в игре, ребенок приходит в частое повторное общение, вследствие чего они легко воспринимаются, запечатлеваются в памяти. Каждый предмет имеет свое имя, каждому действию присущ свой глагол.

Слово является для ребенка частью действительности. Из этого вытекает, как важно в интересах стимулирования деятельности детей и развития их языка продуманно организовать их игровую обстановку, предоставлять им в соответствующем отборе предметы, игрушки, орудия труда, которые будут питать эту деятельность и на основе ее обогащаемого запаса конкретных представлений развивать их язык.

Мы знаем, какую большую роль в развитии языка детей играют взрослые. Участие воспитательницы в свободных играх детей не может ограничиться организацией обстановки, подбором игрового материала. Она должна проявлять интерес к самому процессу игры, давать детям новые, с новыми ситуациями связанные слова и выражения; разговаривая с ними по существу их игр, влиять на обогащение их языка. Руководя наблюдениями детей при ознакомлении их с окружающей средой, воспитательница должна содействовать тому, чтобы наблюдаемая детьми жизнь стимулировала их к воспроизведению в игре, а стало быть и в языке, своих положительных, лучших сторон.

Таким образом, педагогические мероприятия в организации свободной игры детей сводятся к следующему:

1. Организовать место для игры, соответствующее возрасту и числу играющих на нем детей.

2. Продумать подбор игрушек, материалов, пособий и неуклонно следить за их обновлением соответственно запросам развивающегося игрового процесса и общего развития детей.

3. Руководя наблюдениями детей, содействовать отображению в игре положительных сторон социальной, трудовой жизни.

4. Содействовать тому, чтобы группировка детей в игре (по возрасту, развитию, речевым навыкам) способствовала росту и развитию языка более слабых и отстающих. Очень рекомендуем включать в игру малышей старших детей.

5. Проявлять интерес к играм детей беседами, обусловленными их содержанием, руководить игрой и в процессе такого руководства упражнять язык детей.

Играющий ребенок непрерывно говорит; он говорит и в том случае, если он играет один, манипулирует предметами, не стимулирующими к разговору.

Малыш нагружает деревянные кирпичики на игрушечный грузовик. В его представлении это не кирпичи, а буханки хлеба. «О. В., — обращается он к воспитательнице, — это хлеб; я везу его с завода в булочную. Много хлеба. Вот так. Готово. Поехали», «У-у-у! — тянет он, обвозя грузовик несколько раз вокруг комнаты.

— Приехали. Это здесь булочная, а это - полки», Он складывает кирпичики на два составленных стульчика. «Вот так. Еще надо привезти». Он возвращается с грузовиком к месту хранения кирпичей, вновь нагружает и везет, сопровождая все свои действия неумолкающей речью. «А кто будет покупать твой хлеб?» — спрашивает его воспитательница. «Все. Дяди и тети для детей будут покупать, для всех».

Но есть игрушки, значение которых как стимулов для проявления речи детей исключительное. Это игрушки, изображающие одушевленные предметы: животных, людей. Лошадка, которой играет ребенок, для него — живое существо. Он говорит с ней так, как говорит со своей живой лошадью обслуживающий ее или с ней работающий хозяин.

Трехлетний Боря — доктор. Он обследует мишку. Завернув его в простыню, он кладет его на стол и говорит: «Миша, открой рот, скажи а-а-а, еще, еще, громче скажи а-а-а. Хорошо, тебе надо поставить... (вопросительно смотрит на воспитательницу). Она подсказывает ему: «Градусник». — «Да, градусник. Вот градусник». Берет палочку: «Подними ручку». Он всовывает градусник под лапу мишки. «Дайте мне тряпочку». Берет тряпочку и делает вид, что

чистит Мише уши. «Смирно, смирно лежи, я сейчас кончу. Ну, хорошо! Теперь иди спать». Укладывает мишку в кроватку.

Особенно значительна воспитывающая роль куклы. Это понимает каждый, кто наблюдал правильно организованные игры в куклы.

Нет ни одной игры, которая выдвигала бы столько поводов для проявления речи детей, как игра в куклы. Кукла — человек, член коллектива маленьких людей, живущих своей жизнью и отражающих эту жизнь — игру в слове. Но эта жизнь требует педагогического руководства.

Игры куклами при условии правильной организации их и педагогического руководства ими выдвигают широкие возможности для ориентировки детей в разнообразных формах и установках социальной и трудовой жизни. Играя в куклы, обслуживая их, дети приобретают ряд навыков, связанных с повседневной бытовой, трудовой жизнью, для них наиболее близкой и понятной, навыков, к которым мы их подводим в первую очередь, которые они закрепляют в игре и из которых каждый требует сотрудничества языка.

В детском саду должна быть дидактически оборудованная кукла (СНОСКА: Дидактически оборудованной куклой Е. И. Тихеева называла куклу, приспособленную в целях обучения детей, например, знакомству их с одеждой, ее назначением, названием, предметами домашнего обихода и т. д. Разумеется, все это оборудование должно быть продумано и должно отвечать требованиям жизни. Такая кукла используется для занятий). Эта же кукла может быть использована наравне с другими пособиями в интересах сенсорного и неразрывно с ним связанного лингвистического воспитания. Такая кукла не поступает в бесконтрольное, свободное пользование детей. Она сама и относящиеся к ее оборудованию предметы, сосредоточенные в уголке куклы, фигурируют главным образом в организованных играх и занятиях и предоставляются во временное свободное пользование детей только при условии неотступного наблюдения за ними.

К оборудованию такой куклы мы относим мебелировку, платье, белье и обувь, постель, посуду, орудия труда. Занятия с этим материалом ведутся наподобие игр с мелкими игрушками: тот или другой предмет или подбор предметов извлекается из уголка куклы и включается в игру. Детям должно быть привито понимание, что уголок куклы не место свалки игрушек, а комната, квартира куклы, в которой неизменно должен поддерживаться установленный порядок. Сколько бесед ведется на эту тему, а ведь каждая беседа — арена для упражнения языка.

Мы уделяем недостаточно внимания свободным, но под педагогическим контролем оформляющимся играм детей. В режиме детского дня для таких игр должно отводиться определенное, соответствующее их значению время. Педагоги должны овладеть

методикой организации таких игр прежде всего в интересах развития языка детей.

Особого внимания к себе требуют так называемые подвижные игры (СНОСКА: См.: Тихеева Е. Игры и занятия малых детей. 2-е изд. М., Просвещение, 1965. «Подвижные игры»). Эти игры обусловлены определенными правилами, соблюдать которые маленьким 3—4-летним детям трудно.

Толковое, обстоятельное, повторное разъяснение детям правил игры, совместное с ними обсуждение условий ее проведения — уже путь к развитию их языка. Хорошо подводить старших детей к тому, чтобы они толково излагали правила той или другой игры товарищам, с ней еще незнакомым. Изредка следует предлагать всему коллективу детей сообща рассказать о том, как мы проводим ту или другую игру. Таким высказываниям мы придаем большое значение.

Высказывания группы детей 5—6 лет. Как мы играем в игру «Совушка-сова».

— Надо выбрать сову.

— (Поднимает руку.) Собрать детей в круг и прочитать считалочку; кто выйдет, тот будет сова.

— Надеть на сову шапочку. Воспитательница. Сова сама может надеть шапочку.

— Найти сук, на котором сова будет сидеть; у нас такой сук — табуретка.

— Сова влезает на сук, сидит и вертит головой.

— Все дети — птички, они летают.

— (Поднимает руку.) Они летают в лесу, сова живет в лесу.

— О. В. читает стишок: «Совушка-сова, большая голова, на суку сидит, головой вертит, во все стороны глядит и вдруг — как полетит!»

— Когда О. В. кончила, сова слетает с сука и ловит птичек.

— Птички улетают.

— (Поднимает руку.) Надо сказать: «Спасаются от совы».

— Если сова поймает какую-нибудь птичку, то она будет совой.

Воспитательница. Сова будет совой?

— Нет, птичка, которую сова поймает, будет совой и будет ловить птичек.

— (Поднимает руку.) Она прежде сядет на сук, а О. В. опять прочтет стишок.

Особое значение для развития языка имеют игры, в которые включен литературный текст, стишок, предписывающий то или другое игровое действие («Совушка», «Кони», «Лохматый пес» и др.). Вначале, предлагая новую игру, воспитательница сама четко и выразительно прочитывает относящийся к ней стишок. В течение игры стихи прочитываются несколько раз, а любимые детьми игры вообще повторяются много раз. Не удивительно, что дети скоро запоминают текст стиха; тогда они могут во время игры читать его

сами. К стихам этого рода, как и к фигурирующим в игре считалочкам, предъявляются те же требования, что к стихам вообще.

В отношении к труду как фактору развития речи детей добавлять почти ничего не приходится. В раннем детстве отделить труд от игры можно только в абстракции. Оба процесса в большинстве случаев сливаются в одно нераздельное целое в тех видах деятельности детей, которые мы называем труд-игра или игра-труд.

Особенно часто трудовые процессы представлены в тех же играх с куклой: по-настоящему выстирать белье куклы, сшить платье, приготовить еду, сделать полочку для комнаты куклы и т. п. Это возможно только в том случае, если детям предоставляются подлинныe материалы и орудия труда, без чего подлинный трудовой процесс проведен быть не может.

Но в жизни дошкольников может и должен быть представлен и самодовлеющий труд, от игры отмежеванный. Для него можно найти место, конечно, в минимальных дозах, в режиме дня самых маленьких детей, начиная с младшей группы детского сада.

Все виды труда выдвигают широчайшие возможности для обогащения речи детей. В трудовом общении с детьми им должна быть дана номенклатура разнообразных материалов, орудий труда и их частей, многочисленных трудовых действий и приемов.

Для примера приведем ряд глаголов, обозначающих разновидности и тонкости одного и того же трудового процесса — шитья: *шить*, *зашить*, *вышить*, *нашить*, *вшить*, *подшить*, *перешить*, *сшить*, *подрубить*, *прометать*. Каждое из этих слов имеет свое специфическое значение, связанное с определенным приемом шитья.

А вот еще пособие — наш рабочий швейный ящик. Ящик этот служит двум целям: чисто практическим потребностям взрослых и детей и дидактическим — для проведения занятий по развитию речи. В нем дидактически продуманно подобраны все принадлежности для шитья: ножницы, наперсток, всех сортов иголки, нитки, пуговицы, крючки и петли, тесемки, шнурки, кнопки, образчики канвы, шерсти, шарик из воска для вождения ниток. Представленные в нем вещи разбираются, рассматриваются, классифицируются, сравниваются; определяется их назначение.

Приводим еще аналогичные комплексы вещей:

- 1) наши платья,
- 2) наше белье,
- 3) наши письменные принадлежности,
- 4) наша чайная и столовая посуда и др.

Мы должны вводить детей в сокровищницу нашего богатейшего языка, но для этого мы сами должны уметь пользоваться его сокровищами. Как часто это требование нарушается, и даже не по незнанию языка, а просто по неряшливости речи. Мы говорим: *приколотить гвоздь* вместо *вколотить*, *разрезать*

бумагу вместо *нарезать*, *написать* вместо *переписать*, *посадить* вместо *посеять* и т. п. Мы забываем, что точность языка способствует точности восприятия и отчетливости мышления.

Поменьше упражнений, оперирующих голым словом, и побольше таких, при которых словом пользуются для упорядочения, систематизирования тех многочисленных восприятий, которые породили личный опыт, наблюдение, труд. Если взять за исходные точки для развития языка детей, с одной стороны, явления, над которыми дети производят пассивные наблюдения, а с другой — трудовые процессы, в которых они сами участвуют, то путь, открывающийся во втором случае, несомненно, приведет к более ценным достижениям. Представления, получаемые не исключительно чувственным, но и действенным путем, всегда более глубоки и отчетливы. Дело руководителя — своевременно связывать такие представления со словом, а в итоге, когда трудовой процесс закончен, потребовать от ребенка словесного отчета в том, что им было сделано. И как много интересного дают такие отчеты в смысле уяснения как речевой способности ребенка, так и степени активности и сознательности, которые были ребенком проявлены. При этом одно обыкновенно обуславливает другое. Вот характерные примеры, говорящие сами за себя.

ассказывает мальчик 7 лет, показывающий вазу с растущей в ней калужницей, которая была поручена его уходу.

«Мы принесли калужницу прошлой весной с Охты. Мы ее выкопали в речке и положили в ведро, а корни засыпали землей. Потом принесли домой в комнату. Взяли вазу, налили воды; калужница у нас распустилась, на ней уже были цветы и много бутонов, когда мы ее сорвали. Она у нас цвела долго и наконец отцвела. Что было с ней летом и зимой, когда она отцвела, я не помню (время, когда активность его прекратилась). Потом в начале весны мы ее принесли из музея к нам в зал, поставили на столик у окна, налили воды: Катя вымыла вазу, потому что она была пыльная. Она стала расти. (Р. Кто «она» — Катя? — «Нет, калужница».) Появились листки и бутоны, которые уже скоро распустятся. Теперь я за ней ухаживаю, спрыскиваю листочки, когда мало воды — добавляю».

Девочка 7 лет демонстрирует тимофеевку, посеянную на блюде: редкие, тощие, пожелтевшие всходы.

«У меня тимофеевка плохая, потому что я забывала поливать. Землю насыпала тетя Катя, а сеяла я сама. Стоит тимофеевка в маленькой рабочей комнате».

Сущность трудового процесса как в первом, так и во втором случае ясна. По этой сущности — и речевое выявление.

Значение ручного труда в воспитании никто теперь не оспаривает. Но трудом не пользуются как могущественным средством для развития речи детей. Между тем каждая работа, каждый вид ручного

труда, сделанного самим ребенком, должны служить материалом для словесных упражнений.

Ребенок сделал собственноручно лодочку. Этого мало. Он должен уметь передавать словом точно, ясно, сжато все постепенные фазы своей работы, толково применяя все технические выражения: *отрубить, спилить, распилить, остругать, отполировать, склеить, склепать, выдолбить; корма, киль, нос, руль, уключины, весла, мачта, парус* и пр. О видах труда, в которых участвует коллектив детей, даются коллективные рассказы. Приводим запись такого рассказа детей 6—7 лет.

В числе трудовых уголков нашего детского сада был уголок с плиткой.

Как мы варим кашу

Дети высказываются поочередно:

- Надо затопить плиту.
 - Перебрать крупу сначала.
 - Потому что там черненькие зернышки попадают — мусор.
 - Потом надо взять кастрюлю, в кастрюлю воды налить.
 - Растопить плиту.
 - Бумаги принести на растопку; нет, бересту лучше.
 - Кору надо и дров приготовить, положить в топку и зажечь дрова.
 - Распилить сначала дрова; если они сырые, взять другие, сухие.
 - Сначала трубу поставить. (Плита соединяется приставной трубой с печкой.) Щепки положить.
 - Воду в кастрюле поставить; когда закипит, тогда крупу всыпать.
 - А еще раньше надо бы надеть передники.
 - Надо мешать крупу.
 - Надо посолить крупу, положить масла.
 - Надо мешать не сразу, а когда закипит.
 - На плиту надо еще поставить воду горячую для стирки.
 - И чтобы посуду мыть.
 - И утюги поставить.
 - Мы говорим, как кашу сварить, а не о стирке.
 - Надо дров подкладывать — это чтобы не погасло, а то каша не сварится. Надо, чтобы каша дольше кипела.
 - А когда разварится, поставить ее в духовку.
 - Когда сварится совсем, вынуть из духовки и давать на стол.
 - Передник можно снять.
 - Когда жарко, трубу нельзя сразу снять, пускай остынет.
- Руководительница. Горячую трубу нельзя снимать, пускай остынет.
- Посуду надо вытереть и убрать в стол, в шкаф и на полки.
 - Закрыть печку.
 - Трубу закрыть в печке.
 - Вытереть пол.

— Повесить полотенце, чтобы высохло и не было мятое. Теперь будет все.

Занятия такого рода, как и все занятия вообще, требуют дозировки. Злоупотребляя ими, можно легко надоесть детям и убить охоту к таким занятиям.

ДИДАКТИЧЕСКИЕ ИГРЫ-ЗАНЯТИЯ С МАТЕРИАЛАМИ И ИГРУШКАМИ

Мы уже говорили о том, какую огромную роль играет взрослый человек, используя слово для ознакомления ребенка с миром вещей. Он является посредником между предметом и ребенком, он способствует последовательному выделению отдельных предметов сознанием ребенка из окружающей сложной среды; он знакомит с наименованиями предметов. Это происходит в процессе самой жизни, в общении с представленными в ней вещами.

ИГРЫ-ЗАНЯТИЯ С МАТЕРИАЛОМ

Поговорим теперь о занятиях, не требующих экскурсирования, но цели которых те же: культивирование наблюдательности в интересах обогащения и уточнения представлений детей и развития их языка. Материалом для этих занятий служат предметы жизненного окружения, игрушки, картины.

Выбирается тот или другой предмет, хорошо известный детям и практически связанный с их жизнью, рассматривается, и по существу его ведется беседа. Такими предметами, например, могут быть:

- 1) наша чайная или столовая посуда;
- 2) наши вазочки для цветов;
- 3) цветы, принесенные из леса;
- 4) овощи, собранные в огороде;
- 5) наши белые мышки и т. д. и т. д.

Предметы выставляются на стол. Дети рассматривают, сравнивают, описывают. Такие занятия ни в коем случае не должны носить характера предметных уроков старого типа, когда дети только пассивно созерцали, а учитель показывал и описывал. В основу метода их проведения должно быть положено золотое правило Коменского: «Насколько возможно, все делать доступным чувствам, именно: что можно видеть— зрению, что можно слышать — слуху, запахи — обонянию, что имеет вкус — вкусу, осязаемое— осязанию; а если что может быть воспринимаемо одновременно несколькими чувствами, то и представлять им вместе» (Я. А. Коменский. Великая дидактика. М., — Спб., 1893, стр. 173).

Пусть дети осматривают, ощупывают, нюхают, пробуют, слушают и результаты воспринятого отражают в слове. Такие занятия облегчают сложный процесс анализирования детьми окружающего материального мира и закрепления отдельных явлений этого мира

словом. Удобство материала такого рода заключается в том, что он извлекается из окружающей естественной среды, в силу чего может быть к услугам каждого.

ИГРЫ-ЗАНЯТИЯ С ИГРУШКАМИ

Кроме предметов практического жизненного значения, существует еще категория предметов, имеющих в жизни детей особое значение. Мы разумеем игрушки. В игрушках представлены в уменьшенном виде те же предметы жизненного окружения. Это позволяет ребенку пользоваться ими в игре соответственно ситуациям, в которых подлинные предметы фигурируют в жизни. Игрушки выдвигают многократные возможности для закрепления как тех представлений, которые дети опытным путем добыли в жизни, так и обусловленных ими словесных форм.

В занятиях с маленькими еще не говорящими или мало говорящими детьми преобладает речь взрослого. Это тоже своего рода игры. Цель их — ознакомление детей с названиями предметов, их качеств, действий, числовых и пространственных соотношений. Это так называемые показы; каждая новая ситуация, выдвигаемая занятием, претворяется в показ, в действие: кукла стоит, сидит, бежит, упала, встала, ест, пьет, катается в тележке, танцует с мишкой, спит и т. п. Педагог последовательно проделывает на столе перед сидящими детьми означенные действия, сопровождая их четкой выразительной речью. Действия тех или иных игрушечных персонажей, поясняемые словом, увлекают детей, они с напряженным вниманием следят за ними, не замечая рук, манипулирующих игрушками, и реагируют на такое представление-показ взрывами радости. Наступает время, когда дети начинают произносить слова, видя развертывающийся перед ними процесс: «Па!» — восклицают они при падении куклы. «Вау-вау!» — при появлении собачки. «Нет!» — когда мишка уезжает на автомобиле, причем они разводят руками.

По мере развития детей, расширения круга их представлений и навыков речи содержание игр усложняется число включенных в них персонажей и предметов увеличивается. Активная речь детей проявляется все чаще, дополняя речь взрослого.

Среди разнообразных видов организованных занятий по развитию речи с маленькими детьми мы придаем особое значение играм с мелкими, дидактически подобранными игрушками. Такие игрушки не поступают в бесконтрольное, свободное пользование детей.

Дифференцированные по содержанию и темам, они хранятся в специально для них отведенном месте и служат главным образом для специальных занятий, организуемых педагогом.

Дети проявляют к таким игрушкам громадный интерес. Желание свободно поиграть ими у них порою так велико, что отказать им в этом

невозможно. Нужно только создать условия для игры, обеспечивающие сохранность игрушек.

Игрушки эти подбираются по категориям. Люди: фигурки детей, рабочих, колхозников, солдат, пионеров и т. п.

Дидактически оборудованная кукла:

- а) мебель,
- б) платье,
- в) белье,
- г) обувь,
- д) посуда,
- е) предметы жизненного обихода.

Жилища людей и их окружение. Строения разных типов.

Средства передвижения.

Животные домашние и дикие.

Птицы домашние и дикие.

Овощи, плоды, грибы и т. п.

Орудия труда.

Дидактические игры с мелкими игрушками ведутся главным образом с детьми младшего и среднего возраста. Они предусматриваются недельным планом. Педагог заранее намечает игрушки для очередного занятия и метод ведения этого занятия. Личным участием в игре, своим примером он вводит детей в понимание того, чего от них ждут.

В основу всех видов занятий по развитию речи должно быть положено два требования: дети должны слышать обращенную к ним речь и должны говорить сами. Но есть дети, которые еще не говорят. Игры и занятия с такими детьми содействуют последовательному накоплению их пассивного запаса слов и ведутся соответствующим образом. Пополнение пассивного запаса слов опережает рост активного даже и тогда, когда дети овладели механизмом речи. Совершается это за счет речи, которую ребенок слышит. А потому совет «веди счет словам своим» должен быть продуман: педагог не должен произносить лишних, ненужных слов, но он не должен ударяться и в противоположную крайность: необоснованно скупиться на слова, лишая детей восприятия содержательного, развивающего слова, обуславливающего развитие их собственной активной речи.

Рекомендуемые нами игры и занятия преследуют не только цель развития речи детей. Значение их шире. Живое участие в них нескольких детей дисциплинирует, развивает коллективистические навыки; упражняются память, внимание, воля. Дети запоминают и усваивают быстро, но при условии сосредоточенного внимания. По существу их внимание слабо, неустойчиво, его надо воспитывать. В игре внимание детей сосредоточивается на определенном предмете приемами, поддерживающими интерес и активность. Играя с ребенком, мы заставляем его «учиться» при себе, руководим его

учением. Если дети деятельны, подвижны, непринужденно спрашивают и отвечают на обращенные к ним вопросы, интерес их поддерживается и они не утомляются.

Игры и занятия надо вести так, чтобы дети могли сдвигаться. «Дайте ребенку немного подвигаться, и он подарит вас опять десятью минутами внимания, а десять минут живого внимания, если вы сумели ими воспользоваться, дадут вам в результате больше целой недели полусонных занятий» (Ушинский).

Поддерживать и развивать в детях сосредоточенное внимание в интересах постижения предмета и развития их мышления и языка — вот главная цель таких игр и занятий.

Содержание и методы ведения игр

1. Номенклатура (главным образом с маленькими детьми) — название предметов, их качеств, действий, числовых и пространственных соотношений и т. п.

а) Называние предметов (что у нас в этой коробке?— Вот курочка, вот цыпленок, еще цыпленок и т. п.);

б) их качеств (у девочки платье красное, а передник белый. Кошка большая, а мышка маленькая и т. п.);

в) действий — с куклой (см. выше);

г) числовых соотношений (курочка одна, а цыплят много и др.);

д) пространственных соотношений (девочка сидит на стуле. Кошечка — в корзине. Чашка — на столе и др.).

Ведя игру, педагог комбинирует эти приемы, сопровождая словом и показом каждое явление, каждый предмет и его особенности.

Примерная игра с детьми 3—4 лет — нахождение предмета по слову. Подбираются игрушки: две куклы (с бантом и без банта), мишка, шар большой и маленький, две кошечки (белая и черная), собачка.

Воспитательница показывает их детям, называет. «Теперь, детки, уйдите, я спрячу игрушки, а вы их будете искать». Дети уходят.

Воспитательница раскладывает игрушки по разным местам комнаты.

Дети возвращаются. Воспитательница говорит каждому, что он должен найти: «Коля — большой шар, Миша — кошечку белую, Соня — мишку, Аня — куколку с красным бантом, Витя — собачку» и т. п.

С маленькими детьми надо разнообразить методы предложения материала, вести игру не скучно, не формально. Можно заворачивать игрушки в бумагу. Каждый ребенок получает по пакету-сюрпризу. Это одна из любимых игр малышей. Они с любопытством разворачивают пакет, вначале порывисто разрывая бумагу. Со временем у них вырабатываются выдержка и полезный навык развернуть пакет осторожно, не разорвав бумагу; а по окончании игры — так же завернуть игрушку. Предметы рассматриваются, описываются, дети о них рассказывают. Можно предметы предлагать в коробках, которые дети должны открыть.

2. Описание предмета. Определение и выбор предмета по существенным признакам: «Вот какая хорошенькая беленькая кошечка с красным бантом!» На стол выкладываются игрушки, в том числе две-три куклы; ребенку поручается: «Принеси куколку с двумя косичками, в синей кофточке и красной шапочке» (занятие для детей 3 лет).

Описание куколки девочкой 4 лет

«Эта. куколка — девочка Галя. У нее есть глазки, носик, уши, рот. И голова есть, и на голове бантик. И платье есть полосатенькое, и ботинки, и чулочки — все есть; только передника нет. У меня есть, а у нее нет».

Описание фанерного домика мальчиком 6 лет

«Домик желтый, деревянный, потому что бревна видны. Три окна со ставнями зелеными. Дверь, лесенка со ступеньками, чтобы выйти из домика. Красная крыша. На крыше труба — это чтобы дым выходил. В крыше окно — там чердак. Дом стоит на зеленой травке, потому что было лето. Да, еще у двери ручка, чтобы открыть дверь».

Интересно проходит игра «Кто первый узнает».

На стол выставляется несколько однородных игрушек, например три куклки, отличающиеся по некоторым особенностям внешности, одежды. Воспитательница описывает одну из них, стараясь не акцентировать характерного для нее признака. Дети должны его найти. Это — упражнение на внимание. Надо вслушаться в то, что говорят, запомнить и соответственно разобраться в материале.

3. Сравнение предметов. Вниманию детей предлагаются два или три предмета (две куклки, собачки, три домика и т. п.). Мы их рассматриваем, сравниваем. У многих детей очень быстро развивается сосредоточенное внимание; они рассматривают игрушки со всех сторон, вглядываются в мельчайшие детали, иногда отмечают случайные и несущественные мелочи (царапина, пятно и т. п.), но все это является лишним поводом к высказыванию.

Приводим образец сравнения двух собак (на картинке) шестилетней девочкой.

«Вот сидят две собачки. Обе пушистые, шерсть длинная. Одна, собачка побольше, а другая — поменьше. Большая — белая, а маленькая — черная. Черная — широкая, а белая — не такая широкая. Они сидят на задних лапках и смотрят вперед. У белой уши стоят вверх, а у черной торчат в стороны, даже немного вниз. У белой на шее синяя лента с бантом, а у черной нет. Белая сбоку выпустила хвост, а черная поджала под себя».

Неточность выражения: «Не собака широкая, а грудь ее широкая».

4. Составление и отгадывание загадок о предмете. На стол выставляется несколько игрушек, допустим, фанерные фигуры козла, петуха, лошади. Для каждой подобрана загадка: «Идет мохнатый, идет бородатый, рожищами помахивает, бородицей потряхивает,

копытами постукивает». «На голове красный гребешок, под носом красная борода; на хвосте узоры, на ногах шпоры». «Грива на шее волной, сзади хвост трубой, меж ушей челка, на ногах щетки».

Воспитательница отчетливо, выразительно читает одну из загадок. Дети отгадывают.

Желательно привлекать самих детей к составлению подобных загадок. Дети 5 лет на это уже способны. Вот загадки детей пяти лет (фанерные игрушки): «Кричит ку-ка-ре-ку» (петух); «Яйца несет» (кура); «В лесу живет» (лиса); «Растет в лесу» (елка).

На том же материале дети шести и семи лет дали следующие загадки: «Он рано встает, громко песни поет, детям спать не дает» (петух); «Домашняя, очень полезная птица» (кура); «Хищный зверь, кур и зайчат таскает, но мех у него прекрасный» (лиса); «Зимой и летом все одним цветом» (елка).

Рекомендуем делать подбор игрушек и предметов, подходящих для загадок, и заранее придумывать к каждому из них выразительную загадку.

5. Нахождение игрушки по стишку. Это в сущности тот же прием загадок. Мы выделяем его как интересный способ предложения детям стишков.

На столе выставляются игрушки, соответствующие заранее подобранным стишкам. Педагог читает членораздельно и выразительно:

Люли-люли-люли,
Прилетели гули.
Сели гули на кровать,
Стали гули ворковать.
Стали гули ворковать,
Стали Машу усыплять.

В числе игрушек должны быть фигурки голубей, кроватка, куколка Маша. Возможно, что ребенок принесет только голубей.

Воспитательница наводит его на мысль, что можно принести кровать, положить на нее Машу и посадить голубков на кровать.

6. Составление фраз. На стол выставляются игрушки: вагон трамвая, кукольная кроватка, лошадка, кукла, чашечки (по числу детей).

Занятия с группой детей 4 и 5 лет

Воспитательница. Какие у нас тут игрушки? (Дети перечисляют). Мы все возьмем по игрушке, и каждый про свою игрушку что-нибудь расскажет. Я беру вагон трамвая; вот что я скажу: «Вагоны трамвая едут по улице по рельсам».

Коля (берет лошадку). Лошадка — гоп-гоп-гоп, скачет все в галоп.

Лена. Чашечка красная, в ней лежали желуди.

Аня. На кровати спят, но нужно положить матрац и подушки.

Витя (добавляет). И одеяло.

Гога. Эта кукла нарядная, но растрепанная; ее надо причесать.

Можно выставить одну игрушку и предложить каждому из детей сказать что-нибудь о ней. Повторения не допускаются.

Высказывания детей 4—5 лет о лисе

— У нее хвост. Воспитательница. У кого?

— У лисы хвост.

— Лисичка живет в лесу.

— Лисичка хитрая. Дядя вез рыбу, а лисичка легла, как мертвая, и всю рыбу с воза побросала.

— Лиса любит курочек кушать, она таскает курочек.

— У лисы норки есть.

— Из лисы можно воротник сделать. (Поправка: Не из лисы, а из меха лисы.)

Мы привели только фразы, придуманные детьми о предметах, но вокруг этого стержня все время ведется беседа: делаются замечания, реплики, добавления. Дети бывают так словоохотливы, что их приходится удерживать, не давать уклоняться от содержания занятия.

7. Составление рассказиков (дети 6—7 лет). Воспитательница должна составить несколько примерных рассказов сама, прежде чем предлагать составлять рассказы детям.

Образец рассказа воспитательницы (игрушка мышка)

«Под полом в норке жила мышка. Иногда она пролезала в квартиру. В ней жили люди. Она всегда находила там что-нибудь вкусное. Один раз мышка опять вылезла из норки. Видит — стоит клетка, а в клетке, на крючке — кусок вкусного сала. Мышка вбежала в клетку и схватила сало. Вдруг что-то стукнуло, клетка затряслась. Мышка испугалась, выпустила сало; хочет из клетки выбежать, но не тут-то было. Дверца клетки захлопнулась, мышка выбежать не может».

Рассказ шестилетней девочки (игрушка фарфоровая собачка)

«Жила девочка, и у нее была собачка, беленькая, хорошенькая. Девочка ее кормила, гулять водила, красный бантик к шее привязала. Раз девочка ушла в школу. Кто-то пришел и дверь не закрыл, а собачка убежала на улицу. Пришла девочка из школы — нет собачки. Искала, не нашла. Она побежала на улицу. Видит — у соседнего дома, у ворот, сидит собачка, грязная, трясется и плачет. Девочка ее взяла и домой принесла».

Во время одного занятия следует рассказывать не больше одного рассказа. После рассказа всегда возникает еще дополнительная беседа. Хорошо предложить детям выбрать одну из имеющихся игрушек и придумать к следующему занятию интересный рассказ.

Особого внимания заслуживают наборы фанерных игрушек, объединенных какой-нибудь темой, например, фабрика, колхоз, пионерский лагерь, отрезок городской или деревенской улицы, детская площадка и т. п.

Такие наборы предоставляют широкие возможности для отражения в игре жизненного опыта детей, проявления творческих способностей, развития языка.

Наборы могут быть приспособлены для игр на столе и на песке. Игры на песке особенно интересны: они дают больше простора для проявления творческой сообразительности детей. На песке можно представить рельеф местности, горы, водоемы, насаждения. Дети расставляют предметы на столе или на песке соответственно своему усмотрению, поясняют словом, что, как и почему они делают, придумывают инсценировки, рассказы. Воспитательница участвует в таких играх наравне с детьми, руководит ими на примере своих высказываний, рассказов.

Вот рассказ, придуманный пятилетней девочкой по выбранным ею игрушкам (старушка, девочка, домик, курица, кошка, бочка, цветок).

«Мой рассказ называется «Бабушка и внучка». Бабушка вышла на двор кормить своих курочек, а они пошли за дом. Тогда пришла девочка и сказала, что курочки за дом пошли. Она взяла из бочки воды в ведерко и дала пить курочкам. Там рос цветок, он стал вянуть. Девочка взяла еще воды из бочки и полила цветок и стала с кошкой играть».

Для оживления таких игр и придания им интереса хорошо соорудить игрушечный театр. Для этого можно приспособить ящик. В двух противоположных стенках его прорезываются отверстия для вдвигания игрушек; к открытой, повернутой к зрителю стороне приделывается занавес. Старшие дети под руководством воспитательницы изготавливают декорации, картонные фигурки людей, животных и т. п. Такой театр может служить для инсценирования сказок «Колобок», «Репка», «Теремок», «Мышки» и др.

Особенно ценно творчество самих детей — придумывание ими сюжетов для представлений, к которым они готовятся, подбирают и заготавливают необходимый материал.

Приводим инсценировку, придуманную мальчиком 6 лет 4 месяцев.

Декорация — лес. Персонажи: солдат, девочка, корова, пастух, теленок (Миша выбрал их из имеющегося запаса игрушек).

«Идет девочка лесом. Идет, ничего не видит и не слышит. И вдруг видит она: идет коровка лесом. Девочка и говорит: «Коровка, коровка, идем ко мне жить». — «Нет, — говорит коровка, — не пойду, я ищу своего пастуха. Меня там в деревне ищут, надо им молочка дать, и сыночек у меня там есть. Я пойду своего пастуха искать». Идет коровка дальше, встречает солдата. Солдат говорит: «Коровка, коровка, иди ко мне жить». — «Нет, — говорит коровка, — не пойду, я иду своего пастуха искать». И пошла в деревню и пришла домой». За Мишей выступил Вова (5 лет 6 месяцев). Долго выбирал игрушки. Выбрал старика, солдата, медведя и зайца и рассказал следующее:

«Шел солдат лесом, увидал зайку и медведя, взял и застрелил медведя, а зайка убежал в свою норку».

Навык в придумывании таких сценок обусловлен возрастом детей, их развитием и, главное — практикой. Дети, которые привлекаются к таким занятиям, слышат рассказы воспитательницы, товарищей, быстро заинтересовываются, творческая фантазия у них развивается, словесное оформление совершенствуется.

Переход от игрушки к картинке. Для проведения этого занятия необходимо подобрать картинки и игрушки, соответствующие друг другу. Детям 2—3 лет дается по одной игрушке; на стол выкладываются картинки. Каждый должен найти картинку, соответствующую его игрушке. Это занятие можно разнообразить: детям дать картинки, а на стол положить игрушки. Детям 3—4 лет можно предлагать картинки с более сложным содержанием: на скамеечке сидит девочка, перед ней на полу кошечка лакает из тарелки молоко. Дети должны принести куколку, скамеечку или стул, кошечку, тарелочку и расставить игрушки так, как изображено на картинке.

Предлагаемые нами занятия, постепенно усложняясь, могут применяться в детском саду. Дети младшей и средней групп относятся к ним с большим интересом.

КАРТИНЫ

Картинам как фактору умственного развития ребенка должно быть отведено почетное место с первых лет его жизни. Мы уже знаем, какое громадное значение имеют опыт и личное наблюдение ребенка для развития его мыслительной способности и речи. Картины раздвигают поле непосредственного наблюдения. Образы, представления, ими вызываемые, конечно, менее ярки, чем те, которые дает реальная жизнь, но во всяком случае они несравненно более ярки и определены, чем образы, вызываемые голым словом. Видеть жизнь во всех ее проявлениях собственными глазами нет никакой возможности. Потому-то картины так ценны и значение их так велико.

Рассматривание картин в раннем детстве преследует тройную цель:

- 1) упражнение способности к наблюдению;
- 2) поощрение сопутствующих наблюдению интеллектуальных процессов (мышления, воображения, логического суждения);
- 3) развитие языка ребенка.

Большинство восприятий ребенка становится его достоянием, пройдя через его моторную сферу, его деятельность. Одни лишь картины специально предназначены для того, чтобы поощрять развитие спокойного, немоторного созерцания.

Большая радость, которую доставляют ребенку, начиная со второго года, картинки, доказывает, что наряду с сенсорно-моторным

способом восприятий у него проявляются уже начатки функций высшей формы — чисто созерцательной. Развивать способность рассматривать картинку, разбираться при участии языка в ее подробностях — основная цель при занятиях с детьми данного возраста.

Занятиям с детьми по картинкам принадлежит в методике развития речи детей первенствующее место. Свои переживания ребенок охотно претворяет в речь. Эта потребность является пособием в деле развития его языка. Молчаливое рассматривание картины составляет исключение. Рассматривая картину, маленький ребенок все время говорит. Педагог должен поддерживать этот детский разговор, должен сам говорить с детьми, путем наводящих вопросов руководить их вниманием и языком.

При выборе картин в целях обогащения представлений, понятий и развития языка следует соблюдать строгую постепенность, переходя от доступных, простых сюжетов к более трудным и сложным. По своему содержанию картина должна соответствовать возрасту детей и уровню их развития, но она достигает своего назначения только тогда, когда предоставляет простор для расширения их умственного кругозора и для увеличения запаса слов. Дети проявляют исключительную любовь к картинам: они напоминают им виденное, ими лично пережитое, возбуждают их воображение. Этой любовью следует широко пользоваться для развития наблюдательности, ясности мышления и языка детей.

Надо стремиться, чтобы рассматриваемые картины способствовали развитию в детях эстетического чувства. Детский сад должен позаботиться о том, чтобы у него был подбор картин, могущий удовлетворить все запросы текущей работы. Помимо картин, назначаемых для вывешивания на стене, должен быть подбор картин, классифицированных по темам, назначение которых — служить материалом для проведения определенных методических занятий. Для этих целей могут служить открытки, картинки, вырезанные из пришедших в негодность книжек, журналов, даже газет, и наклеенные на картон, монтированные из частей плакатов. Воспитательницы, владеющие графической грамотностью, могут простенькие, несложные картинки рисовать сами.

Ради удобства пользования картинами надо основательно продумать технику их хранения. Для каждой темы должно быть свое место: конверт, ящик, место в шкафу, на полке и т. п. Только в таком случае педагог сможет в любой момент найти нужную картину.

Содержание картин, вывешиваемых на стене, обусловлено запросами текущей педагогической работы, требованиями и условиями момента, а потому они должны соответственно меняться.

Дети любят рассматривать картины индивидуально, руководствуясь собственными интересами и выбором, а потому должны быть картины

и для свободного пользования детей. Содержание их должно быть по возможности разнообразно и доступно пониманию детей.

Картинки для свободного пользования детей выкладываются в сменном порядке на определенный срок в местах, откуда дети их берут по своему усмотрению: в коробках, альбомах и т. п.

Большое внимание должно быть обращено на то, чтобы и эти картинки сортировались и хранились так, чтобы пользование ими не вызывало у детей никаких затруднений.

Серии картин по темам

Общественно-политические темы: Портреты вождей (Ленин, его жизнь и дела). Политические праздники: Великой Октябрьской социалистической революции и 1 Мая. Дни общественно-политического значения: ленинские дни, День Советской Армии, день 8 Марта.

Жизнь детей в игре и труде.

Жизнь взрослых в труде:

- 1) труд в быту;
- 2) ремесленный труд;
- 3) фабричный труд, фабрика, завод;
- 4) сельскохозяйственный труд, колхоз.

Стройка. Жилище людей.

Обиход повседневной жизни (изображение отдельных предметов по категориям):

- 1) мебель,
- 2) посуда,
- 3) предметы жизненной обстановки,
- 4) платье,
- 5) белье,
- 6) обувь,
- 7) орудия труда.

Транспорт. Средства передвижения.

Природа. Времена года и их явления. Лес. Поле. Луг. Огород. Вода (река, озеро и т. п.). Животные домашние и дикие. Птицы домашние и дикие. Рыбы. Земноводные. Пресмыкающиеся. Насекомые. Мир растений — деревья и кусты, цветы, плоды, овощи, грибы.

Многие картинки даются в виде лото и игр парами разного вида.

Содержание картин постепенно усложняется: детям дошкольникам (от 1/2 до 3 лет) мы предлагаем картины с изображением одного хорошо им известного предмета (собаки, кошки, малютки, яблока и т. п.). Трехлеткам можно предложить два-три предмета в логическом соотношении. Для детей 6—7 лет на картинах могут быть представлены сложные ситуации: для них картины являются не только средством для закрепления представлений о знакомых предметах и явлениях, но и для ознакомления с новыми, добытыми путем жизненных наблюдений.

Ведя с детьми занятия по картинкам, следует руководствоваться следующими основными положениями.

1. Картина должна быть графически грамотной и ни одной из своих деталей не искажать действительности.

2. Своим содержанием картина должна психологически соответствовать возрасту ребенка, а потому картины должны предлагаться детям в соответствующей последовательности.

3. Рассматривание картины может продолжаться лишь до тех пор, пока ребенок проявляет интерес и внимание.

4. Число картин, вводимых в детскую жизнь, должно быть педагогически обоснованно.

5. Воспитание наблюдательности и сознательного созерцания отнюдь не должно ограничиваться использованием одних картин.

6. Занятия по картинам достигают всех связанных с ними целей только при активном использовании воспитателем и детьми речевого общения.

7. Картина, показываемая детям, выставляется на доске или мольберте против света. Дети усаживаются против нее полукругом. Для показа необходима специальная палочка. Показывать пальцем не допускается.

8. Участвуя в игре или занятии, педагог своим примером, показом стимулирует детей к желательным речевым реакциям.

Виды работ по картинам многочисленны. Одна и та же картина может служить материалом для ряда разнообразнейших видов занятий. Не надоедать одними и теми же впечатлениями и образцами — одно из педагогических правил.

Виды занятий по картинам сводятся к следующему: Номенклатура. Название:

- а) предметов и их частей,
- б) действий и состояний предметов,
- в) качеств и признаков предметов.

Описание. Перечисление качеств, признаков и состояний предметов.

Сравнение. Одновременное и параллельное описание двух и более предметов.

Описание картины. Выяснение момента, изображенного на картине.

Систематизация картин. Подбор мелких картинок по видам и категориям: животные, птицы, цветы, мебель и т. д.

Картины могут быть представлены в виде лото и игр парами. Такие игры ориентируют детей в мире вещей, знакомят с классификацией предметов по их признакам, назначению. Они развивают внимание, суждение и, конечно, речь детей.

Подбор картин к теме. Дети сами выискивают в папках и подбирают картины к теме, выдвигаемой педагогической работой. Вокруг такой темы обычно разворачивается интересная работа по составлению и оформлению альбома, плаката. Так можно составить альбом на темы

«Октябрьская революция», «1 Мая», «Шествие весны», «Зимние забавы», «Ленинский альбом», «Пушкинский альбом» и т. п.

Подбор картинок к стихам, рассказам.

Рассказ по картине (от 6 до 7 лет). Выяснение трех моментов: настоящего, представленного на картине, предшествовавшего и последующего — в их причинном и логическом взаимоотношении.

Но есть картины, которыми нельзя пользоваться ни для одной из перечисленных работ; это те художественные произведения, цель и назначение которых — воздействовать на непосредственное чувство, на настроение человека, сила которых в цельности и совокупности всех входящих в них объектов. Картины эти должны вызывать определенные чувства и доставлять эстетическое наслаждение. Они непосредственны в своей художественной цельности. Расчленять что-нибудь художественно цельное и живое, разбирать его по косточкам — значит убивать как его, так и то чувство, настроение, которое это целое должно возбудить. Главное в этих картинах — не те предметы, подробности, факты, которые на них изображены, а то чувство, внутреннее переживание, которое они вызывают в зрителе. Ребенок не может найти слов для своих переживаний такого рода.

Подобные картины надо давать детям только для рассматривания, для любования ими. Самое большее, что можно себе позволить, — иногда одним беглым вопросом попытаться уяснить себе то впечатление, которое картина вызывает.

Занятия по номенклатуре с неговорящими детьми сводятся к закреплению связи между предметом и словом и нахождению ребенком предмета по слову. Детям показывают картинки знакомых предметов, причем название каждого предмета четко и многократно повторяется. Когда дети начнут связывать предмет с его наименованием, проводится игра «Найди и принеси». Картинки выставляются на столе, дети усаживаются на стульчиках в противоположном конце комнаты и поочередно по предложению воспитательницы бегут и приносят определенную картинку: кошечку, собачку, мальчика, птичку и т. п.

Постепенно дети начинают называть предметы. Ведутся любимые детьми игры в прятки. Картинки прячут, т. е. расставляют по разным местам; дети ищут, приносят найденную картинку и называют, что на ней изображено.

С небольшой группой трехлеток уже можно коллективно рассматривать картину: дети показывают воспитательнице называемый предмет, по мере умения называют его сами. Наши наблюдения показывают, что трехлетки не только перечисляют предметы на картинке. Имеющиеся у нас записи свидетельствуют, что не только трехлетки, но и дети 2/5 лет способны называть и действия и соотношения изображенных на картине предметов. На это способны дети, с которыми ведутся частые, регулярные занятия по

картинам. Мать или воспитательница показывает ребенку картину, называет все на ней изображенное, описывает, рассказывает. Она направляет внимание детей, стимулирует их к высказыванию.

Чем чаще дети слышат к ним обращенную понятную речь, опирающуюся на их восприятия, тем быстрее и организованнее развивается их собственная активная речь. Достижению этой цели занятия по картинам способствуют наилучшим образом.

Приводим запись занятия по картинке, проведенного с четырехлетним мальчиком.

Картина изображает мальчика, который удит рыбу на берегу реки.

Воспитательница. Скажи мне, что ты видишь на этой картинке?

Саша. Мальчика, кувшин, палку.

Воспитательница. А еще что?

Саша. Ничего.

Воспитательница. А я вижу траву.

Саша. Кустики, листья.

Воспитательница. Еще что?

Саша. Больше ничего.

Воспитательница. А я вижу на мальчике красную рубашку.

Саша. И штаны полосатые, шапка, сандалии.

Воспитательница. Больше ничего не видишь?

Саша. Нечего.

Воспитательница. А я вижу удочку.

Саша. Палка, веревка, такая штука плавает.

Воспитательница знакомит Сашу с названиями «леска», «поплавок».

Саша. Там крючок есть.

Воспитательница. Где — там?

Саша. В воде, на веревке, но его не видно.

Воспитательница. Может быть, ты еще что-нибудь разглядел?

Саша. Нет, ничего. Все.

Воспитательница. А я вижу воду.

Саша. А это — песочек. Теперь мы все нашли.

Воспитательница. А что делает этот мальчик?

Саша. Рыбу ловит.

Воспитательница. Да, он удит; удочкой он удит.

Новые слова, с которыми познакомили Сашу: *удочка, леска, поплавок, удить*. В дальнейшей работе их необходимо закрепить.

Такое занятие может предлагаться изредка и индивидуально в виде игры «Кто больше увидит?» детям с неустойчивым вниманием и отстающим в речи.

Занятия по картинам ведутся индивидуально и коллективно. Последние, конечно, преобладают. Надо следить за тем, чтобы дети соблюдали установленные правила: говорить поочередно, друг друга не перебивать, быть внимательным к тому, что говорят товарищи,

вносить поправки, дополнения. В этом — дисциплинирующее значение таких занятий.

Занятия по картинам должны чередоваться с занятиями с подлинными предметами и игрушками. Если картины развивают в детях внимание, сосредоточенное созерцание, что способствует зрительному восприятию большого числа деталей и слов, то реальный предмет, упражняя несколько анализаторов и моторную сферу ребенка, оказывает влияние и на другие существенные стороны его развития.

Приводим высказывание девочки 3 лет 10 месяцев, последовательно опрошенной (яблоко) и картинке (груша).

По реальному предмету

Настоящее яблоко

Клара (берет яблоко в руки, вертит, жмет, гладит) говорит: «Гладкое. (Нюхает.) Пахнет чуть-чуть-чуть. А есть яблоки, которые сильно пахнут. (Продолжает вертеть.) Красное, а тут немножко беленькое. Тут пятнышко черное, маленькое. Вкусное, а может быть и не очень. Можно куснуть?»

Руководительница.

Откусить? Лучше разрежем яблоко; принеси ножик. Клара убегает и возвращается с тарелкой и ножиком. «Ах, надо вымыть. (Убегает с яблоком. Возвращается.) Я сама. (Разрезает яблоко на две половины.) Твердое, а бывают и мягкие яблоки. Ах, я разрежала семечко! Видишь? (Показывает. Продолжает разрезать яблоко на мелкие части.) Можно? (Берет кусочек в рот, жует.) Кислое. Я люблю кислые. Я и лимон люблю. Мне мама дает лимон. А папа кислое яблоко в рот не возьмет, Я отнесу Люле. Можно? (Убегает)...»

Участвовали следующие анализаторы: зрение, обоняние, осязание, вкус, моторное чувство, мышечное чувство.

Выявлены такие сенсорные представления: цвет, размер, вкус, ощущение поверхности, плотности.

Двигательная сфера проявилась в ощупывании яблока, разрезании, беге.

Социальные проявления: «Я отнесу Люле». Гигиенические навыки: «Надо вымыть». Мышление: «Яблоко твердое, бывают и мягкие».

Груша (картинка)

Клара трет пальцем картинку и говорит: «Желтая, а этот бок—зеленый. Тут — хвостик, а тут — такая штучка (пятнышко). Я кушаю яблоки каждый день, а груши — редко. Больше ничего».

Участвовали анализаторы: зрение.

Сенсорное представление: цвет.

Двигательная сфера: трение пальцем.

Социальных проявлений не было

Преимущества занятия, проведенного с яблоком, в данном случае очевидны. Образовательное значение подлинного предмета оказалось выше, чем изображение предмета на картинке.

Обращаем внимание на значение для развития речи детей их самостоятельных творческих рисунков. Ребенок, не умеющий еще писать, зарисовывает свои мысли и впечатления. Этой склонностью детей графически передавать свой внутренний мир следует пользоваться для стимулирования их к речи. Есть дети, которые способны рисовать подолгу; часто листы заполняются изображениями предметов и явлений, оживающих в их сознании.

Рисуя, ребенок говорит, отражает все воспроизводимое им карандашом на бумаге в слове. Но мы можем организованно использовать его рисунок в интересах развития его речи. Если этой цели может служить любая картина, то тем более ей может служить собственный творческий рисунок ребенка. Нашим полным интересом к рисункам детей мы можем их поощрять, пояснять словом, что они нарисовали. Рисунки детей следует собирать, между прочим, и для этой цели.

Хорошо предлагать детям высказываться о рисунках товарищей. Для этого, конечно, годятся только рисунки, содержание которых представлено достаточно понятно и разборчиво. Такие рисунки могут служить материалом для всех видов работ по картинам, о которых речь была выше. Как продукт собственного творчества детей они особенно ценны в интересах развития их слова.

Приводим высказывания детей по картинке, нарисованной незнакомым им мальчиком. На картине изображено озеро, по которому плывет лодка с гребцами; по воде плавают утки. За озером — высокая гора.

Маня (4 года 2 месяца): «Утки плывут. Море, елки, лодка, песок, птица, небо, солнце».

Катя (7 лет 4 месяца): «Ехали четыре мальчика на лодке и удили рыбу. Пришли к речке три уточки и поплыли. Мальчики не могли поймать рыбок, потому что они все уплыли, а три маленьких мальчика устали грести. Тогда они поехали назад домой. Подъехали к берегу и пошли по дорожке через лес.

Вышли на полянку и пошли полянкой до другого леса, а за тем лесом стоял их дом. Они пришли домой и рассказали маме, что не поймали ни одной рыбки. А к речке пришла девочка и позвала уточек. А уточки немножко еще поплавали и пошли домой вместе с девочкой, а рыбки спрятались глубоко в воду».

Интересно то, что старшие дети, рассматривая картинки, нарисованные детьми же, склонны отмечать их достоинства и недостатки, причем они иногда очень тонко разбираются в том и другом. Притом, легко находя несообразности и ошибки в рисунках других, они воспроизводят те же несообразности в собственных

рисунках. Такая критическая оценка рисунка ребенком содействует развитию его языка, суждения на основе собственного опыта.

Мы уже говорили о том, что владеющая графической грамотностью воспитательница может пополнять запасы картинок соответственно запросам своей работы. Но мы настоятельно рекомендуем ей еще один прием применения своего искусства: рисование на глазах детей — собственноручное иллюстрирование своих рассказов, конкретизирование рисунком неясных детям предметов. Для этого необходимы большие доски (линолеум), на которых рисуют цветными мелками. Этот прием особенно много дает маленьким детям.

Воспитательница рисует, сопровождая каждую подробность своего рисунка словом: «Вот растет елочка, зеленая елочка, а под ней вырос красный грибок; вот бежит девочка; она хочет сорвать грибок».

Или она предлагает детям: «Я буду рисовать, отгадывайте, что я нарисую». Она рисует яблоко, морковку, грушу и т. п. Дети называют. Попутно ведется беседа.

Прием этот преследует еще одну цель — стимулирование детей к подражанию. Дети пытаются воспроизводить все, что так или иначе затрагивает их сознание; они подражают и акту рисования — приемам, которые в нем представлены. Это облегчает и ускоряет их развитие. Такое показательное рисование может производиться не только на доске, но и за столом (на бумаге, цветными карандашами), на песке, на снегу.

Громадную и существенную роль могут и должны играть художественные картины, показываемые с помощью волшебного фонаря, аллоскопа, кинематографа. Они открывают широкий простор для общего развития детей, обогащения их знаниями, а стало быть и для развития их языка. Световые картины или кинематографические сеансы, сопровождаемые выразительным чтением соответствующих художественных литературных произведений, усиливая впечатление, приобретают удвоенное значение в деле эстетического развития детей. Очень желательно, чтобы в чтениях такого рода участвовали и сами дети.

Жаль, что волшебный фонарь в последнее время отходит на задний план, вытесняется кинематографом. Между тем в некоторых отношениях он имеет перед кинематографом большие преимущества: картина может быть задержана на экране на любое время, чем предоставляется возможность разглядеть ее во всех подробностях, попутно высказываться о ней, обмениваться мнением. Кинематографические картины, сменяющиеся часто с головокружительной быстротой, для этого не годятся.

СЛОВАРЬ ДЕТЕЙ УПРАЖНЕНИЯ ПО РАЗВИТИЮ РЕЧИ

Каждое слово именуется определенное представление, образ или понятие. При нормальном развитии ребенка, отражающемся в языке, усвоенное им слово соответствует заранее им приобретенному представлению. В первые годы жизни ребенка это строгое соответствие между словом и его содержанием не нарушается, но это только в первые годы. К сожалению, уже очень рано дети приобретают слова, которым суждено остаться пустыми звуками без реального содержания. Со злом этим надо бороться, и наилучшим средством для этой борьбы являются те уроки наблюдения, о которых была речь выше. Наблюдения и изучение живой действительности способствуют созданию образов и представлений, долженствующих при правильном руководстве непременно сплестись с соответствующим словом.

При занятиях с маленькими детьми для расширения их лексикона нет другого пути, кроме опыта и наблюдения. Наглядным образом знакомится ребенок с самим предметом и его свойствами и попутно запоминает слова, именующие как предмет, так и его качества и особенности. Последовательность усвоения такова: знакомство с предметом, образование представления, отражение последнего в слове.

Внешние восприятия, опыт, личные переживания ребенка играют в развитии его первенствующую роль, значение же слова — второстепенное и вспомогательное. Важнейшим и совершеннейшим методом преподавания в первую пору детства является культура наблюдательности.

Но по мере развития ребенка роль языка расширяется, значение его как средства, развития увеличивается. Мысль, вырываясь из сферы чувственных восприятий, нуждается в более широком поле для своего развития, в большем просторе для суждения. Путь опыта становится слишком длинным и неудобным для переработки многочисленных, все усложняющихся восприятий.

Многие достояния культурной жизни — людей не могут быть изучены путем опыта и личного наблюдения. Тогда слово перестает быть лишь средством к осмыслению материала, приобретаемого наглядностью. Оно служит возникновению новых представлений, чувств человека. Жизнь, захватывая все новые русла, расширяясь, отражаясь на развитии мысли ребенка, выдвигает и новые, более разнообразные пути для развития его речи.

Забываясь о расширении запаса слов детей надо стремиться к тому, чтобы расширить этот запас за счет слова-представления, а не слова — звука.

Все виды занятий, о которых мы говорили в предшествующих главах, служат этой цели. Но существует ряд специальных методических

упражнений речи, цель которых – расширение лексикона и речевых навыков детей. Их полезно проводить с детьми старшего дошкольного возраста при условии ведения их живо, непринужденно, с учетом возрастных интересов и возможностей.

Вот некоторые из видов таких упражнений.

1. Подбор эпитетов к предмету. Называется предмет, допустим собака. Какие бывают собаки?

Ответ детей 5–6 лет: *большие, маленькие, мохнатые, умные, кусачие, злые, добрые, старые, молодые, веселые, охотничьи*. Добавления воспитательницы: *пастушьи, пожарные*.

Узнавание по эпитетам предмета. Воспитательница предлагает детям отгадать, что это: зеленая, кудрявая, стройная, белоствольная, душистая. Дети отгадывают — береза. В составлении таких загадок должны участвовать и сами дети. Подобные упражнения требуют правильного руководства. Они не должны выливаться в формальное нанизывание слов. Слова должны связываться со знакомыми детям представлениями.

2. Подбор к предмету действий (глаголов). Ветер что делает? Воет, пыль поднимает, листья срывает, парус надувает, мельничные колеса вертит, освежает, тучи гоняет. Лошадь что делает? Собака? Курица? и т. п.

Подбор к действиям предмета. На небе сверкает, землю согревает, тьму разгоняет, освещает. Что это? — Солнце.

Подбор объектов к действию. Кто и что плавает? Кто и что греет? Кто и что летает? и т. п.

Высказывания детей 6–7 лет: «Летает аэроплан, птица, бабочка, летчик на аэроплане, жук, муха, пчела, стрекоза, пушинка от ветра, воздушный шар, листики желтые летят с дерева».

3. Подбор обстоятельств. Учиться можно как? — хорошо, лениво, прилежно, с успехом, долго, много и т. п.

4. Нюансы смысла слова: *домик, дом, домище; крохотный, маленький, небольшой; большой, огромный, громадный*. Детям предлагают составить с этими словами фразы.

Высказывания детей 6–7 лет: «Я нашла крохотный грибок, я едва его заметила. Оля — еще маленькая и глупенькая девочка. Этот дом не большой, но и не маленький, Ленинград очень большой город. В Сиверской есть огромный лес, до конца его и не дойдешь. В Крыму есть громадная скала над самым морем».

5. Вставление детьми пропущенных слов. Воспитательница читает предложения, дети вставляют подлежащее, сказуемое, пояснительные слова и т. д. Например: «На пороге сидела и жалобно мяукала... (кто?). Кошка сидела перед чашкой е молоком и жадно... (что делала?). Кошка поймала в саду... (кого?). Шерсть у кошки... (какая?), когти... (какие?). Кошка лежала с котятами... (где?). Котята играли мячиком...

(как?). Или: Дворник взял метлу; он будет.... Пришел почтальон; он принес....

Затем предложения составляли сами дети, а доканчивала руководительница. «Мы сейчас будем лепить, надо принести.... Я дежурная; мне надо вытереть пыль; где наша...? Дровосеки поехали в лес и взяли с собой...».

Давая детям такие предложения, надо хорошо обдумать их содержание; оно не должно быть слишком элементарно и не должно затруднять детей. Если хорошо продумано содержание каждой фразы, предлагаются предметы и явления, детям хорошо известные и интересные, в занятиях могут принимать участие и самые маленькие.

6. Распространение предложений. Руководительница говорит: «Садовник поливает... (что? где? когда? зачем?). Дети идут... (куда? зачем?) и т. д.

Надо обращать внимание на правильность построения предложений.

7. Добавление придаточных предложений (подведение к будущим упражнениям по грамматике). Руководительница читает главное предложение, а дети добавляют придаточное.

Предложения детей 5—6 лет: «Сегодня надо затопить все печи, потому что очень холодно, сильный мороз. Коля не пошел сегодня в школу, потому что он болен. Машутку отдали в ясли, потому что мама поступила на работу. Мы пойдем завтра в лес, если будет хорошая погода. Город украшают флагами, потому что завтра праздник 1 Мая. Мама пошла на рынок, чтобы купить картошки и мяса».

Если занятия ведутся с детьми, умеющими читать, то главное предложение пишется на доске. Запись будет выглядеть так:

какое? — которое росло у дома
кошка — почему? — потому что увидела собаку,
взобралась — зачем? — чтобы спастись от собаки,
на дерево — когда? — когда увидела собаку.

8. Составные части целого. Называется предмет, определяются его составные части, например: *поезд* — паровоз, тендер, платформы, вагоны; *дерево* — ствол, ветки, сучья, листья, почки и т. п. Или дается задание: по частям определить целое, например: циферблат, стрелки, маятник. Что это? Или: 3 этажа, крыша, стены, фундамент, подъезды, двери, окна. Что это?

9. Упражнение на точность номенклатуры. Главным образом в отношении к словам, оттенки смысла которых особенно часто не улавливаются и обуславливают распространенные ошибки: *одеть* *платье* вместо *надеть* и т. п. Детям предлагаются подобные слова, а они должны вставлять их в фразы.

Предлагаются глаголы, характеризующие голоса животных: *мычит*, *ржет*, *лает*, *мяукает*, *гогочет*, *поет*, *крякает*, *кудахчет* и т. п. Дети должны к каждому из них назвать соответствующее животное. Или

называются животные; дети должны подобрать соответствующие глаголы.

10. Составление предложений с определенным словом. Детям дается слово; они должны составить предложение и включить в него это слово. С этим справляются самые маленькие дети.

Высказывания девочки 3 лет 10 месяцев: «*Кошка*. Серенькая кошка села у окошка, *Собака*. Собачка лаяла. *Коза*. Коза гуляла.

Петух. Петушок, петушок, золотой гребешок! *Курочка*. Петух и курочка, кот и кошка, и мы немножко.

Ворона. Ворона прыг-скок, кости собирает.

Аэроплан. Аэроплан летает.

Доктор. Доктор, доктор, помогите, моя куколка больна, дайте ложечку варенья и стаканчик молочка.

Мячик. Мячик, мячик, мой веселый звонкий мяч, ты куда помчался вскачь?

Кукла. Кукла спит, кукла Ляля.

Конфета. Я конфеты кушала, вкусные.

Яблоко. Я яблоко кушала, оно кислое.

Высказывания детей 6—7 лет (предлагаемые слова выделены):

«*Москва* — главный город СССР. 86

Москва — очень большой город. В Москве много трамваев и автомобилей.

Ленинград — большой город. В нем живет много народу.

В *Ленинграде* много заводов. На заводах работает много рабочих.

В *ясли* приносят маленьких детей. Когда Маня была маленькая, ее носили в *ясли*».

11. Составление предложения с несколькими данными словами. Упражнение, рекомендуемое Л. Н. Толстым и применявшееся им в Яснополянской школе: даются три-четыре слова, например, *собака*, *старик*, *испугаться*. Дети должны вставить их в предложение. Ответы детей принимают приблизительно такую форму: «*Собака* залаяла, *старик* испугался»; «*Старик* замахнулся палкой, *собака* испугалась и убежала».

Следует добиваться, чтобы дети не повторялись в своих примерах, по возможности разнообразили и усложняли их. Л. Н. Толстой делал это упражнение еще интереснее, превращая его в игру.

12. Объяснение слов. Следует ли объяснять детям слова и требовать таких объяснений от самих детей? Л. Н. Толстой отвечает на этот вопрос определенно и в высшей степени убедительно. Он говорит: «Я убедился только в том, что объяснения смысла слова и речи совершенно невозможны даже для талантливого учителя, не говоря уже о столь любимых бездарными учителями объяснениях, что сонмище «есть некий малый синедрион» и т. п. Объясняя какое бы то ни было слово, хотя, например, слово *впечатление*, вы или вставляете

на место объясняемого другое, столько же непонятное слово, или целый ряд слов, связь которых столь же непонятна, как и самое слово.

Почти всегда непонятно не самое слово — у ученика нет того понятия, которое это слово выражает. Слово почти всегда готово, когда готово понятие. Притом отношение слова к мысли и образование новых понятий есть такой сложный, таинственный и нежный процесс души, что всякое вмешательство является грубой, нескладной силой, задерживающей процесс развития. Легко сказать — понимать, но разве непонятно каждому, сколько различных вещей можно понимать в одно время, читая одну и ту же книгу? Ученик, не понимая двух-трех слов в фразе, может понимать тонкий оттенок мысли или отношение ее к предыдущему. Вы, учитель, налегаете на одну сторону понимания, а ученику вовсе не нужно того, что вы хотите объяснить ему. Иногда он понял, только не умеет доказать вам того, что понял вас, сам же в то же время смутно догадывается и воспринимает совершенно другое и весьма для него полезное и важное. Вы пристаёте к нему, чтобы он объяснился, но ведь он словами должен объяснить то впечатление, которое произвели на него слова, и он молчит или же начинает говорить вздор, лжет, обманывает, пытается отыскать то, что вам нужно, подделаться под ваши желания или выдумывает несуществующую трудность и бьётся над ней; общее же впечатление, произведенное книгой, поэтическое чутье, помогавшее ему угадывать смысл, забыто и спряталось...

Нужно давать ученику случай приобретать новые понятия и слова из общего смысла речи (разр. Е. Т.)».

Эти глубокие по смыслу слова подтверждают те соображения, которые мы высказывали по вопросу о восприятии детьми поэзии: ценно общее впечатление, а новые слова и понятия постепенно усваиваются детьми из общего смысла речи. Это целиком и безоговорочно относится к понятиям отвлеченным, общим.

Мы пробовали предлагать детям семи лет объяснить такие слова, как *красота*, *добро*. Дети не объясняют слово, не вскрывают его отвлеченную сущность, а приводят конкретные проявления того или другого понятия, оценку его, вроде следующих примеров: «*Красота* — это когда красиво». «*Доброта* — это хорошо. Добрые люди хорошие».

Другое дело — объяснение слов, именующих конкретные понятия, предметы. С этой же задачей связана работа по придумыванию загадок, о чем уже была речь и будет еще речь впереди. В данном случае детям называется предмет и предлагается определить, что это такое. К этой задаче примыкает другая — классификация предметов, по видам. Ребенок, имеющий представление об общих понятиях «мебель» и «цветы», на вопрос: «Что такое стул?» — ответит: «Такая мебель; на стуле сидят». Или: «Что такое одуванчик?» — «Такой цветок; цветет весной; он желтый».

Вот высказывания детей 5—6 лет:

«Чашка — такая посуда. Из чашки пьют чай, молоко, кофе.

Школа — в школе учатся дети.

Сад — в саду деревья, дорожки, скамейки, гуляют люди, дети.

Собака — такое животное, лает, с людьми живет.

Доктор — такой дядя, он лечит больных людей.

Мышка — такой маленький зверек, мышек кошка ест».

Упражнению такого рода мы придаем большое значение. Если принять в соображение, что оно всегда сопровождается поправками, высказываниями воспитательницы и детей, то оно много содействует тому, что дети начинают задумываться над тем, чтобы формулировать свою мысль словесно возможно точно, понятно и правильно. Чтобы этого достигнуть, надо предлагать детям для объяснения лишь слова, обозначающие абсолютно знакомые им предметы и явления.

13. Отгадывание и составление загадок. Мы об этом уже говорили, но речь шла о составлении или отгадывании загадок, относящихся к предметам, что облегчает отгадывание. Но если у детей имеется запас отчетливых представлений, то загадки, относящиеся к таким представлениям, отгадываются ими и без наличия соответствующих предметов или картинок.

Народное творчество создало много загадок, характеризующих предметы и явления. Их надо тщательно подбирать, классифицировать по содержанию и возрастам детей и предлагать детям в первую очередь. Пусть дети заучат их наизусть как образцы образной народной речи.

Следует поощрять детей и к придумыванию загадок самим. Вначале это дается с трудом даже старшим детям; словесное оформление их загадок нескладно, например: «Такое, на что кладут, чтобы есть», — означает тарелку; или: «Такое, чтобы шить, продевать нитку», — означает иголку. Но постепенно они научаются классифицировать предметы, правильно выражать свои мысли и придумывать загадки часто не хуже самой воспитательницы. Вот загадки детей 6—7 лет: «Душистый цветок, растет на колючем кусте, бывает белого, розового, красного цвета»; «Птица, которая кладет свои яйца в чужие гнезда»; «Овощ, растет в огороде, снаружи красный, внутри белый» и т. п.

14. Классификация предметов. К классификациям предметов и явлений по признакам, особенностям, видам можно подводить детей очень рано. В простейших формах соответствующие игры возможны уже с трех с половиной-четырёхлетними детьми. Вначале эти игры ведутся с иллюстративным материалом, главным образом с картинками. Разнообразные виды лото преследуют цели классификации предметов. С детьми 6—7 лет, получившими соответствующую подготовку, занятия по классификации возможны и без иллюстрации.

Очень много дают и соответствующие занятия-беседы. Приводим такую беседу, проведенную с детьми 6—7 лет.

Руководительница. Дети, мы поговорим о насекомых. Каждый припомнит какое-нибудь насекомое и про него что-нибудь скажет. Я начну. Я скажу про муху. Летом очень много мух.

— Летом и бабочки есть, в саду летают.

— А в лесу — муравьи. Муравьи тоже насекомые. (Пауза.)

Руководительница. Я пройду по лугам, мотылочки есть там.

— И жучки, и букашки, и божьи коровки.

— И кузнечики, и стрекозы. Это все насекомые. (Пауза.)

Руководительница. А комар? Вот несносное насекомое.

— Они кусают больно, а когда укусят, это место чешется.

Руководительница. Комары не кусают, а жалят.

— И осы жалят; меня ужалила оса. И пчелы жалят. (Пауза.)

Беседы, наподобие нами приведенной, могут быть проведены на многие темы: «Домашние или дикие животные», «Садовые или полевые цветы», «Фрукты и овощи» и т. п.

15. Заучивание и произношение скороговорок. Дети любят упражняться в тонкости артикуляции. Часто они сами, без всякого поощрения, помногу раз повторяют какое-нибудь трудно произносимое слово, стремясь преодолеть трудности и овладеть произношением. На предложение произнести ту или другую скороговорку они охотно соглашаются. Вначале им предлагают скороговорки короткие, нетрудные, вроде: «Коси, коса, пока роса». Дети произносят их медленно. В дальнейшем скороговорки подбираются с нарастающими трудностями: «На дворе — трава, на траве — дрова» и т. п. Дети приобретают навык произносить их быстрее, отчетливее, порою доходят до виртуозности; соревнуются в искусстве. Принуждать их к таким упражнениям, конечно, нельзя.

Упражнения в артикуляции нужны не всем детям. Они излишни для детей, владеющих гибким, хорошо функционирующим голосовым аппаратом; но эти-то дети с особой охотой изоощряются в произношении трудных скороговорок. Детям же косноязычным, с языком неповоротливым они необходимы и полезны как прекрасная гимнастика речи, но к ним нужно и относиться как к гимнастике, не злоупотреблять ими и ни в коем случае детям не надоедать.

Забываясь об обогащении лексикона детей, мы должны понимать, что и слова, усваиваемые детьми, распадаются на два разряда. В первый из них, который можно назвать активным запасом слов, входят те слова, которые ребенок не только понимает, но активно, сознательно, при всяком подходящем случае вставляет в свою речь. Ко второму, пассивному запасу слов относятся слова, которые человек понимает, связывает с определенным представлением, но которые в речь его не входят. Новое предлагаемое слово пополнит словесный активный запас детей только в том случае, если оно будет закреплено. Мало произнести его раз, другой. Дети должны воспринимать его слухом и сознанием возможно чаще.

Вернейшим путем к тому, чтобы те или другие слова или выражения были восприняты ребенком, является частое и надлежащее употребление их воспитателем в своей собственной речи и еще больше — живые образцы литературной, художественной речи, в которой они встречаются.

Воспитатель должен замечать новые слова и выражения, появляющиеся в речи детей впервые, стараться возвращаться к ним, употреблять их самому и приводить детей к их употреблению, словом, содействовать тому, чтобы слово мало-помалу переходило из пассивного запаса в активный.

При беседах с детьми, в рассказах детей следует отмечать каждое удачное, меткое слово, предлагать заменять слова мало удачные более подходящими, придумывать новые эпитеты, избегать повторов и т. п.

Хорошо после проведенной экскурсии или прочитанного рассказа при случае спросить детей, с какими новыми словами они познакомились, поговорить со старшими детьми о том, зачем нужно обогащать свою речь новыми словами, поощрять их спрашивать о значении непонятных слов.

Специального внимания к себе требует распространенное, но, несомненно, отрицательное явление, наблюдаемое в речи, — обилие в ней иностранных слов и выражений. Русский язык достаточно богат, чтобы обходиться собственными средствами. Детей надо с ранних лет приучать к употреблению русских слов и выражений, обращаясь к иностранным лишь в случаях безусловной необходимости.

ЗАНЯТИЯ ПО ЖИВОМУ СЛОВУ

Всесторонняя подготовка к основательному знанию языка проходит постепенно. У самых маленьких детей — через наблюдение вещественных предметов, созерцание внешнего мира далее через наблюдение предметов и языка в неразрывном единении. Это та ступень, про которую Фребель сказал, что «слово, как нечто противоположное внешности, должно постоянно наподобие тени следовать за внешним обликом, чтобы способствовать прочному усвоению этого облика внутренним миром, а равно и органами внешних чувств ребенка».

И наконец, ступень, на которой предполагается, что ребенок овладел уже речью настолько, что может свободно высказывать свои мысли и понимать к нему обращенную речь, язык фигурирует уже без непосредственной связи с окружающим его, внешним миром, а опирается уже и на представления, ранее приобретённые и отвлеченные. На этой ступени, которая начинается приблизительно на третьем году жизни ребенка, выступает во всем значении и силе новый фактор духовного развития детей — живое слово, опирающееся

на сформировавшийся уже к тому времени достаточно сложный мир их внутренних восприятий.

Собственно, каждое слово, произносимое человеком, является живым словом, но мы в ряду занятий по развитию речи под названием «занятия по живому слову» подразумеваем такие занятия, которые не требуют иллюстративного материала, а черпают содержание из готовых запасов представлений детей. К ним мы относим:

- 1) разговор с детьми,
- 2) поручения и задания,
- 3) беседы,
- 4) рассказывание,
- 5) чтение,
- 6) письма,
- 7) заучивание стихотворений.

РАЗГОВОР С ДЕТЬМИ

Потребность разговаривать с другими людьми, делиться с ними своими мыслями, чувствами, переживаниями присуща человеку. Ребенку она присуща еще в большей мере. Эту потребность надо широко использовать в интересах развития речи детей, руководства направленностью их мыслей и ростом запаса представлений.

Дети, с которыми много и сознательно говорят люди вдумчивые, интересующиеся их внутренним миром, и развиваются быстрее, и говорят лучше. Особенно значительны по своему воспитательному значению индивидуальные разговоры с детьми, при которых вскрывается внутреннее существо ребенка и развязывается его язык в несравненно большей мере, чем при разговоре в коллективе.

В детском саду и в школе можно разговаривать с каждым из детей чаще, чем обычно это делается. Нужно идти навстречу порывам детей делиться своими переживаниями, мыслями, выслушивать их, расспрашивать, отвечать на их вопросы, по возможности сопровождать речью все проявления жизненного общения с ребенком, чего мы часто не делаем.

Нередки такие факты: ребенок подходит после обеда к воспитательнице и, повернувшись к ней спиной, становится перед ней. Этим он дает знать, что ему надо развязать салфетку. Воспитательница тоже безмолвно развязывает. Или сама воспитательница подходит к ребенку и развязывает салфетку, не произнося ни слова. Явление совершенно недопустимое. Жест, поза могут сопровождать слово, но не заменять его. Ведь каждое слово, воспринятое слухом ребенка и тем более им произнесенное, содействует развитию его языка.

Нужно выискивать возможности поговорить с каждым из детей. Возможности эти не могут быть предусмотрены никаким планом. Их выдвигает жизнь и чуткое отношение к ребенку.

В сущности все виды занятий с детьми сопровождаются разговором, но в тех играх, о которых речь была выше, разговор — элемент сопутствующий, теперь же мы выдвигаем разговор как фактор самодовлеющий.

ПОРУЧЕНИЯ И ЗАДАНИЯ

Существует еще один методический прием, тоже связанный с разговором, которому мы придаем громадное воспитательное значение,— это методически продуманные поручения, которые даются детям. Прием этот широко представлен в семье, в которой в одних случаях сознательно, в других бессознательно дети привлекаются к участию в общей трудовой жизни. Но организованно он не представлен ни в детском саду, ни в школе.

Ребенку дается определенное поручение. Желательно, чтобы такое поручение имело практическое, ребенком осознаваемое значение. При этом он должен:

- 1) внимательно выслушать, что ему говорят,
- 2) понять содержание обращенной к нему речи,
- 3) запомнить сказанное,
- 4) выполнить поручение,
- 5) дать словесный отчет о выполненном,
- 6) в итоге оказать помощь.

Таким образом, к активности привлекаются внимание, интеллект, память, моторика, речь. Как видите, нагрузка изрядная, а потому надо хорошенько продумывать сущность и содержание поручения, которое даешь ребенку того или другого возраста.

Поручения можно уже давать детям полутора - двух лет в начале малышу предлагается принести или подать («Дай!») игрушку, находящуюся в его непосредственной близости, причем педагог указывает на нее.

В дальнейшем ребенку предлагается принести названную игрушку, находящуюся в числе других, уже без указания на нее. Поручения усложняются: «Дай Коле», «Положи на стол», «Поставь на пол», «Брось», «Покажи», «Заверни» и т. д.

Трехлетки справляются с простым поручением, требующим не более одного действия. С такими малышами поручения могут сводиться к простой игре: принеси мяч, отдай его Коле, принеси кубик, положи на стул и т. п. С такими заданиями можно обращаться и к группе детей: принесите, положите и т. п. Но опыт показывает, что в большинстве случаев приходится повторять задание каждому в отдельности. В противном случае большинством задание не выполняется.

В американских nursery schools в отношении к детям от 2 до 4 лет применяется прием, психологически глубоко обоснованный. Если нужно группе детей предложить пойти мыть руки, то воспитательница обращается нараспев к каждому из них в отдельности: «Вилли, иди мыть руки; Мэри, иди мыть руки» и т. д. Таким образом, в детях вырабатывается навык к послушанию, они приучаются вслушиваться в обращенное к ним слово и претворять его в действие.

Игры с детьми 2—4 лет и поручения являются прекрасным методическим приемом в интересах развития всех вышеназванных способностей. При умелом ведении их они проходят живо, весело и неизбежно сопровождаются речью.

Постепенно надо начинать связывать поручения с практическими целями. Случаев таких выдвигается много. К сожалению, мы их часто не используем, делаем сами или поручаем техническим служащим то, что следовало бы поручить детям. При исполнении таких посильных для них и осмысленных поручений у детей развиваются самостоятельность, сообразительность, умение преодолевать препятствия, выходить из затруднительных положений, рассказывать о проделанном.

Поручения старшим детям (6—7 лет) должны носить практический характер; они могут быть разнообразны, должны постепенно усложняться и по возможности завершаться точным речевым отчетом.

БЕСЕДЫ

Разговор и беседы — в сущности два почти тождественных проявления одного и того же процесса: речевого общения людей. Но мы, выделяя беседы как один из ценнейших приемов развития речи детей, подразумеваем под ними организованные, планомерно проводимые занятия, цель которых — углубить, уточнить и систематизировать путем слова представления и знания детей.

Беседа выявляет, как велика у детей потребность выразить свои мысли, как развязывается их язык, если тема беседы соответствует их интересам и психике.

Свободная, непринужденная беседа, согретая интересом, осмысленная ценностью и значительностью ее содержания, является одним из могущественнейших факторов развития речи детей. С какого же возраста можно начинать беседовать с детьми? Да это вполне возможно уже с трех-, четырехлетними детьми, если они владеют речью в должной для их возраста мере.

С такими маленькими детьми беседы должны по возможности проводиться индивидуально, при наличии того предмета, явления, которым беседа вызвана. У ребенка этого раннего возраста память проявляется в форме узнавания, т. е. в форме восприятия. Он воспринимает вещь как знакомую и очень редко вспоминает то, что

отсутствует перед его глазами. Он может быть внимателен только к тому, что находится в поле его зрения. Его мышление носит преимущественно непосредственный характер. Он устанавливает мыслительные связи между наглядно воспринимаемыми элементами.

Если темой беседы являются предметы и явления природы, то она может привести к законченному описанию, сравнению, выяснению значения того или другого предмета или явления. Если же беседа возникла по поводу явления социального, общественного, этического, наблюдаемого детьми лично или выдвинутого чтением, рассказом, то она приведет к характеристике явления, лица, выдвинет индивидуальное отношение к ним детей. Одно и то же явление может вызвать несколько тем для бесед. Во время прогулки весной дети нашли мертвую ласточку с пробитой головой. С ними можно провести беседы на следующие темы:

1. «Выяснение причин гибели ласточки»:
 - а) коршун заклевал (борьба в природе, о хищных птицах),
 - б) мальчик убил камнем (этический вопрос).
2. «О перелете птиц».
3. «О теплых странах».
4. «Жизнь и нравы ласточек».

Использованы, конечно, будут одна - две темы в зависимости от преобладающих у детей интересов.

Беседа ни в коем случае не должна преследовать цели словесного насаждения в головы детей знаний. Ее цель — систематизировать и закреплять живым словом знания, приобретенные опытным путем, непосредственно связанные с восприятиями детей и их живыми впечатлениями.

Темы для бесед могут быть чрезвычайно разнообразны: их подсказывает жизнь домашняя, детского сада, живое общение с детьми в быту. Жизнь нашего Советского Союза, столь многообразная, значительная, красочная, эмоционально насыщенная, захватывает детей. Старшие дошкольники реагируют на многие из ее проявлений ярко выраженным интересом. Они сами напрашиваются на беседы о нашей великой стройке, доблестной Советской Армии, творчестве трудящихся, о наших героях.

Ведя беседы на общественно-политические темы, мы должны руководствоваться объемом интересов детей, степенью их общего развития, вести их с подъемом, необходимым для поддержания их эмоциональной настроенности. Лучше их совсем не вести, чем вести сухо, формально, не учитывая интересов и понимания детей, и этим гасить в них интерес и к самим беседам, и к вопросам, которые они выдвигают.

В числе тем следует обратить внимание на беседы по вопросам этики и культуры. Жизнь дает для бесед на эти темы достаточно поводов.

Детям надо разъяснять, что следует уступать место старому, слабому, оказывать помощь в ней нуждающемуся. На эти факты надо обращать внимание детей, с ними говорить об этом, не упуская случая подчеркнуть и то, что заслуживает похвалы и одобрения. Надо учить детей, входя в дом, снимать головной убор, здороваться, прощаться, сидеть прилично, не разваливаться, поддерживать везде и во всем чистоту и порядок и т. п. и т. д. Воспитывает, конечно, пример, но велика роль и характеризующего то или другое явление живого слова.

Какое громадное воспитательное значение могут в этом смысле оказать живые беседы, опирающиеся на подлинные явления жизни! Наибольшее количество тем для бесед предоставляет, конечно, современная детям, непосредственно ими воспринимаемая действительность, но с того момента, когда начинают действовать чувственные впечатления, устанавливается и функция памяти. Бюлер отмечает, что на третьем году сила воспоминания вырастает очень быстро и захватывает промежутки в несколько месяцев. Всякая функция и всякая сила требует упражнения. Многие из наших переживаний, впечатлений порастают травой забвения оттого, что мы их не оживляем припоминанием. Необходимо будить в памяти детей эпизоды и явления из пережитого ими и осознанного прошлого. Этим мы предохраняем их от забвения и расширяем возможность для упражнения речи, манипулируя ожившими образами. Дети 3—4 лет в течение долгой зимы забывают о многих явлениях лета. Заговорите с «ими к концу зимы о мухах, бабочках, земляных червях, о грозе, реке и т. п., и вы убедитесь, что в их памяти и сознании не сохранилось соответствующих образов, хотя они все это видели, наблюдали. Но начните с ними вспоминать о характерных и ярких эпизодах последнего лета, о связанных с этим предметах и явлениях, покажите им соответствующие картинки, и вы убедитесь, что когда-то живые, но, казалось, потухшие образы начнут оживать и находить отражение в слове.

В холодный, темный зимний день, когда бушует вьюга и окна заносит снегом, мы вспоминаем о самом теплом, солнечном, жарком летнем дне, о пребывании гольшом на открытом воздухе, о купании, о прогулке в лес, на поле, о порхающих бабочках, о цветах... Мы вывешиваем на стене на день-другой картины о лете. В памяти детей воскресает многое, казалось, основательно забытое; образы, разбуженные припоминанием, сочетаются в картине, оживают пережитые настроения, и дети рвутся рассказать о том, что было и что так контрастно настоящему. Летом вспоминаем зиму с ее стужей, снегом, проказами. Готовясь к празднику, хорошо вспомнить, как, чем мы отметили этот праздник и прошлом году; переехав с детьми на дачу, припомнить дачу прошлого года.

Предрешить, что мы будем вспоминать, трудно; в первую очередь, конечно, наиболее яркое, убедительное, что в силу этого глубже врезалось в память.

Чтобы беседы носили оживленный характер и достигали наибольшего (в смысле развития мыслительной способности детей и их речи), надо стремиться извлекать самостоятельную мысль детей, личное их отношение к предмету. Умение спрашивать — дело нелегкое, но еще труднее приучать детей к свободной речи, к расспрашиванию в пределах того материала, который беседа охватывает. Попытки детей уяснить, осветить этот материал путем личной инициативы, личных вопросов, исканий надо всячески поощрять.

Педагог должен держаться в стороне, не подавлять своим авторитетом: его роль главным образом дирижерская. Он должен следить за ходом беседы, умелыми приемами направлять ее, не давать уклоняться в сторону, что нелегко даже со взрослыми собеседниками; про детей и говорить нечего. Детская мысль с трудом подчиняется узде; она бежит от одного ассоциативного звена к другому с легкостью шара, катящегося по наклонной плоскости.

«Блажен, кто словом твердо правит и держит мысль на привязи свою», — сказал Пушкин. Держать мысль на привязи — трудно дающееся искусство, потому-то и следует прививать его людям с малолетства. Ребенок должен учиться понимать, что в беседе и в разговоре мы не должны уклоняться от главного, от того, что является основной темой; что в изложении наших мыслей должен соблюдаться порядок; что, поддаваясь нашим ассоциациям, мы можем забрести неизвестно куда и забыть, о чем мы начали говорить.

Методические приемы при руководстве беседой сводятся к следующему:

1. Не давать детям удаляться от главной темы.
2. Неуклонно вести к конечным выводам.
3. Не прерывать детей без безусловной необходимости. Относить замечания и поправки к концу.
4. Не требовать полных ответов. Беседа должна вестись естественно и непринужденно. Краткий ответ, раз он логически и грамматически верен, может быть убедительнее распространенного.
5. Не злоупотреблять вопросами. Обходиться без них, если возможно достигнуть той же цели путем краткого указания, напоминания.
6. Побуждать детей к вопросам. Мы знаем, что в определенном возрасте дети засыпают вопросами: что это? Почему? Для чего? Когда? и т. д. Это своеобразное проявление детского развития, требующее к себе специального внимания в смысле уяснения, что и как отвечать детям, должно быть использовано в интересах развития речи детей.

7. Привлекать к оценке высказываемых мыслей и их словесного изложения всех детей.

8. Вызывать соревнование высказаться ясно и изысканно.

9. Беседы ведутся индивидуально и коллективно. Начиная со среднего дошкольного возраста коллективные беседы в детском саду преобладают; место, им отводимое, последовательно расширяется, усложняется их содержание.

10. Беседа, обусловленная содержанием педагогической работы, заносится в декадный план.

РАССКАЗЫВАНИЕ

Рассказу должно быть отведено большое место в развитии речи детей. Рассказ является той формой и образцом речи, которые раньше других овладевают вниманием и интересом детей и оказывают влияние на развитие их языка.

Воспитатель никогда не должен забывать того громадного, часто неотразимого влияния, которое живое слово имеет на человека.

Живое слово, представленное в виде простого, ясного художественного рассказа, должно иметь постоянный, широкий доступ к детям. Дети любят рассказ, любят больше, чем чтение вслух. Да иначе и быть не может. Рассказчик свободен, а чтец связан. Элемент личности, индивидуальности рассказчика вносит в рассказ прелесть и поднимает его интерес. Недаром рассказ играл всегда такую большую роль в жизни человечества. Вспомним древнюю Грецию, где рассказчики-поэты состязались перед народом в искусстве излагать легенды, поэтические предания языком наиболее ясным, доступным и прекрасным. Вспомним наших баянов и сказителей, удовлетворяющих запросы народа.

Задача рассказа — доставлять радость и этим путем развивать ум, чувства и речь ребенка. Это в то же время и вернейший путь к установлению близости, понимания между рассказчиком и детьми.

Изложение матери, педагога является образцом, откуда дети перенимают слова, выражения, интонацию и модуляцию голоса. Известно, как велика в этом смысле сила подражательности у детей. Потому-то воспитатель и должен так чутко следить за собственной речью. Язык его должен быть прост, ясен, выразителен и образен, и, будучи вполне доступен, он должен в то же время неуклонно способствовать усовершенствованию и обогащению языка детей.

Логическая последовательность развертывающегося действия, соблюдение перспективы, выдержанность тона, ударений и пауз должны претворить рассказ в образец живого слова. Выразительная мимика и удачный жест способствуют силе впечатления. Роль рассказчика иногда почти граничит с ролью актера. Оставаться при этом естественным, непринужденным, соблюдать чувство меры, избегать натяжек и фальши, к которым дети так чувствительны, —

дело нелегкое. Если рассказчик прост и естествен,— просто и естественно отзовутся на его замысел дети.

На должной высоте находящееся искусство рассказывания— дело нелегкое. Оно является иногда прирожденным даром, и дар этот присущ обыкновенно людям, способным глубоко, по-детски чувствовать и грезить. Но умение рассказывать можно в себе и развить, в каждый, кто предрешил свое общение с детьми, должен предварительно позаботиться о приобретении тех навыков, которые дадут ему силу владеть душой ребенка и направлять ее путем живого слова.

Мы не можем не привести яркие слова Фребеля, которыми он выражает свое отношение к хорошему рассказчику: «Хороший рассказчик — неоценимое сокровище. Благо тем детям, которые им располагают. Он имеет большое влияние, облагораживающее влияние, тем более облагораживающее, чем меньше он, по-видимому, задается этой целью. Низко и почтительно кланяюсь я настоящему рассказчику и с искренней благодарностью жму ему руку. Но у него есть лучший привет, чем мой: смотрите, какие радостные лица, блестящие глаза и шумный восторг, встречают его и какой цветущий кружок ребят толпится вокруг него, как венок свежих цветов, вокруг певца радости и веселья!»

Что же рассказывать детям? Да все, что доступно их возрасту и пониманию: сказка, повесть, событие из жизни человека, животных, растений, проявления бьющей кругом жизни, многое, с чем они встретятся потом в книге, — все это должно пройти на заре их жизни перед их сознанием в виде яркого, образного рассказа.

Особое внимание должно быть уделено народному творчеству. Мы не будем говорить о значении сказок в общем, о тех тончайших, иногда едва уловимых связях, которые существуют между сказкой и психикой ребенка. Мы коснемся только одной стороны этого огромного по своему значению вопроса — влияния сказок на культуру языка детей. Поразительная мощь языкового творчества русского народа ни в чем не проявила себя с такой яркостью, как в народных сказках. Присущая сказкам необычайная простота, яркость, образность, особенность повторно воспроизводить одни и те же речевые формы и образы заставляют выдвигать сказки как фактор культуры речи детей первенствующего значения.

Всеобъемлющий гений Пушкина и тог нуждался в одухотворяющем влиянии сказки, и не одного Пушкина одухотворяли они, а каждого писателя, черпавшего содержание и силу из творческих недр народа.

Горький говорит, что сказки открывали перед ним просвет в другую жизнь, где существовала и, мечтая о лучшей жизни, действовала какая-то свободная, бесстрашная сила; что устная поэзия трудового народа той поры, когда поэт и рабочий соединились в одном лице, эта бессмертная поэзия, родоначальница книжной литературы, очень

помогла ему ознакомиться с обаятельной красотой и богатством нашего языка.

Нужно ли говорить о том, что сказки требуют тщательного, педагогически обоснованного выбора? В первую очередь должны выдвигаться народные сказки из животного эпоса. Из сказок индивидуального творчества наиболее ценны те, содержание которых великие мастера и художники слова заимствовали у того же народного творчества, как-то: сказки Пушкина, «Конек-Горбунок» Ершова, «Аленький цветочек» Аксакова, «Три медведя» Толстого; большинство их доступно уже детям дошкольного возраста. Мы относим эти сказки к числу тех художественных произведений, которые не допускают пересказа: их надо или заучить наизусть, или читать по книге.

Окружающая нас жизнь, общественность, быт являются неистощимым источником материала для рассказывания. Хороших книжек с реалистическими рассказами немного, особенно для маленьких детей. Да и плох тот педагог, который будет черпать нужный материал только из книги. Он должен знать лучше автора любой книги, что нужно для его детей в тех условиях, в которых он работает. Нужный материал он может находить сам. Он должен развить в себе умение передавать его детям в виде простого интересного рассказа. Личный элемент в таких рассказах, личные переживания, наблюдения рассказчика играют огромную роль; на такие рассказы дети реагируют с особым интересом. Недаром рассказы мамы или любимой воспитательницы

О временах и событиях, когда они были маленькие, дети особенно любят. Рассказ о собаке, принадлежавшей маме или другому, хорошо известному лицу, задевает их глубже, чем приключения неведомо кому принадлежавшей Жучки.

Для лиц, затрудняющихся выбором тем для рассказов, можно указать на источник, к которому отсылала молодежь А. М. Калмыкова, — это азбука Л. Н. Толстого. Помещенные уже на первых ее страницах маленькие кусочки всегда с жизненным, могущим заинтересовать содержанием, написанные языком, обусловленным требованиями методики обучения чтению, выдвигают массу тем для рассказов. Например:

Деду скучно было дома. Пришла внучка, спела песню. Сиди крепче на седле, держись за гриву.

На елке были шишки. Дети взяли эти шишки, снесли полные шапки.

Два волка вышли прямо на меня и стали на бугре. Мне стало жутко.

Таких тем много, и притом самых разнообразных. Но это только темы. Их надо развить, переработать в рассказ. Педагог должен упражнять в себе соответствующее умение.

К методике проведения рассказывания нельзя предъявлять строгих, непоколебимых требований. Рассказчик должен руководствоваться заинтересованностью детей. Содержание рассказа определяется педагогическим процессом и требованием подвижной, меняющейся жизни. При планировании занятий отмечаются и часы рассказа, но часто рассказ рождается и по непредвиденному поводу, а потому ответить на вопрос, как часто можно рассказывать детям, трудно. Ответ подскажут сами дети и разум педагога.

Чтобы научиться говорить, надо возможно больше говорить самому. Но само собой разумеется, рассказывание детей ни в коем случае не должно носить характера урока, чего-то предписанного и принудительного, преследующего какую-то постороннюю цель, вне самого рассказа лежащую. Ценность и значение рассказа в нем самом, в том интересе, который он возбуждает в ребенке-рассказчике и взрослом-слушателе. Если последний не испытывает этого интереса, все воспитательное значение детского рассказа пропадает.

Рассказ педагога является образцом, которому они будут следовать.

Обстановка при рассказе, как и при беседе, должна быть естественная, непринужденная. Дети усаживаются, как хотят, соблюдая общие интересы и правила приличия. Прерывать рассказчика они не должны, но их иногда неудержимо вырывающиеся речевые реакции, возгласы не только не вредят интересу дела, но, наоборот, закрепляют связь между детьми и рассказчиком, воодушевляют последнего.

Можно ли сопровождать рассказ демонстрированием картинок? Это зависит от особенностей и сущности рассказа. Художественный рассказ или сказку, конечно, нельзя: показ картин нарушит цельность впечатления. Однако существует категория рассказов, рассчитанных главным образом на маленьких детей. Чтение этих рассказов требует одновременного показа иллюстраций. Примером этого может быть книжечка К. Чуковского «Цыпленок». Но и в этом случае картинки должны быть таковы и так предлагаться детям, чтобы интерес и ход их мыслей не оторвались от содержания рассказа.

Встречающиеся в рассказе непонятные детям слова, незнакомые образы могут препятствовать пониманию содержания рассказа, а потому они должны быть разъяснены детям предварительно; повод для этого нетрудно найти.

Желательно, чтобы новое литературное произведение, преподносимое детям, расширяло круг их представлений и знакомило их с новыми образами, явлениями и обозначающими их новыми для детей словами. Этого требуют интересы культуры речи и обогащения словаря детей.

Каждое новое слово должно быть сохранено в памяти детей; должно сделаться достоянием их собственной речи. Педагог должен об этом позаботиться. Все нотис слона должны быть у него на учете.

Произнести новое слово один раз мало, его надо произносить возможно чаще, изыскивая для этого подходящие моменты: только в таком случае новое слово войдет в жизнь и в активный словесный запас детей.

Один и тот же рассказ или сказку можно рассказывать детям несколько раз; малыши этого требуют.

Все пока сказанное относилось к рассказыванию детям, но рассказывать должны и сами дети.

Дети интересуются эпизодами из жизни любимой воспитательницы.

Она рассказывает им о приключении на улице, свидетельницей которого она была. Поскользнулась и упала женщина; корзина, которую она несла, отлетела в струю, вся провизия рассыпалась. Женщина ушиблась, сама встать не может. Проходившие школьники подбежали к ней, помогли встать, стряхнули снег с ее пальто, собрали разлетевшиеся в разные стороны овощи, перевели испуганную женщину через улицу.

По окончании своего рассказа воспитательница предлагает: «Дети, может быть, и вы видели что-нибудь интересное? Припомните, завтра нам расскажете».

Или она рассказывает им о своей кошке. Но и у большинства детей есть кошки, о которых они могут рассказать,

Предложение рассказать то или другое вызывает у детей различное направление мыслей, и проявляемая каждым из них индивидуальность — явление в высшей степени интересное и ценное. Следует неустанно обращать внимание ребенка на то, что он должен выражать свои мысли понятно, а для этого они прежде всего должны быть понятны ему самому. Если мы хотим, чтобы наши слушатели ясно представили себе, что с нами произошло на улице, заинтересовались бы нашим рассказом, мы должны сами с полной отчетливостью разобраться в том, что произошло.

Прежде чем приступить к рассказу, следует самому себе поставить вопрос: представляю ли я сам себе вполне то, о чем я хочу говорить, все ли мне самому известно и понятно? И только в том случае, если все ясно, приступить к рассказу.

Дети обыкновенно охотно отзываются «на предложение рассказать что-либо из их личных переживаний. Делиться с другими своими мыслями, обмениваться впечатлениями — насущнейшая потребность человека, которая выражается у детей очень своеобразно, по-детски. Попробуйте предложить детям рассказать о собаке, которую они знали, — и к вам протянется несколько рук. И сколько уст готовы немедленно приступить к изложению! Вы вызываете одного, другого, третьего — и начинается сбивчивое изложение с повторениями, противоречиями, остановками, заиканием, постоянными: «Нет, не так, я забыл сказать, я не помню, как это было» и т. п. Тут-то и следует растолковать детям, отчего это происходит.

На предложение рассказать о собаке сознание ребенка реагирует только одним ясным представлением: он знал Жучку или Дружка, которого он любил, но что рассказывать об этом самом Дружке, он совсем не знает. Детям нужно разъяснить: «Рассказывать все о твоём Дружке невозможно, хотя бы потому, что времени нет: товарищи твои тоже хотят что-нибудь рассказать. А потому остановись на чем-нибудь одном: расскажи нам о внешности Дружка или каком-нибудь событии его жизни, словом, о чем хочешь; но обдумай хорошенько, что будешь говорить, припомни — что, где, когда было. Можно и придумать что-нибудь про твоего Дружка». И если рассказ обставлен и подготовлен таким образом, он дается легко тем же детям, которые раньше двух слов связать не могли.

Следует всячески сосредоточивать внимание детей на сути того, что они хотят рассказать, на основной мысли. Все постороннее, несущественное следует отбрасывать: во-первых, оно только затемняет сущность, а во-вторых, отнимает время.

Такие рассказы, темами для которых служат личные переживания, наблюдения детей, имеют для развития мыслительной способности и речи детей большое значение. В них развевается широкая дорога для творчества детей, их самостоятельности, проявления индивидуальности.

Ребенок вынужден брать и комбинировать слова и выражения самостоятельно, а не выбирать их из готового рассказа. Ребенку рассказывать о виденном, слышанном и пережитом приходится почти ежедневно, но делает он это часто хаотически.

Предложив детям обдумать то, о чем они будут рассказывать, и ясно себе все представить, следует соблюдать еще одно существенное правило: никогда не торопить детей, поощрять речь медленную, хотя бы и с небольшими паузами, но обдуманную и ясную. Следует всячески бороться с абстрактным, расплывчатым слогом, с излишним многословием. Дети должны понимать, что сущность не в словах, а в мыслях, в содержании, которое они передают. Слова, за которыми не кроется никакого содержания или которые не нужны для уяснения и освещения содержания, не имеют значения, являются лишними.

Рассказывая, дети должны обращаться не к одному педагогу, а ко всем товарищам. При этом им надо прививать соответствующие культурные навыки: как встать, выйти, повернуться лицом к товарищам, следить за своей позой. Подготовка к публичным выступлениям взрослого человека должна начинаться с раннего возраста.

Пересказ готового литературного произведения не должен, конечно, быть вычеркнут из числа факторов, развивающих речь детей; ему должно быть только отведено второстепенное место. Рассказ, прочитанный детям, должен прежде всего служить уяснению его основной мысли, его основных частей (плана), логической и

причинной связи его подробностей. И только когда эта работа будет произведена, можно приступать к пересказу. Образцом должен опять-таки служить пересказ воспитателя. Можно передать рассказ без изменений, в собственном вольном изложении, и можно сократить его.

Следует помнить, что не все рассказы, хотя бы и доступные возрасту и развитию детей, допустимы для пересказа. Рассказы, представляющие собой совершенные образцы художественной литературы, должны составлять исключение. Для пересказа более всего годятся рассказы с определенным, ясным соотношением частей: с понятным, определенным началом, серединой и концом. Если между частями существует ясная логическая связь, одна часть подводит к другой и разъясняет ее. Излишние детали, подробности затрудняют усвоение сущности, а потому и осложняют самый пересказ. Вначале следует выбирать рассказы возможно ясные и простые по конструкции.

Во время изложения перебивать детей можно только в случае крайней необходимости. Если изложение идет хоть сколько-нибудь гладко, надо дать высказаться до конца даже в том случае, если ребенок сделал пропуск. Надо всеми мерами стараться, чтобы работа была общей, чтобы в ней были заинтересованы все. Товарищи могут указать на допущенный пропуск и вообще высказаться по поводу изложения. Путем общей беседы следует выяснить его достоинства и недостатки. Если ребенок запинается, забыл, что было дальше, можно прийти к нему на помощь.

Не злоупотребляйте ненужными, нарушающими стройность изложения вопросами, главное, не требуйте так называемых «полных» ответов. Мы учим детей речи, которой им придется пользоваться в их повседневной жизни. Играют ли в этой речи «полные ответы» хоть какую-нибудь роль?

Иногда можно дать план рассказа. Положим:

1. Дети отправились в лес.
2. Неприятное приключение в лесу.
3. Возвращение домой.

По нему педагог составляет рассказ. Конкретный, по возможности совершенный образец того, чего от детей требуют, больше всяких разъяснений как-то сразу ставит понимание детей на надлежащие рельсы и облегчает дальнейшую аналогичную работу над другим материалом.

Составлять рассказы по четкому плану могут дети с 5—6 лет. Вот образец такого рассказа мальчика 5 лет 9 месяцев.

План. 1. Пропал котенок. 2. Дети его ищут. 3. Дети находят котенка. «Жил-был котенок Пушок, потому что он был пушистый. И были дети, которые его очень любили. Вдруг Пушок пропал. Дети искали его под кроватью, на шкафу, в кухне; звали кс-кс-кс — нигде нет! Они

пошли в сад, зовут: кс-кс. Вдруг слышат высоко: мяу-мяу. Видят— на дереве сидит Пушок: он влез, а слезть не может. Мальчик Коля полез на дерево, снял Пушка и отнес домой».

В таких рассказах вымысел обыкновенно сплетается с фактами жизни самих детей. Так, у этого маленького рассказчика был котенок Пушок, и он видел, как мальчик полез на дерево, чтобы снять сидевшую там кошку.

Дети 6 лет могут придумывать рассказы по заглавиям, вроде следующих: «Ваня чуть не утонул», «Катя разбила куклу», «Приключение на катке», «Как дети вылепили снежную бабу» и т. д.

Приводим образцы рассказов, придуманных детьми 6 лет на тему «Случай с мальчиком, которого послали опустить в ящик письмо».

Была только названа тема. Никакой предварительной проработки проведено не было.

Маня (6 лет 2 месяца). Учительница дала мальчику письмо отнести на почту. Он пошел. Он увидел пионеров и с ними пошел и позабыл, что надо отнести письмо, Он долго не приходил домой. Учительница увидела, что мальчик долго не приходит. Она пошла его искать и нашла у пионеров в отряде. Она увела его домой, а сама пошла отнести письмо.

Клара (6 лет 3 месяца). Одного мальчика послали на почту опустить письмо. Он потерял письмо и пришел домой. Его мама ругала и послала искать письмо. Идет он и видит: идет мальчик с письмом, его знакомый. Он спросил: «Ты потерял письмо?» Он сказал: «Да, я потерял письмо». Он взял у знакомого мальчика письмо и пошел на почту. Он опустил письмо и пошел домой. Мама спросила: «Ты нашел письмо?» — «Да, нашел и опустил на почте». Тогда мама сказала: «Если ты нашел, то это хорошо».

Зина (6 лет 4 месяца). Одного мальчика послали на почту, чтобы письмо опустить, а он потерял. Он пришел домой, его заругали мама и папа.

Кира (6 лет 10 месяцев). Одного мальчика послали из детского сада снести письмо в почтовый ящик. Мальчику было 10 лет. Он шел и увидел, что толпа народа стоит на улице. Он быстро прошел между народом и посмотрел. Там лежала лошадь. Она упала. Это было дело зимой. Мальчик засмотрелся. Начали лошадь распрягать. Весь народ собрался, подняли лошадь. Мальчик вспомнил, что надо нести письмо в почтовый ящик. Он быстро побежал и опустил письмо в почтовый ящик и скорее побежал в детский сад.

Валя (7 лет 4 месяца). Одного мальчика послали из школы на почту с письмом. Послали его поздно. Почта через полчаса должна была закрыться. Ему надо было бежать скорее, чтобы не закрылась почта. Этот мальчик засмотрелся, как по улице ехал разукрашенный автомобиль, который показывал «Петрушку». Это было в праздник. Он засмотрелся и опоздал на почту. Когда он пришел в школу с

письмом, ему попало от учительницы. Она стала его ругать за то, что он смотрел на «Петрушку». Они скоро пойдут в кино и там увидят тоже «Петрушку», а незачем ему было стоять и смотреть какой-то автомобиль. На другой день утром мальчик побежал на почту и отдал письмо служащему, Прибежал в школу и сказал, что он письмо отправил. В этот же день они пошли в кино и смотрели «Петрушку».

Кара (7 лет 10 месяцев). Жил мальчик в детском доме. Его звали Петя. Один раз учительница сказала: «Отнеси на почту письмо». Он взял письмо и пошел. Это было зимой. Он идет и видит: ребята в снежки играют. Он тоже с ними заигрался. Потом видит: октябрята идут; он побежал за октябрятами и позабыл, что надо на почту идти. Он думает: «Куда же я пошел?» И вспомнил, что надо на почту. Вот он побежал на почту, отнес письмо, получил расписку и пошел обратно. Пришел, а руководительница спрашивает: «Чего ты так долго?» А он ответил: «Я с ребятами в снежки заигрался, потом увидел октябрят, пошел за ними и забыл, что надо идти на почту. Потом вспомнил и пошел». А руководительница сказала: «Ты другой раз не забывай и не заигрывайся».

Рассказы, придуманные детьми, вскрывают запас их представлений, направленность интересов и уровень их речевых умений.

При каждой работе следует давать детям время для обдумывания, никогда ничего не требовать сразу, так сказать с места в карьер. Ведь каждый сколько-нибудь уважающий свое дело педагог сам готовится к занятию, обдумывает и план своего рассказа, и разработку его. Вправе ли мы требовать от детей, чтобы они проделывали эту работу без подготовки? Этими нелепыми, к сожалению, столь часто предъявляемыми к детям требованиями объясняются в значительной степени разбросанность и хаос их мыслей и еще больше — дефекты их языка.

Нельзя не упомянуть еще об одном виде работ в этой области — заканчивании детьми рассказа, работе, которой с такой страстностью предавался маленький Гёте. «Если я прерывала рассказ и отодвигала развязку до другого вечера, — свидетельствует его мать, — я могла быть уверенной, что он докончит его сам и явится на помощь моему воображению. И когда я на другой вечер заканчивала его так, как он желал, и прибавляла: «Вот видишь, как ты верно отгадал», — восторгу его не было конца». Конечно, не все дети реагируют на подобное задание с гениальностью Гёте, но все очень любят подобные работы. Педагог рассказывает детям начало рассказа, предоставляя им придумать конец. Очень желательно давать такое начало, которое предоставляло бы простор воображению детей, возможность разветвляться в разных, часто противоположных направлениях. При этом в высшей степени интересно следить за проявлением индивидуальности детей, их психики и мировоззрения.

Рассказы по картинкам. Остается еще сказать о рассказах, составляемых по картинкам. Картинки — материал, исключительно приспособленный к тому, чтобы стимулировать к составлению рассказов. Представленные на картинке предметы объединены определенной логической ситуацией, определенным, за себя говорящим взаимоотношением. При занятиях с маленькими детьми нужно выбирать такие картинки, художественный замысел которых прост, ясен и конкретен, ситуация очевидна. Содержание картинки, предназначенной для составления рассказа, должно руководить мыслью ребенка, облегчать работу его воображения и опираться на жизненный опыт ребенка, на запас его представлений. Дети начинают справляться с этой задачей в среднем около 5—6 лет.

Но рассказывать детям по картинке следует гораздо раньше. Трехлетки, а иногда и двухлетки реагируют на такие рассказы с большим интересом.

Рассказывание детям по картинкам — один из наиболее целесообразных приемов по слушанию речи. Чем чаще мы будем рассказывать малышам по картинкам, тем раньше они встанут на путь составления рассказов сами. На всех ступенях рассказам детей должен предшествовать образцовый рассказ педагога. На примере таких рассказов дети постигают, что рассказчик может вообразить себе моменты, предшествующие тому, который представлен на картинке, и последующий за ним может выйти за рамки картинки.

Достаточно шести-, семилетним детям прослушать 2—3 примерных рассказа, чтобы они это поняли и стали на путь самостоятельного составления рассказов. Картинку, намеченную для составления рассказа детьми, заблаговременно вывешивают в определенном месте. Детям нужно дать время с ней познакомиться, хорошенько рассмотреть. Рассказывают дети поочередно. Прерывать рассказчика не следует. Все замечания делаются в конце.

Составлять рассказы по картинке дети должны не только индивидуально, но и коллективно. Вначале в таком занятии участвует сам педагог: он его ведет, не дает детям уклоняться от темы, путем наводящих вопросов помогает им тему развивать, освещать ее наиболее существенные стороны. Дети высказываются, вносят в содержание рассказа те или другие, иногда противоречивые подробности, спорят, приходят к соглашению. По окончании этой предварительной работы кто-нибудь из детей излагает рассказ в связном виде. Такая коллективная работа, сопровождаемая обменом мнений, особенно ценна для развития мышления и языка.

Приводим рассказ, коллективно составленный восьмью детьми 7 лет по картинке «Читающие мальчики»:

«На опушке леса стоял небольшой деревянный домик. В нем жила вдова с двумя сыновьями — Колей и Ваней. У них была собака. Мальчики жили очень дружно. Собаку звали Дружок. Это было летом.

Мама этих мальчиков была сельской учительницей. Коля и Ваня учились в школе, и у них было много товарищей.

Один раз под вечер, когда Коля и Ваня кончили уроки, к ним в дверь постучались. Оказалось, что к ним пришли школьные товарищи — Костя и Митя. Когда дети поздоровались, Коля сказал: «У нас есть очень интересная книга, мы ее взяли в школе, в библиотеке; пойдём на крыльцо, мы читаем и посмотрим картинки». Они пошли и сели на крыльцо, на ступеньках.

Вдруг слышат сзади шаги. Обернулись, видят — бежит Дружок. Он сел рядом с ними. Коля читал вслух, и все слушали. Умная собака тоже внимательно слушала и ни разу не помешала. Они прочли два рассказа. Потом мама Коли и Вани постучала в окно и позвала детей пить чай. Мальчики выпили чаю, поблагодарили, и Костя и Митя пошли домой, а Ваня и Коля остались в комнате. Скоро надо было ложиться спать».

В дальнейшем группе старших детей можно поручать составлять рассказ по картинке без участия руководителя. Они совместно обдумывают его подробности и в законченном виде рассказывают другим товарищам.

ЧТЕНИЕ

Мы говорим о том, что живой рассказ должен предпочитаться чтению по книге, но на определенной ступени художественное чтение, как таковое, отмежевывается от рассказа и выступает как фактор громадного значения в деле постижения живой русской речи. Выразительное художественное чтение доводит до сознания детей все неисчерпаемое богатство русского языка, способствует тому, что дети начинают активно пользоваться этим богатством. Это возможно только при условии, если художественный образ и слово преподносятся детям в своей живой, ненарушимой целостности.

ПИСЬМА

Письма играют существенную роль в жизни человека, и детей надо упражнять с ранних лет в этой форме изложения собственных мыслей. Это прекрасный путь к развитию их языка. Самое трудное — дать ребенку понять, что надо писать, как найти для письма содержание, полное интереса и значения для того лица, которому оно предназначается. Ребенок должен понимать, что писать надо лишь о том, что представляет ценность и интерес, а то и другое в свою очередь зависит от того, кому письмо предназначается. То, что полно захватывающего интереса в письме к матери, будет неинтересным в письме к знакомому.

Но писать письма могут только дети, в соответствующей степени овладевшие процессом письма. Дошкольники на это еще не способны. Тем не менее подготовка к овладению эпистолярным искусством,

использование его как ценного приема по развитию речи детей могли и должны иметь место уже в дошкольном возрасте. Ребенок должен понять, что письмо — средство общения между людьми. В письмах люди сообщают друг другу о подробностях своей жизни, узнают о жизни других, выражают благодарность за что-либо, поздравляют, приглашают куда-либо. Следует развивать в детях отношение к письмам как к делу серьезному; надо хорошенько обдумать, что будешь писать, как лучше изложить свои мысли.

Письмо к тому или другому лицу составляется коллективно. Дети под руководством воспитательницы обсуждают, что и как написать, а пишет сама воспитательница. Само собой разумеется, что писать следует только действительные письма существующим и близким лицам. Такое занятие возможно уже с трех-, четырехлетними детьми. Заболела любимая воспитательница, не ходит в детский сад. Как не предложить малышам: «Давайте напишем тете письмо, узнаем, что с ней, не лучше ли ей, когда она вернется к нам». Воспитательница берет бумагу и перо, собирает детей: «Как мы начнем наше письмо? Давайте начнем так: «Милая тетя Оля!» Теперь говорите, что написать тете Оле; говорите поочередно, что у нас в детском саду произошло особенно интересного». Дети высказываются: «У нас были котлеты, Коля разбил тарелку (дети любят отмечать провинности товарищей, их следует от этого удерживать), мы катались на санках, мы кормили птичек. Люда упала и ушиблась» и т. п. Высказывание идет не особенно гладко, детям приходится напоминать о том или другом происшествии, которое, несомненно, заинтересует тетю Олю.

Так или иначе письмо написано, дети поочередно диктуют свои имена для подписи; иногда по личной инициативе предлагают вложить в конверт свои рисунки. На глазах детей с соответствующими пояснениями письмо вкладывается в конверт, надписывается адрес, наклеивается марка, и дети во время прогулки опускают письмо в почтовый ящик. Тетя Оля не замедлит, конечно, ответить на письмо детей. Она пришлет длинное и интересное письмо, которое будет прочитано детям вслух. Обычная реакция на такое письмо — писать сейчас же опять.

Хорошо писать письма и товарищам, заболевшим, уехавшим. Значение этих писем меньше, потому что на них не последует ответа, но зато случаев к отправлению их больше.

С письмами шести-, семилеток дело обстоит иначе. У нас дети, умевшие писать, писали их сами, коллективно, каждый по фразе; все подписывались. Если материала для письма набиралось очень много, письмо писалось воспитательницей под диктовку детей. Отношение к содержанию, стилю такого письма должно быть, конечно, строже, чем к письму малышей. Каждый выдвигаемый вопрос обсуждается с точки зрения его интереса и значимости, дети пытаются излагать свои мысли возможно гладко и литературно. Обращается внимание детей

на внешнюю сторону письма, почерк, расположение материала на почтовом листе, на форму обращения, заключения, пометку числа, года, места отправления, на особенности адреса.

Переписка должна играть в жизни детей не формальную или фиктивную, а реальную, жизнью обоснованную роль. Для этого особенно важно, чтобы люди, с которыми дети переписываются, относились к этому делу серьезно, вдумчиво, с интересом, чтобы ни одно детское письмо не оставалось без ответа. Чувство, мысль, оставшиеся хоть раз без ответа, могут замолкнуть и погаснуть от этого навсегда.

Неизменное правило — предпосылать всякому виду упражнения детей в слове совершенные образцы такого слова — должно соблюдаться и в данном случае. Потому-то так важно, чтобы взрослые, переписывающиеся с детьми, серьезно относились к содержанию, стилю, внешнему виду своих писем.

ЗАУЧИВАНИЕ СТИХОТВОРЕНИЯ

Нравне со сказкой и рассказом (а может быть, даже и выше их) как фактор развития речи детей должно быть поставлено художественное стихотворение. Стихотворение имеет то громадное преимущество, что оно действует на душу ребенка силой и обаянием ритма.

Дети любят стихи, любят их слушать и произносить. Мы знаем, как рано ребенок начинает интересоваться миром звуков, отзываться на него, проявлять рано выраженную чуткость к восприятию ритма. Законы ритма он постигает легче и быстрее, чем мир форм и цветов. Вот почему песни и стихи, в соответствующем, конечно, отборе, всегда производят впечатление на детей.

Хорошее стихотворение — та же музыка. Самые маленькие дети легко постигают его ритм, способны наслаждаться созвучием его строф, красотой построения. Эти музыкальные слуховые восприятия, связанные иногда лишь частично с пониманием влитого в них содержания, имеют большое значение для развития художественного вкуса ребенка, его языка.

Чем меньше ребенок, тем определеннее должен быть, ритм стихотворения, тем проще те художественные образы, которые в нем воплощаются, и нельзя не удивляться той легкости, с которой такие стихотворения детьми запоминаются. Каждое же словесное произведение, усвоение памятью ребенка, обогащает словесный фонд, формирующий его собственную речь. Потому-то, принимая в соображение необычайную легкость, с которой стихи запоминаются детьми, и следует быть крайне осторожным и разборчивым при выборе стихотворений.

На первом месте стоит материал народного творчества. Прелестные народные песенки, шутки, прибаутки, потешки как по содержанию,

так и по форме и языку более чем что-либо отвечают требованиям, которые должны предъявляться к стихам для маленьких.

А требования эти таковы:

1) простота и четкость ритма,

2) краткость самого стихика и отдельных строк,

3) простота и ясность знакомых детям образов,

4) отсутствие описательного и созерцательного моментов при ярко выраженной действенности. Другой источник, из которого мы можем черпать поэтический материал для детей, — это мировая литература, произведения великих мастеров и художников слова. В нем мы найдем кое-что и для детей дошкольного возраста. Об этом еще будет речь впереди.

Как уже было сказано, поэтическое произведение непосредственно соприкасается с произведением музыкальным, и маленький ребенок воспринимает его как музыку прежде всего. Воспитательное значение этого музыкального восприятия находится в зависимости не от одного поэта, но и от того лица, из уст которого ребенок впервые это восприятие получает. Об этом не должна забывать ни одна мать, ни одна воспитательница детского сада или учительница. Она не имеет права ни на йоту умалять поэтическую и воспитательную ценность того литературно-художественного произведения, с которым она детей знакомит. Ее речь, произношение, дикция, выразительность ее чтения должны являться той художественной оправой, от которой выигрывает в блеске самый, ценный алмаз. Только в такой оправе алмазы родной поэзии должны вводиться в жизнь маленьких детей.

Вопрос о заучивании, или, вернее, запоминании стихотворений детьми, требует к себе специального внимания. Не обязательно, чтобы все стихи, предлагаемые детям, заучивались ими наизусть. Большинство стихотворений прочитывается детям с целью предоставить им слуховое восприятие художественных словесных форм, воспроизводящих знакомый художественный образ. Лучшие стихотворения прочитываются повторно несколько раз. Память на ритмическую, рифмованную речь у детей прекрасная, и они запоминают стихотворение быстро и легко.

Многие педагоги склонны злоупотреблять хорovým произношением стихов детьми. Это большая ошибка. Существует вид декламационного искусства, так называемая хоровая декламация, но это искусство недоступно детям дошкольного возраста. Читая хором, дети рубят, скандируют стихи, отбивают рифмы, приобретают манеру крикливого, бессмысленного чтения, убивающего всякую индивидуальность. Надо возможно чаще привлекать детей к индивидуальному чтению стихов, руководить выразительностью чтения каждого примером своего чтения, обращать внимание на удачное исполнение и никогда не заставляя детей читать первому встречному ради показа, из тщеславия.

Каждое новое стихотворение, впервые преподносимое детям, должно быть в первую очередь им прочитано, воспринято слухом в виде выразительного, по возможности художественного чтения.

Требование это должно соблюдаться и в том случае, если мы имеем дело с хорошо читающими детьми.

Но где, когда, как и при каких условиях преподносить детям новое, им еще неизвестное стихотворение? Ответить на этот вопрос трудно. Решение его в каждом отдельном случае будет зависеть от взаимоотношения содержания стихотворения и требований жизни и педагогической работы.

Гуляя с детьми весной, мы натолкнулись на пробившийся из-под старого валежника цветок. Мы его рассмотрим и тут же прочтем стишок:

Из-под старого валежника,
У сухого пня,
Голубой глазок подснежника
Смотрит на меня.

Или, выйдя с детьми на воздух после пронесшейся грозы и заметив на небе «последнюю тучу рассеянной бури», как не обратить на нее внимание и не прочесть детям восхитительного стихотворения Пушкина. Стихи окажут должное влияние на внутренний мир ребенка и на его язык только в том случае, если определенные представления, впечатления, внутренняя жизнь предшествуют поэтическому словесному образу. Только ребенок, видевший воочию, как «по небу синему, тая, румяные тучки плывут», поймет и почувствует красоту слова в связи с красотой образа, и он непременно включит эти образные выражения в свой язык. «Была на небе румяная тучка и растаяла»,— сказала как-то четырехлетняя девочка, глядя на небо, окрашенное вечерней зарей.

Рассказ, картина, эпизод жизни могут заставить педагога припомнить подходящее стихотворение и прочесть его детям.

Руководительница должна не только владеть искусством выразительного чтения, но и знать весь запас отобранных ею стихотворений наизусть. В каждый подходящий момент нужное, жизнью подсказываемое стихотворение должно быть к ее услугам.

Рекомендуем подбирать к стихам, предлагаемым детям, соответствующие картинки. Картинка является сотрудником слова в деле закрепления опытным, сенсорным путем добытого представления.

Многое в природе и жизни мы не можем повторно предлагать вниманию и наблюдению детей так часто, как бы мы хотели. В таких случаях роль картины огромна. В нашей практике мы сами составляем подбор картинок к стихотворениям, которые предлагаем детям.

Настает весна. В плане мы перечисляем стихи, которые намерены дать детям. К каждому из них мы подбираем картинку. Во время

цветения одуванчика в саду картинка «Одуванчик» вывешивается на стене. Но еще существеннее вывесить ее зимой, когда земля скована морозом и покрыта снегом. Совершенно необходимо напомнить малышам о цветочке, доставлявшем им весной столько радости. Если не напомним, они забудут о нем.

Вывесим картинку и припомним стишок, который ребята хорошо знали, но, конечно, забыли.

Рекомендуем такой прием: к ряду стихотворений подобрать соответствующие картинки. Картинки выставляются перед детьми, и педагог прочитывает одно из стихотворений. Дети должны найти относящуюся к нему картинку.

Стихам отводится большая роль при организации литературных праздников, на которых по возможности все дети выступают чтецами. Детям предлагается самим выбирать стихи, которые они будут читать.

Родная и мировая художественная литература должна иметь широкий доступ к детям, и в первую очередь доставлять материал для чтения.

Правительство и общественность нашей великой страны, чествуя память Пушкина, отмечают его как создателя русского литературного языка, ставшего достоянием миллионов трудящихся.

На любви к Пушкину, на подлинном знакомстве с его произведениями должна воспитываться советская молодежь.

Когда же должно начинаться это знакомство? Мы утверждаем: уже в дошкольном возрасте. Воспитывать литературный вкус детей и развивать их язык надо на лучшем, на наиболее совершенном, а что может быть лучше и совершеннее поэзии Пушкина?

Мы считаем глубоко ошибочным мнение, что художественное поэтическое произведение, непонятное детям во всех своих художественных подробностях, во всех деталях содержания, не должно иметь к ним доступа. Это верно в отношении к произведениям прозаическим, сообщающим детям конкретные факты. Но это неверно в отношении к художественным стихотворениям, преследующим другие цели. В них дети должны понять общее главное; кое-что может и пройти мимо их сознания.

Чуткость к музыкальности поэтической речи, быть может и не всегда понятной, присуща детям 6—7 лет, и это чувство необходимо использовать в интересах их художественного литературного воспитания.

Конечно, в любом стихотворении могут встретиться слова, без понимания которых ускользает основной смысл стихотворения, тускнеет художественный образ. С такими словами и обозначаемыми ими предметами и явлениями детей надо познакомить заблаговременно. Так, приступая к чтению стихотворения Пушкина «Зима» («Зима. Крестьянин, торжествуя, на дровнях обновляет путь...»), мы должны убедиться, что слова *дровни*, *обновлять*,

кибитка, ямщик, облучок детям понятны. В таком случае в результате чтения перед детьми предстанут три отчетливые, конкретные картины:

- 1) крестьянин едет на дровнях по первопутку;
- 2) летит кибитка, ямщик сидит на облучке;
- 3) мальчик возит на санках Жучку.

Добиваться точного понимания выражений *торжествуя, бразды пушистые взрывая, дворовый мальчик* не следует. Из-за того, что смысл этих слов останется для детей не вполне ясным, мы не лишим их того художественного наслаждения и воспитательного влияния, которое доставит им чтение этого стихотворения. Дети вернутся к нему еще не раз и мало-помалу постигнут во всей глубине его содержание.

У Пушкина мы найдем стихи для детей начиная с четырех-, пятилетнего возраста: о птичке, яблочке, кораблике, сороке, чижике, волне, ветре, коне, пчелке. «Последняя туча», «Утро», отрывки из «Евгения Онегина», воспроизводящие так ярко и художественно различные моменты времен года, великолепный «Сказ о медведице» — все это можно смело давать детям, руководствуясь при выборе того или другого стихотворения не только возрастом, но и развитием и речевой и литературной подготовленностью ребенка. Раз, другой мы ошибемся, дадим кому-нибудь стихотворение преждевременно, но это меньшее зло, чем лишить творений Пушкина детей, созревших для их восприятия.

Особого отношения к себе требуют пушкинские сказки. Мы считаем, что «Сказка о золотой рыбке», «Сказка о царе Салтане...», «Сказка о спящей царевне и семи богатырях» в целом могут быть даны детям не ранее 8—9 лет, сказка «О попе и работнике его Балде» — еще позднее.

К 7 годам дети должны иметь представление о том, кто был Пушкин. Его облик должен быть им знаком. В каждом детском саду, каждой школе должен быть его портрет. Какой ценнейший материал для бесед с детьми дает жизнь Пушкина в Михайловском, в трогательном содружестве со старушкой няней! Мы иллюстрируем эти беседы стихотворениями «Подруга дней моих суровых», «Буря мглою небо кроет», «Вечор, ты помнишь, вьюга злилась».

Творчество Некрасова может шести-, семилетним детям дать много. Отрывки из поэмы «Саша»; стихотворения «Зеленый шум», «Соловей», «Пчелы», «Дедушка Мазай и зайцы», «Несжатая полоса», «Горе птички», «Мороз-воевода», «Мужичок с ноготок», «Дядюшка Яков» — все эти вещи много раз читались нами детям старшей группы, и случая не было, чтобы мы об этом пожалели. Не все доходило до глубин их понимания, но они воспринимали главное, радостно реагировали на прекрасное целое. На совершенных образцах

мастерства Пушкина и Некрасова развивался их литературный вкус, облагораживался их язык.

Стихи нужны детям. Будем же им давать наилучшее и оберегать их от всего пошлого и бездарного.

НЕДОСТАТКИ РЕЧИ И ИХ ПРЕОДОЛЕНИЕ

Недостатки речи детей могут быть классифицированы по трем категориям. К первой относятся те, которые присущи всем детям на определенной возрастной ступени и обусловлены состоянием их развития; ко второй категории относятся недостатки, обусловленные особенностями конституции и неправильностями в развитии механизмов речи, и к третьей — приобретенные благодаря плохой воспитательной работе.

По поводу недостатков речи первой категории Штерн говорит следующее:

«Каждое через подражание усвоенное слово должно быть воспринято слухом, сознанием, должно быть произнесено и удержано памятью. Отсюда проистекают четыре источника речевых ошибок:

- 1) сенсорные ошибки, обоснованные тем, что восприятия ребенка еще недостаточно дифференцированы, а потому тонкие различия в звучании не воспринимаются; только грубо общее усваивается;
- 2) апперцептивные ошибки: слабое и неустойчивое внимание ребенка обуславливает неодинаковое отношение его к разным частям слышимого вообще, и частям отдельных слов в частности;
- 3) моторные ошибки: артикуляция и структура органа речи ребенка недоразвились до того, чтобы правильно произносить определенные звуки или сочетания звуков;
- 4) ошибки воспроизведения: способность запоминания ребенка не соответствует объему речевых восприятий, что обуславливает при произношении ранее слышанных слов неизбежные ошибки памяти. Ошибки этого рода присущи детям в тот ранний период, когда развиваются и совершенствуются механизмы речи».

Если развитие ребенка протекает нормально, эти ошибки постепенно и последовательно изживаются сами собой. Обязательные педагогические мероприятия по отношению к ним должны выражаться только в одном: не воспроизводить этих ошибок, а говорить с детьми всегда безусловно правильно.

Ко второй категории недостатков речи относятся недостатки анатомического и психофизического характера. К явлениям первого порядка относятся такие явления, как заячья губа, щели в нёбе или челюстях, второго — все виды заикания и часто глухонмота.

Необходимо популяризировать эти вопросы, обращать на них внимание педагогов, родителей в интересах оберегания детей от воздействий, могущих оказать на их речь вредное влияние. Дети с

ярко выраженными недостатками — глухонемые, заикающиеся — не должны воспитываться совместно с нормальными детьми.

Ошибки и недостатки речи третьей категории обусловлены речью окружающих, оказывающей на речь ребенка громадное влияние. Ребенок воспроизводит акцент, интонацию и все особенности речи людей, с которыми он живет.

Нужно оберегать детей от восприятия речевых форм, могущих испортить их язык; поднимать культуру речи окружающих; работать с семьей; каждому находящемуся в речевом общении с детьми относиться критически к собственной речи, работать над ее усовершенствованием, всемерно заботиться о том, чтобы слух ребенка воспринимал образцы лишь совершенной речи.

Но самое основное — неустанно вести работу с детьми. Прежде всего следует тщательно зарегистрировать главнейшие, преобладающие ошибки речи детей и уделять им специальное внимание. Следует пользоваться всяким удобным моментом, чтобы привлечь к этим ошибкам внимание детей, придумывать соответствующие устные и письменные упражнения, воздействуя на сознание детей в одном и том же направлении, содействовать постепенному искоренению этих ошибок.

Так, у нас в детском саду один мальчик, имевший влияние на детей, внес ошибку («коло» вместе «около») и заразил почти всех детей. Мы придумали игру, которая скоро привела к искоренению ошибки. Одному из детей предлагалось взять какой-нибудь предмет и помещать его в разных местах около других предметов, причем все дети громко называли, что он делал: «Поставил около мишки, около чернильницы, около стены, около горшка с цветком».

В интересах искоренения столь распространенных ошибок речи, как *раздеть* вместо *снять* и *одеть* вместо *надеть*, мы проделывали следующее упражнение. Воспитательница спрашивает детей: «Вечером, когда мы будем ложиться спать, что мы с себя снимем?» Дети хором отвечают: «Мы снимем платье, мы снимем передник, мы снимем лифчик». «А утром что вы на себя наденете?» — «Мы наденем чулки, наденем башмаки, наденем лифчик».

Или: «Дети, надо одеть малышей. Я одену Мишу». Дети поочередно подхватывают: «Я одену Катю, я одену Лиду, я одену Борю». — «Ну, а кто кого разденет?» — «Я раздену Асю, я раздену Васю». Злоупотреблять такими упражнениями, конечно, нельзя, а главное, — их надо вести живо, весело, позволяя детям разнообразить их содержание по собственному усмотрению.

Делать поправки следует только при уверенности, что поправка дойдет до сознания детей. Поправлять спешно, мимоходом, в разгар работы, игры, когда дети чем-нибудь увлечены, ни в коем случае нельзя. В лучшем случае такие поправки пропадают даром, в худшем — раздражают детей.

ПРАЗДНИКИ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ РЕЧИ ДЕТЕЙ

Мы знаем, какое громадное значение в жизни детей имеют эмоции, особенно эмоции положительные, возбуждающие. Отнимите их у детей, и померкнет их жизнь. Проявления у ребенка внимания, интереса, стремления к творчеству требуют эмоциональных побуждений. Особого внимания к себе требуют эмоции радости. Ребенок, жизнь которого лишена радости, чахнет и физически и психически. Интересы его развивающейся личности требуют обновляющихся впечатлений, поддерживающих и питающих чувство радости. Однообразно, уныло текущая жизнь удручает, ослабляет силы как физические, так и психические; радостное, в меру представленное разнообразие их питает и поддерживает.

В этом смысле надо отметить громадное положительное значение праздников. Праздник, педагогически правильно организованный, нарушает однообразие текущей жизни, вносит в жизнь детей новое ценное содержание, возбуждает чувство радости, стимулирует к деятельности все силы и способности, в том числе и способность речи. Недаром Пирогов в своей статье «Быть и казаться», написанной по вопросу о детских праздничных выступлениях, отмечает значение таковых для развития речи детей.

В подготовке к празднику должны соответственно возрасту и возможности участвовать сами дети. Под подготовкой к празднику мы подразумеваем обсуждение его содержания, организацию праздничной среды и систематизацию репертуарного материала. Совершенно недопустимы спешное разучивание материала, натаскивание детей, многочисленные репетиции. Материал для праздника накапливается постепенно в процессе годовой педагогической работы. Из имеющегося запаса перед праздником отбирается необходимое.

И подготовка к празднику во всех ее проявлениях, и проведение самого праздника предоставляют широкие возможности для выявления детской самостоятельности и языка; но нас интересует главным образом центральный момент каждого праздника — предлагаемое детям зрелище, представление. При этом роль детей может быть двоякая: они могут являться действующими лицами и могут быть зрителями. В первом случае проявляется и упражняется их собственная активная речь, во втором — они слухом воспринимают чужую речь. В интересах их речевого развития значительно и то и другое. Организуя праздники, мы должны и тому и другому уделять время и внимание.

Что же мы можем предоставить детям-зрителям? Театральные пьесы, концерты литературные чтения с волшебным фонарем, киносеансы, Петрушку и т. д.

Бывают случаи, когда материал, предлагаемый детям в виде куплетов, частушек, может только опошлить вкус детей.

Не менее значителен вопрос об участии самих детей в праздничных выступлениях. В интересах социального и речевого развития детей такие выступления имеют огромное значение.

Для того чтобы говорить хорошо всегда и при всех условиях, надо не только уметь говорить, но надо приобрести привычку говорить публично, не стесняясь присутствия посторонних слушателей.

Есть люди с богатым духовным содержанием, прекрасно владеющие речью, но настолько застенчивые, неуверенные в себе, непривычные к публичной речи, что достаточно присутствия двух-трех посторонних лиц, чтобы они не могли произнести ни слова. С этим злом надо бороться, развивать в детях уверенность в себе и доверие к своим силам. Привычку к публичной речи можно создать в человеке только путем приучения его с малолетства к речи перед посторонней, увеличивающейся в числе аудиторией.

Поэтому-то так важно, чтобы дети уже в детском саду проникались сознанием, что они принимают участие в общей работе, в общей беседе, что их словами все заинтересованы, что они рассказывают товарищам нечто, что может и должно всех заинтересовать.

Но недостаточно выступить только перед своими товарищами. К ним дети привыкают и перестают их стесняться, нисколько не утрачивая в то же время робости в присутствии новой посторонней аудитории. Поэтому необходимо приучать детей читать и говорить перед публикой. С этой целью следует изредка организовывать чтение детей на детских праздниках, на которые приглашаются родители и знакомые.

Такие выступления детей уже практикуются и в детских садах и в школах, но организация их не всегда соответствует тем принципам, которыми при этом следует руководствоваться. Им придается характер излишней торжественности, исключительности, дети дифференцируются, выдвигаются избранники, развивается пустое тщеславие, с одной стороны, зависть — с другой. Эта внешняя отрицательная сторона дела убивает его внутреннюю сторону — развивать во всех детях умение и потребность путем живого слова воздействовать на слушателя.

Всякий парад, всякая внешняя показная сторона, способствующая проявлению тщеславия, не должны иметь места. Выступать и читать должны все дети, без различия их свойств и способностей. Детей робких, застенчивых следует выдвигать в первую очередь.

Необходимо соблюдать осторожность в расточении похвал, в манере порицания, чтобы не разжигать тщеславия и не задевать самолюбия.

Дети могут разыгрывать маленькие сценки, пьески, читать стихи, рассказывать, давать пояснения к картинам.

При этом шлифуется их речь, развивается уверенность в себе, находчивость, открывается простор для творчества. Составлять небольшие инсценировки по сказкам, рассказам, басням, по данным детской жизни не так уж трудно; требования к таким вещицам не слишком велики: были бы они понятны и интересны по содержанию и грамотны по изложению. Но мы никогда не должны забывать, что детский спектакль не театральное представление, в котором участвуют актеры, а методический прием, имеющий в виду детей. Участвовать в этих спектаклях должны все дети.

Какие праздники могут быть представлены в жизни детей, как часто и какие поводы обуславливают их возникновение? Центральными, основными являются, конечно, наши политические праздники: Октябрьской революции и 1 Мая.

Мы должны развернуть вокруг них интересную работу по развитию в детях советского патриотизма, любви к великому вождю Ленину, приобщить их к праздничному настроению трудящихся, к общим радостным переживаниям.

Вторая категория праздников — сезонные: праздник весны, лета, осени, зимы. Оформление их может быть очень разнообразно и интересно, с привлечением различных видов детской деятельности и живого слова.

Третья категория — праздники литературные, музыкальные, посвященные памяти и творчеству знакомых детям писателей, поэтов, композиторов; из нашей дошкольной практики мы можем назвать праздник Пушкина, повторяющийся каждый год, Некрасова, Глинки, Моцарта, Бетховена. На них выступают обычно и дети и взрослые.

Четвертая категория — праздники труда: посадка деревьев, цветов, сбор овощей, фруктов и т. п.

Пятая — бытовые праздники: елка, дни рождения детей, летом пикники — вылазки в природу с едой и увеселениями.

Сюда же следует отнести случайные, мимолетные маленькие праздники. Детям накануне объявляется: завтра у нас будет праздник. Более тщательно наводится порядок, к платью детей прикалывается по бантику; за обедом дается по конфетке, на стол ставится лишний цветок, снимаются обычные плановые занятия и устраивается «театр» — час детской самодеятельности: чтение стихов, пение, пляски, игры, кто во что горазд. Старшие дети (7 лет) могут сами придумывать маленькие сценки. Вот образцы такой детской самодеятельности.

Юра и Коля придумали «разговор по телефону» и воспроизвели его, приспособив в двух противоположных концах сцены два игрушечных телефона.

Юра. 1—48—73.

Коля. Кого вам надо?

Юра. Володю Кострова.

Коля. Это я.

Юра. Здравствуй, Володя! Это я, Юра.

Коля. Что тебе надо?

Юра. Приди сейчас ко мне, я тебе что-то покажу.

Коля. Что? Если не скажешь — не приду.

Юра. Собачку. Я нашел ее на Лиговке, в снегу, когда шел из детского сада.

Коля. Ну! А где ее хозяин?

Юра. У нее нет хозяина. Ее выбросили. Она лежала в куче грязного снега, грязная, мокрая и жалобно пищала. Я ее взял и принес домой. Я отдал ей свой хлеб и молоко. Приходи посмотреть, мы для нее устроим кроватку и выкупаем.

Коля. Ладно, приду.

Темы для таких инсценировок дети выбирают сами или их предлагает педагог: встреча двух товарищей на катке, в лесу (сбор грибов, ягод, отдых под дубом), у костра (дети разжигают костер, располагаются вокруг него, кто-нибудь рассказывает сказку) и т. п. Декораций и бутафории никаких не требуется. Все воображаемое.

Сколько же праздников разного типа можно предоставить детям в году? Ответить на этот вопрос определенным числом нельзя. Сколько нужно. Это должен подсказать педагогический такт и чувство меры.

Праздники и праздничные выступления детей неизменно включают музыкальные номера, главным образом пение, а потому попутно мы хотим сказать несколько слов о музыкально-вокальном образовании детей, несомненно оказывающем влияние на развитие их языка.

Одним из крупных достижений нашей дошкольной педагогической практики является признание музыкального образования неотъемлемой частью педагогической работы в целом. Мы коснемся только одной стороны этого большого вопроса, а именно пения как фактора развития речи детей. Детям предоставляется возможность слушать пение и петь самим. Каждая песня связана с литературным текстом, который дети должны запомнить. К такому тексту должны быть предъявлены те же требования, что и к любому литературному произведению, с которым знакомят детей, — абсолютной грамотности, по возможности художественности. Дети должны понимать смысл песни, которая им поется, что выдвигает определенные требования к дикции поющего лица. Литературный текст песни должен быть разучен с детьми предварительно, это требование обуславливает сотрудничество педагога и музыкального инструктора.

Музыкальное образование неразрывно связано с культурой слуха, а культура слуха — один из важнейших факторов в деле развития речи.

Следует еще отметить роль пения в борьбе с некоторыми недостатками речи, главным образом с заиканием. Отмечается, что пение, т. е. протяжное произношение звуков, входящих в слово, пресекает виды заикания.

Пением пользуются как методом борьбы с видами заикания, не являющимися неисправимыми. Но такая работа должна вестись специалистом.

ГРАМОТА КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ РЕЧИ ДЕТЕЙ

Первые годы жизни ребенка должны быть посвящены практическому усвоению устной речи. Беглость мышления приобретается через практику в разговорной речи.

Основательное упражнение в устной речи является лучшим фундаментом и подготовкой к усвоению речи графической. «Ребенок должен научиться говорить прежде, чем он может перейти к разумному чтению» (Песталоцци). Этим неоспоримым положением должен руководствоваться каждый, кто занимается воспитанием и обучением детей: нельзя подводить к грамоте ребенка, который не владеет устной речью.

Но грамота, т. е. искусство читать и писать, является одной из сторон той способности, которая именуется языком, и цели и назначение ее те же — служить орудием общения с окружающими, выявлять внутреннее содержание человека и способствовать его обогащению, а потому с того момента, когда ребенок начинает приобретать навыки в чтении и письме, его устная речь и речь графически сливаются в одном русле. Мы не можем себе представить ни одного проявления графической речи, которое не было бы связано со способностью членораздельной речи, ни одного занятия по графической речи, которое не могло бы быть использовано в интересах развития устной речи.

Устная речь ребенка развивается естественно, если условия этому способствуют. Методическое содействие взрослых только облегчает это развитие. Ребенок так же естественно и самостоятельно овладевает и графической речью, если налицо имеются нужные для этого предпосылки и условия, а именно:

1) соответствующая обстановка (так как дети научаются читать и писать благодаря общению со старшими, уже подведенными к грамоте товарищами);

2) соответствующая дидактическая обстановка, т. е. наличие нужных пособий и материалов.

Когда, на котором году, при каких условиях ребенок начинает читать, предрешать невозможно, как невозможно предрешать, на каком месяце он заговорит. Только в том случае, если условия исключают возможность естественного усвоения грамоты, требуется активное вмешательство, выражающееся в том, что ребенка начинают обучать грамоте (6—7 лет).

Формирующаяся речь ребенка опирается на тот конкретный материал, который доставляет окружающая материальная среда. Та же ближайшая среда предоставляет те предметы, с которыми будут

связаны первые графические слова, усваиваемые ребенком. Поскольку ребенок не должен произносить непонятных, пустых слов, постольку же он не должен читать или писать слов, смысл которых ему недоступен. Каждое произносимое, прочитываемое или написанное ребенком слово должно быть для него живым. Живым же можно назвать только то слово, смысл которого ему ясен.

Как метод подведения детей к навыкам графической речи мы выдвигаем те же разнообразные дидактические игры и занятия, которые мы широко применяем в интересах развития устной речи; и иллюстративный материал для этих занятий тот же — предметы, игрушки, картинки. Опытная руководительница без навязчивости использует любое из этих занятий для упражнения детей в устной речи. Включаемые в игру предметы, картинки попутно рассматриваются, описываются, сравниваются; любое прочитанное или написанное слово, фраза дают толчок для обмена мыслями, для разговора. Всякий букварь, любое пособие неизбежно преследует две цели: упражнение детей в чтении и обогащение, систематизацию их словесного запаса, их речевых навыков.

Когда ребенок постигнет слияние звуков и в его жизнь войдет книга, чтение вступает в ряд факторов развития его речи. На первых порах это фактор только второстепенного значения; основным остается звучащая речь, воздействующая на главного посредника в деле развития человеческой речи — на слух человека. Источником, обогащающим круг представлений и словарь детей, остается по-прежнему окружающий их материальный и социальный мир, воспринимаемый ими в наблюдении, в игре, в труде.

Книга как фактор развития языка вступит в жизнь детей во всем своем значении позднее, в школьный период, когда дети овладеют беглым чтением.

Так называемые книжки-картинки, предоставляемые детям уже преддошкольного возраста, являются в сущности просто собранием картинок, объединенных иногда общим содержанием или темой. Имеющийся в этих книжках литературный текст не нужен. Нужны ли им вообще эти книги? Неустойчивое внимание малышей не позволяет им сосредоточиться ни на одной картинке, неудержимо влечет их вперед — хочется узнать, что там дальше; страницы беспорядочно переворачиваются в погоне за новыми, скользящими по их сознанию восприятиями. Малышам 2—4 лет нужны не книжки, а отдельные картинки, из которых каждая имеет самодовлеющую ценность, каждая может быть рассмотрена сама по себе.

Мы считаем, что иллюстрации к рассказу, сказке для маленьких детей должны быть представлены в виде отдельных картинок, вложенных в папку или переплет, которые сами дети могут подбирать. Книжки, назначаемые для этого раннего возраста, мы преобразуем соответствующим образом: вырезаем картинки из двух на это

обреченных книжек, наклеиваем их на папки, текст отбрасываем и вкладываем все в конверт с соответствующим заглавием. Но все виды занятий с таким пособием являются в сущности занятиями по картинкам, по рассказыванию и отношения к чтению не имеют.

К 5 годам дети начинают определенно интересоваться книгой, и такая должна быть им предоставлена. С этого возраста необходимо приучать детей к обращению с книгой. Но пятилетние дети тоже еще не читают, и книга продолжает влиять на их развитие посредством представленных в ней картинок и участия взрослого, излагающего им ее содержание. И только когда ребенок научится читать, книга вступает в его жизнь как фактор развития речи первенствующего значения.

Книга для детей, лишь приступающих к самостоятельному чтению, должна удовлетворять следующим требованиям: она должна быть привлекательна по внешности, напечатана крупным четким шрифтом, буквенный и звуковой состав слов и структура предложений должны быть методически обоснованны; содержание ее должны составлять коротенькие рассказы, сказочки, причем фабула должна разворачиваться параллельно в тексте и в иллюстрирующих его грамотных, по возможности художественных картинках.

Литературное образование человека и культура его языка в значительной степени зависят от того, что он читает и как читает. Книга как литературный материал, с которым человеку приходится иметь постоянное общение, не может не оставить следа на его лингвистическом развитии. Уже было сказано, что литературные вкусы и навыки ребенка должны формироваться на основании общения по возможности с безукоризненным литературно-художественным материалом. Но если нельзя требовать, чтобы книга, которую читает ребенок, являлась всегда совершенным образцом литературно-художественной речи, то безусловным следует признать правило, что язык этой книги должен быть безукоризненным в смысле литературной правильности.

То, что было сказано нами относительно произведений поэтических, остается в силе и в отношении к произведениям прозаическим: следует тщательно просмотреть произведения художников-прозаиков и извлечь из них все, что может быть предоставлено детям того или другого возраста.

Многие педагоги и не подозревают, как много материала, исключительного по своему воспитательно-художественному значению, можно найти у Л. Н. Толстого, у К. Д. Ушинского. Образцовым материалом для приступающих к чтению детей являются рассказы и отрывки из «Азбуки» Л. Н. Толстого. Следовало бы выбрать методически наиболее удачные и издать их соответствующим образом. Маленькие рассказы-описания о животных и птицах из «Родного слова» К. Д. Ушинского являются совершеннейшими

образцами русского образного слова. Книга, не удовлетворяющая этому требованию, не должна иметь доступа к детям. Но одного этого мало.

Чтобы книга, ценная как своим содержанием, так и языком, оказывала на ребенка надлежащее влияние, необходимо следить за тем, как взрослые читают детям и как дети сами читают. Чтение бестолковое, поверхностное, неглубокое, погоня за сильными ощущениями, интерес лишь к подробностям развертывающейся фабулы и игнорирование художественных форм и образов не могут, конечно, оказать благотворного влияния на язык читателя, не могут создать вдумчивого, толкового читателя, способного извлечь из книги все то ценное и положительное, что она может дать.

Как один из методических приемов, наилучшим образом влияющих на выработку толкового ребенка-читателя, рекомендуем чтение детей вслух дома. Чтению этому надо придавать характер серьезного занятия-развлечения, в котором одинаково заинтересованы как отец-ребенок, так и слушатель-взрослый. Интерес, проявляемый к такого рода чтению со стороны матери или другого лица, притом интерес не к одному содержанию читаемого, но и к художественным формам языка, к приемам отца, отношение к подобному чтению не как к уроку, за которым ребенка донимают поправками и замечаниями, а как к удовольствию, действуют благотворным поощряющим образом на маленького отца, развивают в нем стремление усилить впечатление, вызываемое его чтением, предстать в роли отца с наилучшей стороны. А совместное длительное влияние всех этих стимулов, опирающееся на лучшие литературно-художественные образцы, развивает как любовь к литературно-художественному произведению и пониманию его, так и умение представить его в толковом литературном чтении. Сила же привычки распространит этот навык не только на чтение вслух, но и на самостоятельное чтение ребенка про себя.

РОДНОЙ ЯЗЫК И ИНОСТРАННЫЕ И ИХ ВЗАИМООТНОШЕНИЕ

Вопрос об изучении иностранного языка в детском возрасте, о взаимоотношении родного языка и языков чужеземных является проблемой исключительной теоретической и практической важности. Когда можно вводить в жизнь ребенка иностранный язык без риска повредить его развитию? Мы знаем, что русская интеллигенция прошлого века была склонна делать это очень рано, уже грудные дети передавались боннам - иностранкам. Закрытые учебные заведения, женские институты и другие заставляли детей говорить на иностранных языках в принудительном порядке, налагали запрет на родной язык. Два больших мыслителя и толкователя вопросов воспитания — Пирогов и Ушинский — определенно заклеили это вредное явление.

«Вред состоит в том, — говорил Пирогов, — что внимательность ребенка, вместо того чтобы постепенно углубляться и сосредоточиваться на содержании предметов и тем служить к развитию процесса мышления, остается на поверхности, занимаясь новыми именами знакомых уже предметов... Внимательность ребенка привыкает останавливаться на одном внешнем, на форме слова, и оставляет содержание в стороне не тронутым; впоследствии это направление внимательности может сделаться привычным, а мышление — поверхностным и односторонним. Или же ребёнок действительно начнет думать не на одном своем, а на разных языках; но на каждом из них... кругозор мышления едва ли может быть всесторонним и неограниченным.

Только гениальные люди, и то в исключительных случаях, могли мыслить и излагать свои мысли о разных предметах знания на чужом языке так же полно, так же глубокомысленно и ясно, как на своем родном.

Но и даровитые люди, изучавшие с малолетства практически и научно французский язык, думали и писали на нем, как на родном, только в известном, ограниченном круге мышления. Пушкин, например, писавший и говоривший по-французски не хуже природного француза, был бы, верно, плохим французским поэтом... Про себя я знаю, что во время моей профессуры в Дерпте мне легче было читать и писать о научных (медицинских) предметах по-немецки, чем по-русски; ...немцам, читавшим писанные мною лекции, приходилось исправлять весьма немногое, только некоторые падежи и незначительные слова, — между тем говорить и писать по-немецки о других предметах я мог не иначе как переводя с русского на немецкий язык...

И я остаюсь убежденным в том, что наш обычный способ обучения малолеток, едва не грудных младенцев французскому и английскому языкам нелеп».

А вот что говорит Ушинский: «Если мы признаем, что на душу ребенка и на направление ее развития могут иметь влияние окружающая его природа, окружающие его люди и даже картина, висящая на стене в его детской комнате, даже игрушки, которыми он играет, то неужели мы можем отказать во влиянии такому проникнутому своеобразным характером явлению, каков язык того или другого народа?»

Он считает, что изучение иностранных языков не должно никогда начинаться слишком рано и никак не прежде того, как будет заметно, что родной язык пустил *глубокие корни*.

Большинство изучивших это явление высказываются за вредное влияние одного языка на другой в раннем детском возрасте, когда у ребенка только устанавливаются первые навыки и формы мышления, когда связи между его мышлением и речью являются еще

непрочными и когда, следовательно, конкуренция других связей, устанавливаемых в другой языковой системе, оказывается препятствием для речевого и умственного развития ребенка.

Когда же можно начинать обучение иностранным языкам? Только тогда, и притом не более чем одному, когда ребенок уже усвоил свой родной язык в той мере, которая может быть приложена к детскому возрасту. Ушинский говорит, что в 7 — 8 лет. Нам кажется, что с детьми, хорошо овладевшими родным языком, можно и раньше. Уделяя иностранному языку час-два в день, что при умелом ведении дела совершенно достаточно для усвоения навыка даже в беглой речи, все остальное время следует предоставлять нормальному всестороннему развитию всех способностей ребенка при ничем не нарушаемом участии в этом развитии первейшего его фактора — родного языка.

ЗНАЧЕНИЕ ЛЕТА В ПРОЦЕССЕ РАЗВИТИЯ РЕЧИ ДЕТЕЙ

Развитие речи ребенка подчиняется определенной закономерности, проявляющейся на всех возрастных этапах, независимо от времени года. И, тем не менее, лето является фактором исключительного значения как для развития ребенка в целом, так и для развития языка в частности.

Все виды двигательной деятельности ребенка — игры, бег, скакание, лазанье и т. п. — сопровождаются речью, криками, возгласами, восклицаниями. Мы наблюдали группу дошкольников от 3 до 5 лет, которые на даче в течение 15 минут бегали вокруг дома и, не переставая, громко повторяли: «Побежим, побежим...». Их бег, их выкрики были обусловлены их радостным эмоциональным состоянием, которое в свою очередь поддерживалось радостным летним днем, сиянием солнца, свежестью воздуха, щебетанием птиц. В сочетании двигательной, волевой и эмоциональной сферы детей работал, формировался и креп их речевой аппарат.

Ни одно время года не действует так благотворно на моторную сферу детей, на их эмоциональное состояние и через их посредство на функционирование речевого аппарата, как лето в совокупности своих созидających, укрепляющих и развивающих сил.

Слово ценно своим содержанием. Надо использовать лето в интересах обогащения сознания детей ценным, им обусловленным содержанием и закрепления и расширения последнего посредством слова.

Ощущения и восприятия являются первой ступенью на пути к познанию мира. Развивающаяся речь опирается на базу сенсорных представлений. Органы внешних чувств — орудия познания, и в развитии речи ребенка они играют первенствующую роль. Чувства зрения, слуха и осязания являются руководящими; при их посредстве ребенок знакомится с предметами и явлениями. Правильное

восприятие предметов является основной умственной работой ребенка. Сенсорное развитие и развитие речевое совершаются в тесном единении, и работа по развитию речи не может быть оторвана от работы по развитию органов внешних чувств и восприятий.

Природа — богатейший источник восприятий, в первую очередь природа летом. Неограниченное разнообразие представленных в ней красок, форм, размеров, звуков побуждает органы чувств к деятельности. Одно ощущение проверяет другое, чувства друг друга контролируют. Сколько живых ярких образов заполнят сознание ребенка, сколькими новыми словами обогатится его лексикон!

Надо помогать детям ориентироваться во всем многообразии ими воспринимаемого и содействовать тому, чтобы каждое представление прочно связывалось с характеризующим его словом, и речь детей заблещет образными, точными словами,

Элементарное эстетическое чувство, на которое способен ребенок, будет возбуждаться и крепнуть.

Вы услышите в языке детей такие выражения, как: *цветок темно-лиловый, нежно-розовый; кора дерева гладкая и шероховатая; ягода кислосладкая; вода тепловатая; камень огромный, большой, маленький, крошечный; звук резкий; голос нежный; песок сырой, мокрый, сухой* и т. п. Дети разбираются в разновидностях звуков в связи с характеризующими их словами и говорят: «Пчела жужжит, ручей журчит, гром грохочет, коса звенит, голубок воркует, соловей поет, овца блеет» и т. д. Чем разностороннее, совершеннее наши чувственные восприятия, тем глубже мы постигаем мир и тем совершеннее прогрессирует сенсо-речевое развитие ребенка.

Точное постижение природы совершается на основе живого наблюдения предметов и явлений в условиях самой природы.

«Но как же достигнуть этой самостоятельности при упражнениях дара слова? — спрашивает Ушинский. — Мне кажется, что лучшее и, может быть, единственное средство для этого есть наглядность того предмета, о котором учащийся говорит или пишет... Для первых упражнений необходимо, чтобы предмет непосредственно отражался в душе дитяти, и, так сказать, на глазах учителя и под его руководством (разр. Е. Т.) ощущения дитяти превращались в понятия, из понятий составлялась мысль, и мысль облекалась в слово».

Изучение каждого предмета передается ребенку, усваивается им и всегда выражается в форме слова. Совместность переживаний ребенка и воспитателя является одним из требований методики ознакомления детей с природой и вытекающей отсюда работы по развитию их языка.

Летом чувствительность детей исключительно возбуждена, интересы многосторонни и глубоки, а чем глубже человек чувствует и интересуется чем-либо, тем более он стремится к познанию, тем интенсивнее хочет знать, тем ценнее знание, которое он приобретает. Чем основательнее и отчетливее знание, тем точнее слово, в которое

оно выливается. Во время прогулок, экскурсий, при всяком наблюдении речь не является целью преподавания, а выступает лишь в роли спутника, путеводителя, воспитательного средства. Но насколько она сама попутно совершенствуется и развивается!

Нет такого явления природы, которым бы дети не заинтересовались.

Залиты богатством рощи и нивы. Одеты деревья, одеты кусты, Кругом по траве пестреют цветы. Привольно стадам на зеленых лугах, Привольно и рыбке в прохладных струях, В садах между листьев желтеют плоды, И пахаря зреют на нивах труды. На лугу уж звенит и сверкает коса, А в рощице птичьи твердят голоса.

Все это бесконечно интересно ребенку, все его влечет и радует, он все хочет видеть, знать: что это? Почему? Как называется? Живая книга — природа предоставляет широчайшее поле для наблюдений. Ум ребенка приводится в непосредственное соприкосновение с ее объектами, в сознании его возникают образы, разгораются чувства, которые облакаются в слова.

Искусство педагога должно особенно ярко проявляться при организации целевых прогулок или экскурсий. Для ребенка экскурсия должна быть той же прогулкой, свободной и непринужденной, во время которой сама жизнь регистрирует в сознании его новые впечатления. Педагог же из массы впечатлений, могущих возникнуть во время прогулки, заранее отмечает те, которыми он воспользуется как материалом. Он точно намечает те объекты, те явления, на которых он будет фиксировать внимание детей, и те слова и словесные формы, которые на этом материале будут даны детям.

Содействовать последовательному росту детских восприятий и соответствующему обогащению их языка — главная цель экскурсии. Каждый предмет, с которым ребенок познакомился, должен быть связан с обозначающим его словом, и каждое усвоенное слово должно воскрешать в сознании точный образ предмета обозначаемого этим словом.

К сожалению, слишком часто в действительности это не так: разъединение представления и слова мы встречаем на каждом шагу. Человек любит природу, находится с ней в близком общении. Каждое дерево, цветок, гриб, представленные в его окружении, ему хорошо известны как знакомое зрительное восприятие, как представитель определенного вида, а назвать он может лишь немногие из них, все прочие подводятся под общее название — *дерево, цветок, гриб*. Конкретные представления не связываются с обозначающими их словами, которые, как таковые, человеку тоже известны. Он знает, что вяз — дерево, а не цветок, лютик — цветок, а не дерево, но предложите ему в лесу найти вяз, на лугу лютик, и вы поставите его в затруднение.

Для очень многих, можно сказать для большинства, людей разнообразный мир растений, животных, птиц, насекомых фигурирует в подобном разъединении представления, образа, предмета со словом, его именующим. Насколько сознательнее будет мышление человека, во сколько крат выиграет его речь, если этот разлад между понятием и словом будет устранен! И это вполне возможно, но работу в этом направлении надо начинать с детства.

Чтобы довести восприятия ребенка до полноты и ясности, требуется повторное наблюдение предметов и повторное восприятие слухом их наименований. Точкой отправления при переходе от впечатления к мысли, понятию и слову является сопоставление, сравнение. Чтобы ощущать, надо сравнивать и отличать.

Особенно ярко запоминаются контрастные образы, которые связаны между собой ассоциацией по противоположности. Ребенок преддошкольного возраста отличит дерево от цветка, но для него все деревья только деревья, а все цветы только цветы.

Трехлетка отличит елку от березы или ворону от воробья по их характерным признакам, к которым привлекается его внимание; и будет правильно называть каждую из этих птиц присвоенным ей названием, если педагог с пониманием воспитательного значения точной номенклатуры будет подавать пример безупречно точной речи сам.

С возрастом наблюдательность ребенка расширяется, внимание крепнет; сравнивая предметы, ребенок начинает улавливать менее контрастное, более тонкое различие их признаков и особенностей; постепенно обогащается запас его представлений и слов.

Постепенно углубляя и расширяя соответствующую работу, можно достигнуть того, что к концу дошкольного периода дети будут не только различать главнейшие в их природном окружении представленные деревья, кусты, цветы, грибы, овощи, плоды и т. п., но и правильно называть каждый из них.

Лето, пребывание детей на открытом воздухе, среди природы и ее бесчисленных благ побуждают ребенка к движению, игре, труду, разговору больше, чем в любое другое время года. Творческий опыт ребенка обусловлен его двигательным фондом, а мы знаем, какую большую роль в проявлениях последнего играют окружающая среда, подражание.

Ребенок наблюдает труд дровосека, рыболова, пастуха, тракториста и т. п. и стремится не только подражать им в игре, но и работать самому, по-настоящему.

Детей надо знакомить с явлениями не только летней природы, но и летнего труда. На продуманно организованной площадке они будут воспроизводить труд в игре, а в своем саду, огороде осуществлять подлинный труд. Лексикон их пополнится номенклатурой,

обусловленной их знакомством с разными видами и приемами труда, необходимыми для них орудиями.

Приемы одного вида труда, допустим огородного, очень разнообразны: можно сажать, сеять, полоть, окучивать, прореживать, копать, разрыхлять землю и т. д. Дети легко запоминают эти выражения и правильно употребляют их в соответствии с тем, что они делают, если педагог на них воздействует примером собственной речи.

Ребенок не скажет про серп — это такая коса, не назовет применительно к собственной удочке поплавок пробочкой, а лесу — веревочкой. Он знает, что дрова колют, а не рубят.

Организованные подвижные игры детей будут закреплять их реальные восприятия. Такие игры, как «Пастух и стадо», «Щука и рыбки», «Птички, курочки, пчелки», «Гуси серые, домой» и др., заполнятся летом осмысленным содержанием, которое не поблекнет, когда дети будут в них играть зимой.

Особенно эффективны в интересах развития речи детей игры, сопровождаемые литературным текстом или песней. Здоровые дети, живо реагирующие на окружающее, говорят много. Их разговор обусловлен, с одной стороны, их физическим и эмоциональным состоянием, а с другой — многообразием и содержанием их интересов, но он носит преимущественно бессистемный, случайный характер.

Наилучшим методическим приемом для приведения мыслей и речи детей в порядок, для систематизации их знаний и представлений является беседа. Свободная, непринужденная беседа, поддерживаемая интересом детей, является одним из сильнейших факторов развития речи. О чем беседовать с детьми, где, когда подскажут педагогу сама жизнь, совместно с детьми воспринятые впечатления, наблюдения.

Темы летних бесед будут, конечно, главным образом обусловлены летними впечатлениями, но мы не преминем изредка побеседовать с детьми о виденном и пережитом ими зимой. Жизнь в своем непрерывном течении постигается глубже при сравнении ее обусловленных явлений. «Ничто так не уясняет особенности какого-нибудь представления, как противоположность его другому представлению, — говорит Ушинский. — Если мы хотим запечатлеть в душе дитяти особенность какой-нибудь картины, то лучше всего прибегнуть к сравнению с другой картиной, в которой было бы сгруппировано более противоположных признаков». Что может быть более противоположно, контрастно картинам лета, чем картины зимы? Картина лета расстилается перед глазами детей во всей роскоши своей живой действительности, зима же давно прошла. Ее образы начинают зарастать травой забвения, но их можно оживить путем припоминания, путем живого слова, показа картинок, и заработает память детей, оживут бывшие впечатления, когда-то виденные картины, и ярче, убедительнее и точнее предстанут настоящие.

«Природа в своих явлениях очень рано обращается к человеку, — говорит Фребель, — но речь ее так тиха, так тиха, что еще не развитой ум ребенка, еще не привычное на этой ступени ухо с трудом воспринимают ее звуки и речь. Правда, ребенок чувствует их, но не умеет их себе объяснить, перевести на свой язык; он желал бы высказать свои чувства и впечатления, но для этого он не находит слов». Эти слова могут быть ему подсказаны в виде вовремя предложенной песни или стихотворения.

Серый, холодный неприветливый осенний день не вызовет проявлений внутренней жизни; их взбудоражит, зажжет ликующий, яркий день весны или лета. Наибольшее число стихов и песен о природе, с которыми мы знакомим детей, должны быть связаны с летними впечатлениями.

Часто не все художественные образы, представленные в стихотворении, понятны детям. И это не важно, лишь бы было понято стихотворение в целом. Одновременное восприятие картины природы и живописующего ее поэтического слова содействует пониманию поэтических образов текста стиха. Чтобы дети глубже поняли прелестное стихотворение Жуковского «Жаворонок», его следует им прочесть на поле при виде рдеющего на заре леса и поющего в лазури жаворонка, и слова «*рдеющий*», «*лазурь*» без объяснений заполняются конкретным содержанием.

Ничто так не вдохновляет поэтов, как природа, и можно с уверенностью сказать, что нет ни одного ее явления, которое не получило бы отражения в том или другом стихотворении. Многие из этих стихотворений дети знают, но знают в большинстве случаев оторвано от живых конкретных восприятий. Большинство детей не понимают значения слова «*тая*» в стихотворении Майкова «Дождались мы светлого мая, цветы, и деревья цветут...» Они воспринимают его как звук, необходимый для размера стиха, для рифмы. Обратите их внимание на тающие в небе облака, при том прочтите этот стишок, и это слово оживет, станет абсолютно конкретно.

Полюбуйтесь, как «по полю, полю чистому, по бархатным лужкам бежит, струится реченька» и «кусты цветов лазоревых, любясь в ней, цветут», как «в речке, в прибрежной тени, резвые рыбки стадами гуляют», и хорошо известная речка предстанет в новом освещении.

Выйдите с детьми в сад, когда кругом «ночь и тишина, полная луна лишь одна не спит», — и они ощутят Тихину и прелесть летней ночи.

Поздним летом, гуляя с детьми, обратите их внимание на характерные приметы осени и прочтите им прекрасное стихотворение Грекова:

Мелькает желтый лист на зелени дерев,
Работу кончил серп на нивах золотистых,
И покраснел уже вдали ковер лугов,

И зрелые плоды висят в садах тенистых.
Приметы осени во всем встречает взор:
Там тянется, блестя на солнце, паутина,
Там скирд виднеется,
А там через забор кистями красными
Повиснула рябина и т. д.

Художественное слово углубит и закрепит представления, которые дети воспринимают чувственно, воочию. И какие яркие образы воскресит в их памяти то же стихотворение, когда вы им прочтете его поздней осенью или зимой!

Неизменным спутником стихотворения является песня. Летом, на открытом воздухе, возбуждаемая радостным эмоциональным настроением детей, она звучит иначе, чем зимой в спертый атмосфере комнаты. Совместное воздействие художественного слова и мелодии, опирающееся на чувственные восприятия детей, эстетически воспитывает, развивает слух и облагораживает в большинстве случаев бедную речь детей.

В ряду занятий по живому слову первое место принадлежит рассказыванию. Воспитательное значение рассказа обусловлено главным образом той радостью, которую он доставляет детям. Достаточно раз-другой присмотреться к аудитории детей, которым хороший рассказчик передает хороший рассказ, чтобы убедиться, в какой мере такой рассказ возбуждает умственную деятельность детей и способствует установлению между ними и рассказчиком близких душевных отношений.

О чем рассказывать детям? Ответ напрашивается сам собой; о всем, что обусловлено жизнью, интересами детей и их личным опытом. Интересы детей летом возбуждаются главным образом явлениями природы, а потому в нашем репертуаре будут преобладать рассказы о животных, растениях, проявлениях летнего труда и летних развлечений.

Под влиянием эмоционально переданного образного рассказа образы, воспринятые детьми путем наблюдения, обогатятся новым содержанием, станут ярче, убедительнее. Дети любят, чтобы их выводили за пределы воспринимаемой ими действительности, и рассказывание открывает для этого широкие пути.

Рассказывать детям летом мы будем не дома, а под открытым небом, в местах, непосредственно связанных с явлениями, живописуемыми в рассказе или сказке; в лесу, на лугу, на речке, в саду, огороде и т. п. Как материал для рассказывания мы выдвигаем в первую очередь сказки, рассказы из первой и второй части «Родного слова» К. Д. Ушинского. Эти совершеннейшие образцы родного слова нашими педагогами часто недооцениваются, а кое-кому и совсем неизвестны.

К ним мы относим летние сказки, «Репка», «Колобок», «Козлятки и волк», «Лиса и дятел», «Петух и собака», «Волк и старик», «Лиса и

кувшин», «Гуси», «Как аукнется, так и откликнется»; «Кот, лиса и петух», все рассказы о животных и птицах, рассказы «Кончил дело, гуляй смело», «Как рубашка в поле выросла», «На поле летом», «В лесу летом» и др.

Мы их будем не читать, а рассказывать, причем не позволим себе искажать совершенный язык подлинника собственным переложением.

Педагог должен развивать в себе способность самому придумывать рассказы. Содержание для таких рассказов подскажут его личные, совместные с детьми переживания и все богатство наблюдаемой ими жизни летней природы.

Взрослый человек и ребенок по преимуществу нуждаются в обновлении своих впечатлений, во временном нарушении однообразного течения повседневной жизни. Фактором, этому способствующим, являются праздники. Воздействуя на эмоциональную сферу детей, внося в их жизнь новое, необычное содержание, праздники содействуют подъему их речевой активности. Праздники, протекающие в красочной радостной обстановке лета, являются в этом смысле особенно значительными.

Организуя праздник, не надо задаваться большими планами, придумывать широковещательную программу. Дети в этом не нуждаются. Измените обычный режим дня, проведите игры, пляски, хороводы, песни, угощение в новой для детей обстановке — в лесу, на лугу, празднично украшенной площадке, и дети будут ждать праздника, ощущать его, заговорят, запоют, запляшут не по-обычному, по-праздничному.

Намечаемая нами работа достигнет всех поставленных перед ней целей только в том случае, если лицо, ведущее ее, будет удовлетворять ряду требований. Педагог должен:

- любить природу той подлинной непритворной любовью, которая одна передается детям;
- хорошо знать местность, в которой он будет жить с детьми;
- точно владеть номенклатурой в пределах тех явлений, в которых он: будет детей ориентировать;
- составить план работы, наметить, с чем он будет детей знакомить, какие экскурсии будут им проведены;
- составить список тех стихотворений, сказок, тем для рассказов, которыми он будет закреплять воспринимаемую детьми живую действительность;
- все стихотворения он должен знать наизусть и по возможности владеть мастерством их чтения, равно как мастерством рассказывания.

Выдвинутые нами положения педагогической работы относятся ко всем временам года, но ни одно из них не гарантирует успеха дела в

той мере, как лето, со всеми, характеризующими его богатыми возможностями.

РОЛЬ СЕМЬИ В ДЕЛЕ РАЗВИТИЯ ЯЗЫКА ДЕТЕЙ

Лингвистическое и литературное воспитание человека начинается в раннем детстве. Навык правильной речи, как и все добрые навыки, приобретается в семье. То, что делает семья по части упорядочения и развития речи ребенка, развития в нем литературных и художественных вкусов, имеет колоссальное значение для всей его последующей жизни. Семья может и должна быть деятельной пособницей и союзницей детского сада и школы в деле культуры родного языка.

Речи следует учить прежде всего путем примера. Слышит ребенок речь правильную, отчетливо ясную и невольно воспринимает ее, и мало-помалу добрый навык приобретает могущественную силу привычки. Воспримет его ухо какой-нибудь извращенный диалект, то или другое местное наречие, и так же незаметно последнее становится его второй натурой, с недостатками речи трудно впоследствии бороться как в школе учителям, так и ему самому. Потому-то так важно, что и в каком виде воспринимает слух ребенка в первые, наиболее восприимчивые годы его жизни. В это время закладывается фундамент, на котором позднее воздвигается все здание его речи. Это должны помнить, этим проникаться родители и все окружающие детей в раннем детстве. Все внимание, неустанные старания родителей должны быть направлены на то, чтобы дети слышали речь правильную, ясную и логически последовательную. Никакого сюсюканья, подделывания под лепет детей, как бы мил последний ни был, не допускается. Говорить с детьми надо обыкновенным, правильным языком, но языком простым и, главное — говорить медленно, ясно и громко.

Больше всего могут дать своим детям в их дошкольный период сами матери. Упрочить первые благие навыки в деле развития речи детей, конечно, обязанность самой матери прежде всего. Но воспитание детей — дело трудное; многому надо научиться, многое почитать, продумать, прежде чем браться за него.

Каждый опытный учитель, присматривающийся к вновь поступившим ученикам, очень скоро составляет себе определенное понятие об интеллектуальной ценности каждой отдельной семьи, о том, что она дала своему малолетнему члену как в смысле его общего развития, так и в смысле развития его речи.

Перед нами два малыша, только что поступившие в школу. Один из них толково и ясно отвечает на задаваемые ему вопросы, расскажет обстоятельно прочитанный ему рассказ, одну из известных ему, дома слышанных сказок (а слышал он их немало), осмысленно прочтет

наизусть стихотворение; спросите его, какие песни ему известны, он непременно назовет одну или две: их мама ему пела.

Обратитесь к другому, и все попытки ваши извлечь из него путем слова его внутреннее содержание претерпевают полное и решительное фиаско. Опытный учитель знает, что это отнюдь не значит, что второй глупее, менее способен, любознателен, чем первый. Нет.

Понятливостью горят его глаза, и всеми ему доступными проявлениями интереса реагирует он на все происходящее в школе. Разница между ними лишь та, что первому много времени и соответствующих забот уделяла мать, правильно понимающая свою роль и обязанности.

Если бы матери в должной степени понимали, какое громадное значение для духовного и всестороннего развития детей имеет обдуманное, соответствующее их интересам и психологии словесное общение с ними, они, вероятно, находили бы больше времени для занятий со своими детьми.

От простой, понятной песенки, сказки, образно и увлекательно рассказанной где-нибудь на диване, вмещающем и мать и детей, выразительно прочитанного стихотворения или рассказа за столом, у которого собралась вся семья, душа ребенка расцветает и жадно впитывает впечатления добра и красоты, оставляющие и ней неизгладимые следы. Припомним роль, которую сыграли в духовном и художественном развитии Пушкина рассказы и сказки Арины Родионовны, восторженно благоговейное воспоминание, которое Гёте на всю жизнь сохранил о рассказах своей матери.

Какое бы это было благо, и не только для отдельного ребенка, но для культуры народа, если бы родители, семья поняли, что язык есть главный предмет в деле воспитания, поняли все значение собственной роли и ответственности в деле развития языка подрастающего поколения. Устраняя себя от этой роли, передавая ее школе или другим учреждениям и лицам, они причиняют своим детям огромный и трудно поправимый вред.

Семья является той ареной, среди которой беспрепятственно формируются и развиваются ум и воображение ребенка, его вкусы и интересы, а ведь все это и является преддверием, фундаментом правильной, литературной устной и письменной речи. В семье создается то или иное отношение к литературе. Домашнее самостоятельное чтение детей, чтение вслух, рассказы у семейного очага, оживленные беседы с родителями и близкими дают направление литературному развитию детей, а стало быть, и развитию их языка.

В семье, где высоко поднято знамя родного языка, им повседневной жизни которой не выброшена родная литература, где властно царит живое художественное слово, развивается речь ясная, образная и литературно-мин, где горячо поддерживается и поощряется малейшее

проявление литературных вкусов и исканий, язык нормального ребенка не может не развиваться правильно и всесторонне, не могут не формироваться здоровые литературные навыки и вкусы.

Развитие языка детей, любви к родному языку, здоровых литературных вкусов — дело первейшем и существеннейшей важности. Служить этому делу самоотверженно и в полном единении должны и школа и семья, но последней принадлежит при этом начальная и первенствующая роль.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Работая над ответственным делом развития речи детей и планируя нашу работу, мы не должны забывать главного: работа эта достигнет намечаемых нами целей только в том случае, если она будет протекать в необходимых для ее успеха условиях. Мы говорили об этих условиях в начале нашей книги и считаем нужным напомнить о них еще раз в конце ее:

1. Заботиться о расширении круга представлений детей на базе педагогически организованной обстановки, связывать представление со словом.
2. Развивать у детей зрительную и слуховую наблюдательность.
3. Предлагать слуху детей лишь совершенные образцы речи.
4. Продумывать обстановку, в которой живут дети, и заботиться о постепенном расширении их социальных связей.
5. Организовывать игру и труд детей, являющиеся в деле развития их языка факторами первенствующего значения.
6. Возлагать ответственность за развитие речи детей на всех, имеющих с ними организованное общение, — всех сотрудников детского сада.
7. Содействовать овладению педагогами методами ведения работы по развитию речи детей.

Ко времени передачи детей в школу результаты работы по развитию речи могут быть такими:

Знание номенклатуры знакомых предметов. Описание знакомых предметов в их главнейших признаках (качества, состояния, действия).

Сравнение двух предметов.

Описание явлений природы на основании собственных наблюдений.

Умение передать словом соотношение предметов в пространстве.

Изложение условий игры, игровых процессов.

Беседы по картинам и детским рисункам: описание несложной картины во взаимном соотношении представленных на ней лиц и предметов.

Знание наизусть доступных прибауток, поговорок, загадок, стихотворений и скороговорок, считалок, песен.

Драматизация слышанного и виденного, связная передача собственных впечатлений и переживаний. Рассказывание сказок и слышанного.

Толковое участие в беседе: умение слушать других, отвечать, соблюдать очередь, не перебивать и т. д.

Чтение. Медленное, связное чтение доступных и понятных слов, коротких предложений и рассказов.

Язык — совершеннейшее орудие социального общения людей — в наших условиях является могучим фактором развития социалистической культуры. Наши дети должны владеть этим орудием. Мы должны заботиться о том, чтобы их речь была ценна не одним гладким внешним построением, а ее содержание, претворяющееся в убеждение и дело, должно быть в полном соответствии с великим содержанием социалистической эпохи.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1

Занятие по развитию речи детей «Что из чего сделано» (СНОСКА: Это занятие проводилось с детьми старшего дошкольного возраста).

I часть. Узнавание объектов по обозначению их словом

Воспитательница (*усаживает детей*). Я принесла вам вот какие вещи. Рассмотрим их и назовем (*показывает*).

Эмма. Материя, салфетка, рубашка, штанишки, кофточка и воротничок, флакончик, зеркальце, пробка, кубик, катушка, шарик, мисочка, гвоздь, ключ, колечко, железка.

Воспитательница. Пластинка железная, колесико, бубенцы, очки.

Дети. Чашка и блюдце, кувшинчик.

Воспитательница. Молочник, погремушка, рыба, уточка, лебедь, крокодил (*дети называли ящерицу, рыбу*), пластинка, колечко, мяч, курочка, бутылочка, яблоко, груша, второе яблоко.

Воспитательница сравнивает их.

Саша. Длинное одно яблоко, другое круглое.

Воспитательница. Настоящее яблоко?

Дети. Из глины.

Воспитательница. Из глины с воском. Дальше — морковка, свекла, огурец.

Дети с большим удовольствием разглядывали вещи, как будто бы никогда их не видели; на лицах удовольствие.

II часть. Выделение материала в предмете и обозначение его словом
Воспитательница. Теперь, дети, надо определить, что из чего сделано (*показывает штанишки*).

Дети. Из материи.

Воспитательница. Из сатина.

Дети повторяют.

Воспитательница (показывает салфетку) Из полотна. Рубашка — из полотна.

Галя. Кубик — из дерева, колечко тоже из дерева.

Воспитательница. Какого слова ты не говоришь?

Галя. Колесико из дерева сделано. Шкафчик тоже из дерева сделан, катушка — из дерева.

Саша. Мячик сделан из резины, курочка тоже из резины.

Толя. Гвоздь сделан из железа, колесико тоже из железа.

Талик. Бубенцы сделаны из железа.

Воспитательница. А ты один бубенчик взял и об одном I говоришь. Как же сказать про один?

Талик. Бубенчик сделан из железа.

Воспитательница. Ну, Мила, а молочник из чего сделан?

Мила. Это стеклянный молочник.

Воспитательница. Разве молочник стеклянный? Покажи, Таня, стеклянные вещи.

Таня. Флакончик сделан из стекла, бутылочка сделана из стекла, пробочка — из стекла, очки — из стекла.

Воспитательница. А молочник?

Шурик. Молочник сделан из фарфора.

Воспитательница. Мила, из чего сделан молочник?

Мила. Из фарфора (повторяет). Молочник сделан из фарфора.

Воспитательница. Люда, скажи, из чего сделаны эти вещи?

Люда. Я немножко забыла.

Таня. Из целлулоида.

Люда повторяет, но язык заплетается. Слово трудное.

Воспитательница. Из чего сделан этот крокодил?

Саша. Крокодил сделан из целлулоида.

III часть. Найти предмет из соответствующего материала по определяющему слову— прилагательному

Воспитательница. Ну, теперь я скажу. Толя, найди мне стеклянную...

Толя, догадайся, что надо найти. Толя. Бутылочку.

Вос. Теперь найди мне стеклянное ... Толя. Флакончик.

Вос. А как бы я сказала, если бы думала про флакончик?

Дети. Стеклянный.

Вос. А я ведь говорю «стеклянное»...

Дети. Зеркало.

Воспитательница. Толя, найди мне стеклянные...

Толя. Очки.

Воспитательница. Почему ты догадался?

Толя. Потому что вы сказали «стеклянные».

Воспитательница. Валя найдет деревянное...

Валя взяла куб.

Воспитательница. Разве куб «деревянное»?

Дети. Нет, колечко деревянное.

Воспитательница. Ты, Валя, думай лучше. Найди мне деревянную ...
Мальчик опять нашел неправильно.

Галя. Надо взять деревянную мисочку.

Воспитательница. Теперь найди мне, Людвиг, фарфоровое ...

Людвиг. Блюдечко.

Воспитательница. Как надо сказать про чашечку?

Мара. Фарфоровая.

Воспитательница. Как я должна сказать про молочник?

Мара. Фарфоровый.

Воспитательница. Как бы вы сказали про уточку?

Боря не мог сказать.

Воспитательница говорит сама: «Уточка сделана из целлулоида, она целлулоидная. Ира, найди мне железный...»

Ира. Железный бубенчик, ключик железный и гвоздь железный.

Воспитательница. Стелла, найди мне полотняное...

Стелла. Кусочек тряпочки.

IV часть. Найти в окружающей обстановке предметы из определенного материала, учитывая родовое окончание определяющего слова — прилагательного

Воспитательница. Сарафан какой? Как надо сказать? Дети.
Полотняный.

Воспитательница. Найдите мне в комнате деревянное... Боба берет палку.

Воспитательница. Как надо сказать про палку? Дети. Палка деревянная.

Воспитательница. А я прошу найти деревянное ... Предлагает всем детям пройти по комнате и найти деревянное. Дети нашли.

Саша. Я нашла деревянное кольцо.

Воспитательница. Что это?

Дети. Яйцо.

Воспитательница. Какое оно?

Дети. Деревянное.

Воспитательница. Найдите в комнате стеклянное...

Стелла. Окно.

Мила. Кувшин.

Воспитательница. Как про кувшин можно сказать?

Дети. Стеклянный.

Шурик. Я нашел стеклянный аквариум.

Воспитательница. Теперь найдите мне деревянную...

Ира. Шкаф.

Воспитательница. Деревянную шкаф?

Дети. Смеются.

Толя. Я вижу деревянную палку на столе.

Валя. Я нашел деревянную ширму.

Толя. Я нашел деревянную раму.

Талик. Деревянную дверь.
Стелла. Деревянную палку.
Воспитательница. Поищите стеклянную...
Инна. Я нашла стеклимые лампочки.
Воспитательница. Я просила стеклянную.
Гена. Я нашел стеклянную лампу.
Людвиг. Я нашел стеклянную лампочку.
Ира. Стеклянную бутылку.
Валя. А я увидела синюю стеклянную лампочку.
Заключение

Приложение 2

Лото «Детский сад»

Разнообразные виды лото занимают издавна заслуженное почетное место среди дидактических игр-пособий. Выдвигая тот или другой образовательный материал, соответствующий дидактической задаче, поставленной его составителем, лото служит целям систематизации, оживления и укрепления определенного плана представлений, проверки таковых и развертывает широкие возможности для развития языка детей. Являясь занятием коллективным, оно служит интересам социального воспитания.

Настоящее лото в полной мере преследует все эти цели. Выдвигаемые им темы (общежития): лес, луг, поле, река, сад фруктовый, сад городской и деревня — отражают близкие и знакомые детям элементы окружающей их среды. Темы эти представлены соответствующими таблицами-картинами. На обратной стороне каждой таблицы в виде небольших картинок изображены предметы, связанные с представленным на основной картине общежитием.

Само собой разумеется, что дети должны приобретать представления об общежитиях и объектах природы на основе наблюдения и действенного восприятия подлинной природы. Картина же, а в данном случае лото, служит лишь для оживления воспринятых из природы впечатлений и использования таковых в образовательных целях. Из этого вытекает, что наше лото назначается для детей, обогативших более или менее сознательно запас своих представлений соответствующим материалом, что может иметь место только в старшем дошкольном возрасте (6—8 лет).

Способы игры

Игра № 1. Называние картинок (номенклатура) Каждому из играющих детей дается по таблице-картине, которая кладется перед ребенком на стол мелкими картинками вверх. Карточки с картинками перемешиваются и размещаются посреди стола картинками вниз. Дети берут поочередно по карточке и называют изображенный на ней предмет: курицу с цыплятами, волка, ромашку и т. д. Нашедший этот

предмет у себя накрывает ее карточкой, причем карточка кладется картинкой вниз в нужном направлении, т. е. цветок венчиком вверх, а стебельком вниз и т. п. Заполненная таким образом таблица приводит к синтезу, дает картину определенного общежития — лес, сад и т. д.

Игра №2 — то же (составление распространенных предложений)

Способ игры тот же, но дети произносят не одно название предмета, а составляют по существу распространенное предложение, например: «Лошадка со своим жеребеночком вышла погулять на луг» или: «Волк пробирается по снегу между деревьями» и т. и.

Игра №3 — то же. Загадки.

Дети связывают изображенное на карточке с загадкой, например: «Белые луговые цветы с белыми лепестками и желтой серединой». (Ромашка.) Или: «Плод круглый вкусный, растет на дереве. (Яблоко.) Или: «Дерево, растущее у воды». (Ива.) И т. п.

Игра № 4. Систематизация по общежитиям Способ ведения игры тот же, что и в игре № 1, но ребенок, взяв со стола карточку и назвав изображенный на ней предмет, определяет, к какому общежитию он относится. Например: огурцы — огород, сноп — поле, фонтан — городской сад, и т. п., причем он передает карточку товарищу, на таблице которого представлено означенное общежитие.

Приступая к игре, каждый из детей берет определенную таблицу и, связывая с представленной на ней темой тот или другой называемый предмет, требует карточки, относящиеся к его теме.

Игра №5. Систематизация представлений Систематизация ведется не по общежитиям, а по другим признакам. Возможны такие группировки: растения, орудия труда, дикие и домашние животные, плоды, люди, цветы, здания и т. п. Карточки делятся между играющими детьми. Руководительница или кто-нибудь из играющих детей называет тот или иной вид представлений, например животные или луговые цветы. Соответствующие карточки отбираются рядами или столбиком на столе.

Игра №6. Составление картины

а) Ребенку вручается одна из таблиц со всеми относящимися к ней карточками. Таблица кладется им стол картинкой вверх. Ребенок берет одну из карточек и, внимательно вглядываясь в представленную на ней часть картины, ищет соответствующую часть на цельной картине и накладывает карточку соответствующим образом. В итоге образуется картина.

б) Целая картина выкладывается перед ребенком, который составляет такую же картину из частей, не накладывая карточку на картину, а располагая их на столе рядом.

в) Ребенок подбирает нужные карточки и складывает соответствующую картину, не имея для руководства целой картины.

Все эти игры и занятия сопровождаются речевым выявлением внутренних восприятий. Руководительница следит, чтобы это имело

место, следит за правильностью словесных оборотов, с тактом и осторожностью изыскивает возможности для исправления ошибок речи.

Цельные картины и карточки могут служить всем видам сенсорных и лингвистических занятий, выдвигаемых соответствующей методикой,— номенклатуре, описанию предметов, сравнению их, составлению рассказов и т. п.

В интересах детей, приступивших к чтению, к лото приложены карточки с напечатанными на них словами, определяющими содержание картинок. Играя в лото, дети прочитывают эти карточки и ими накрывают картинки или раскладывают карточки на столе, систематизируя их соответственно желанию.

Малышам (4—5 лет) можно предложить подбирать к определенной таблице с мелкими рисунками соответствующие, заранее руководительницей отобранные карточки. Они руководствуются при этом исключительно зрительным восприятием тождественных образов.

Обращаем внимание на то, что лото будет полностью служить намеченным целям только в том случае, если при занятиях с ним и хранении будет царить ненарушаемый дидактический порядок. Весь материал хранится в специальной коробке: таблицы кладутся в большое отделение; для карточек имеется 8 маленьких отделений, в которые вмещается по 15 карточек, подобранных по темам. Карточки подбираются старшими детьми по содержанию или по представленным в их углах отметкам-фигурам. Соблюдение такого порядка не только имеет дидактическое значение, но и служит интересам дисциплины.

Перечень картинок по темам

1. Лес: 3 сосновые шишки, ветка дуба, брусника, лист папоротника, 3 еловые шишки, лиса, ландыш, медведь, елка, волк, мухоморы, сыроежки, еж, белый гриб, заяц.

2. Луг: колокольчики крупные, колокольчики мелкие, 2 бабочки, цветы клевера, пчела над цветком, калужница и гвоздика, коса, стог сена, грабли и вилы, маки, фиалки, лютик, косарь, 4 ромашки, трава.

3. Сад фруктовый: яблоко, вишня, маленькая груша, яблоко с листьями, лестница, лукошко с вишнями, ветка смородины, крупный крыжовник, мелкий крыжовник, корзина с фруктами.

4. Река: сети, плот, рыбаки, паром, камни, мост, весельная лодка, плакучая ива, удочка, карась, водяная лилия, щука, 3 рака.

5. Огород: морковь, 2 стручка гороха, пугало, 3 стручка бобов, свекла, лук, капуста, цветная капуста, лейка, 3 редиски, 4 помидора, репа, орудия огородника, тыква, 5 огурцов.

6. Поле: 3 колоса ржи, 6 ромашек, 4 василька, цветы мать-и-мачехи, 3 колоса ячменя, плуг, жница, овес, пахарь, борона, жаворонок над полем, серп, скирда, сноп, полевая мышка.

7. Сад городской: решетка, душистый горошек, беседка, 3 гвоздики, куст на газоне, 2 розы, 2 цветка иван-да-марья, фонтан, цветы настурции, роза с листьями, 2 лейки, гиацинт, клумба, сирень, 2 лопаты.

(Из материалов архива Е. И. Тихеевой, находящихся в ЛГПИ им. А. И. Герцена, папка 8.)