

## ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АКТИВНЫХ МЕТОДОВ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ КУРСА «ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА РАЗВИТИЯ РЕЧИ ДЕТЕЙ»

Tatiana COTÎLEVSCAIA, PhD,  
*Alecu Russo Balti State University*

**Abstract:** The article explains the possibilities of the use of active methods in the process of studying “Theory and Methods of Children’s Speech Development” course by students. The work presents the classification of active teaching methods, demonstrates the ways of using the brainstorming method, role-playing (dramatizing/staging) and the method of solving pedagogical situations at practical classes. The author has proved that namely active methods are the most pedagogically valuable ones in professional education.

**Keywords:** active methods, speech development, brainstorming method, dramatizing, pedagogical situations.

В условиях современной системы образования в Республике Молдова предъявляются повышенные требования к формированию готовности студентов – будущих воспитателей – к профессиональной деятельности, развитию ключевых компетенций при широком использовании интенсивных педагогических технологий.

Психолого-педагогические основы формирования профессиональных умений у будущих педагогов дошкольных учреждений, их классификация, структура, содержание и педагогические условия раскрываются в исследованиях И. Ю. Ерофеевой [2], Л. В. Поздняк [6], и др. Однако остаются недостаточно изученными вопросы формирования готовности студентов к научно-методической деятельности в области

речевого развития детей дошкольного возраста, способных видеть, понимать и реализовывать на практике проблему речевого развития детей, моделировать процесс педагогического воздействия на речь, определять содержание речевой работы с группой детей или отдельным ребенком.

В профессионально-педагогической деятельности будущего воспитателя такая работа является сложной, что связано с многогранностью явлений «языка», «речи», «речевого развития», руководство которыми должно строиться на основе современных представлений об онтогенезе речи. Следует отметить, что этот процесс затрудняют неблагоприятные языковой среды, перенасыщенность средствами массовой телекоммуникации, агрессивно воздействующих на психику ребенка, рост количества детей с нарушениями речи или врожденной речевой патологией и т. д.

На этапе профессиональной подготовки, по утверждению Г. И. Богина, мы должны обеспечить развитие у студентов следующих речевых способностей:

- правильность речи, т. е. соблюдение некоторого минимума правил речевой деятельности;
- скорость речи, т. е. обоснованное распределение речевого поступка во времени на основе достигнутой способности к интериоризации речи;
- насыщенность речи, т. е. готовность использовать значительный массив потенциальных речевых актов;
- соответствующий выбор средств речи, т. е. умение в пределах предложения производить выбор потенциальных субституентов на основании критерия лучше/хуже;
- адекватная комплектация целого текста, т. е. способность выбирать способ соединения тех предложений, в которых осуществлен выбор средств выражения [1; С. 3-4].

В нашем исследовании мы опирались на теоретические и практические выводы профессора В. Н. Макаровой [2] о необходимости формирования у педагогов специальных педагогических умений в области речевого развития детей. Автор выделил состав и содержание умений, необходимых воспитателю для успешной работы по развитию речи детей: умение изучать речь ребенка и ориентироваться в условиях общения; умение моделировать процесс дидактического

общения; умение организовывать период общения; умение управлять процессом общения; умение анализировать осуществленную систему дидактического общения и полученный результат.

Студент должен научиться быстро включаться в различные формы речевой коммуникации, участвовать в учебных дискуссиях, овладевать культурой речевого общения и поведения.

При подготовке будущих воспитателей формирование речевых умений мы рассматриваем в контексте деятельностного подхода. Это требует широкого использования методов интенсивного обучения, которые переносят активность обучаемого с усвоения знаний на их «добывание». Следует подчеркнуть, что данные методы являются интерактивными, т. е. подразумевается тесное взаимодействие обучаемых в ходе учебного процесса, учет их жизненного опыта, речевых способностей, ценностных ориентаций.

Слово «интерактив» пришло к нам из английского от слова «interact» – «inter» – «взаимный», «act» – действовать. *Интерактивный* – означает способность взаимодействовать или находится в режиме беседы, диалога с кем-либо (человеком) или чем-либо (например, компьютером). Следовательно, интерактивное обучение – это, прежде всего, диалоговое обучение, в ходе которого осуществляется взаимодействие преподавателя и обучающегося. Интерактивные методы – это усиленное взаимовлияние участников педагогического процесса через призму собственной индивидуальности, это процесс интенсивной межсубъектной коммуникации педагога и студента. Интерактивное педагогическое взаимодействие характеризуется высокой степенью интенсивности общения его участников, их коммуникации, обмена деятельностью, сменой и разнообразием их видов, форм и приемов, целенаправленной рефлексией участниками своей деятельности и состоявшегося взаимодействия.

Изучение педагогической литературы и наш многолетний опыт преподавания курса «Теория и методика развития речи детей» позволяют констатировать, что особо актуальной проблемой является разработка активных методов обучения, помогающих студентам углубить теоретико-методическую подготовку, освоить базовые знания и сформировать

профессиональные умения, направленные на развитие речевой культуры, активизацию речи детей и совершенствование речевой модели поведения. Вопросы внедрения интенсивных технологий обучения, рассматриваемые в работах А. П. Панфилова [4], И. Ф. Плетеневой [5], А. М. Смолкина [7], В. И. Яшиной [8] и др., не теряют своей значимости. Будущим педагогам важно овладевать активными методами обучения (игровыми имитационными методами, тренингами, методами анализа конкретных ситуаций, мозговыми штурмами, методами проигрывания ролей и т. д.), которые создают учебную обстановку сотрудничества и сотворчества, развивают базовые компетенции.

Целью нашей работы явилась разработка и применение на практике активных методов обучения, направленных на формирование профессиональных компетенций в области речевого развития детей. Особый интерес для нас представляет классификация активных методов А. М. Смолкина [7], которую мы использовали в процессе учебно-познавательной деятельности обучаемых.

#### Классификация методов активного обучения



В процессе изучения данной дисциплины активные методы, реализуемые на занятиях, выполняли следующие

функции: а) сообщения учебной информации; б) формирования и совершенствования речевых умений и навыков, культуры речевого общения и поведения; в) овладения методическими приемами и средствами развития речи детей в разных возрастных группах; г) изучения передового педагогического опыта в области методики развития речи и его творческое использование в моделируемой профессиональной деятельности; д) развитие рефлексивных способностей и навыков студентов; е) умение осуществлять самоконтроль и самооценку учебно-профессиональных действий.

Студент должен уяснить для самого себя ценность и необходимость формирования у детей культуры речевого поведения, а затем усвоить требования, которым надо следовать при обучении детей данному качеству. Для того, чтобы выработать у них знания по теме «Культура речевого поведения» мы использовали неимитационный метод – мозговой штурм в стиле «соло». Студенты на карточках записывали сформулированные правила говорящего и правила слушающего. Главное в этой разновидности мозгового штурма – не потерять то, что приходит в голову, и фиксировать каждую пришедшую на ум мысль, даже если она не связана с решаемой задачей.

В результате группового обсуждения студенты разработали правила, которые должен соблюдать педагог в роли говорящего:

- уважительно и доброжелательно относиться к собеседнику (ребенку);
- чаще обращаться к ребенку по имени для установления контакта;
- тщательно продумывать слова и выражения, произносить их четко и выразительно, учитывая речевую ситуацию;
- не допускать большой длительности и монотонности речи;
- следить за манерами, мимикой, жестами;
- отказаться от иронии в адрес ребенка, смотреть в глаза, демонстрировать интерес к ребенку.

Одновременно педагог выступал в роли слушающего. Студенты выдвигали идеи, обсуждали проблемы, а затем формулировали правила слушающего:

- умение слушать ребенка с интересом, выражая это взглядом, жестами, улыбкой;
- проявлять уважение к высказыванию ребенка;

- уметь по внешним признакам определять психическое и физическое состояние ребенка, учитывать его при общении;
- не терять самообладания и сдерживать отрицательные эмоции;
- не прерывать, не перебивать ребенка и не вставлять обидных замечаний;
- не допускать, чтобы слушание ребенка перешло в собственное говорение.

В процессе опытно-педагогической работы мы учитывали, что необходимой составляющей научно-образовательного самоопределения будущих педагогов выступает приобретение ими профессиональных умений и навыков обучения детей культуре речевого поведения.

Для развития культуры общения был использован метод проигрывания ролей (инсценирование). При «разыгрывании ситуации» участники исполняли роль так, как сами считали нужным, самостоятельно определяя свою стратегию поведения, свой вербальный репертуар и сценарий. Студентам предлагалась жизненная ситуация: в условиях семьи надо было исполнить определенную роль (сестры, матери, отца и т. д.). Для этого они должны были выделить компоненты речевой ситуации:

- кто говорит (адресант);
- кому (адресат);
- почему (причина);
- для чего – зачем (цель высказывания);
- что – о чем (содержание высказывания);
- как (способ и средство передачи содержания высказывания);
- где (место общения);
- когда (временной фактор).

Студентам описывалась конкретная ситуация: «Родители ушли вечером в гости. Тебя оставили дома с младшим братом. Он привык, чтобы перед сном ему рассказывали сказку. Он ждет твоей сказки. Конечно, она должна быть интересной, чтобы братишка внимательно ее слушал. Ты можешь рассказать сказку, которую хорошо знаешь, можешь придумать к ней продолжение, другой конец, а можешь сочинить другую сказку».

В этой риторической задаче адресант – студент в роли «старшей сестры», адресат – «младший братишка»; цель – заинтересовать его, успокоить перед сном; содержание – сказка

известная или придуманная; место – дом; время – вечер, перед сном.

Разыгрывание таких ситуаций помогало студентам проявить творческие способности, импровизировать, исходя из своего видения заданной роли. Они продемонстрировали свою профессиональную компетентность, культуру речевого поведения и общения, артистизм, способность перевоплощаться.

В процессе активного обучения студентов по теме «Воспитание звуковой культуры речи» мы использовали проблемные педагогические задачи, решение которых предполагало поиск нескольких вариантов решения, их обсуждение и выделение эффективных путей ее решения.

Например, педагогическая ситуация: «Саша хорошо произносит многие звуки родного языка, но испытывает затруднения в произношении шипящих [ж], [ш] и сонорного звука [р]; умеет регулировать темп речи и силу голоса; умеет выделять необходимый звук в слове, но не всегда плавно расходует воздух на выдохе. Поэтому при чтении поэтического текста возникают неоправданные паузы, нарушается логическое ударение».

В результате группового обсуждения педагогической ситуации студенты пришли к выводу о том, какова должна быть последовательность поэтапных индивидуальных занятий с данным ребенком.

На первом этапе надо проводить работу с шипящими звуками [ж] и [ш], которые являются ротовыми, переднеязычными и твердыми ([ж] – звонкий, [ш] – глухой). Они подобрали примерные задания:

- а) повтори слова: *жаль – шаль, жар – шар – пожар*;
- б) повтори предложения: *У Жанны шапочка. У Жоры шарфик. У Жени шаль. У Даши жасмин, а у Жанны – воздушный шар. У Миши ёжик.*
- в) найди и произнеси в словах первый слог: жаба – шалунья;
- г) найди и произнеси в словах второй слог: ушанка – лежанка;
- е) повтори скороговорку и пословицу: *У ужа – ужата, у ежа – ежата; Кошка в печурку – стужа во двор.*

На втором этапе студенты предложили исправить дефекты произношения звука [р] с помощью упражнений для

языка и для кончика языка. Такими действиями считаются: прищелкивание языком, «болтушки» – звук и произнесение звуков с более или менее сходной артикуляцией.

Затем они предложили следующие виды заданий:

а) повтори слоги: *ра-ла, ра-ла;*

б) прочитай слова: *рак-лак, Рая – работа;*

в) повтори чистоговорки: *ра-ра – на дворе жара; ру-ру – не люблю жару; ро-ро-ро – новое перо; ры-ры-ры – эти комары; ур-ур-ур – напоите кур; ерь-ерь-ерь – это дикий зверь; ырь-ырь-ырь – Рома богатырь; арь-арь-арь – у меня горит фонарь;*

г) повтори предложения:

*Ира рвала ромашки.*

*Юра играл в прятки.*

*Ребята на реке поймали рака.*

д) повтори скороговорки:

*1. На реке поймали рака.*

*Из-за рака вышла драка.*

*2. Покатился колобок, а на дороге коробок.*

*Удивился колобок и закатился в коробок.*

На третьем этапе работы студенты предложили проводить дыхательную гимнастику, чтобы разрабатывать речевой аппарат: задувать в ворота легкие предметы, например, ватку; соревноваться, у кого дальше улетит «бабочка»; кто дольше сможет подуть на «листочки дерева»; передвигать легкие предметы (карандаши, шарики и т. д.) при помощи воздушной струи по гладкой поверхности стола.

На четвертом этапе они рекомендовали вырабатывать умение правильно пользоваться логическим ударением.

Поэтому студенты предложили выполнить следующее задание: произнести по-разному фразу «Красная Шапочка понесла бабушке свежеспеченные пирожки» в определенной последовательности: сначала сказать фразу так, чтобы было ясно, что к бабушке пошла *Красная Шапочка* (выделить голосом словосочетание *Красная Шапочка*), а затем выделить голосом слово-действие *понесла* и т. д. Такая система работы позволяет отработать умение пользоваться логическим ударением в высказываниях разного типа.

Групповое обсуждение педагогической ситуации позволило убедиться в том, что студенты глубоко осознали проблему, связанную с отработкой сложных звуков [ш], [ж], [р] и



логических ударений в тексте, нашли пути ее решения, оценили позитивные последствия поэтапной работы и сделали правильные методические выводы о путях преодоления затруднений в произношении звуков [ш], [ж] и [р].

В работе мы описали преимущества использования активных методов в процессе изучения курса «Теория и методика развития речи детей» и показали пути совершенствования преподавания курса на основе постепенного перехода от обучения к процессу учения в атмосфере доверия и взаимопомощи в учебной группе.

Таким образом, анализ литературы и педагогический опыт применения активных методов обучения студентов при изучении данной дисциплины позволили сформулировать основные выводы о том, что:

- недостаточно изучены вопросы, содержащие теоретическую информацию о возможностях использования активного обучения при изучении данного курса;
- в педагогической практике накоплен положительный опыт использования интенсивных методов обучения (проблемные педагогические ситуации, имитационные игровые методы, тестирование и т. д.) при изучении некоторых тем по «Методике развития речи»;
- отсутствует научно-обоснованная система применения активных методов в процессе изучения данного курса, направленная: а) на развитие педагогических умений, необходимых для успешной работы в области речевого развития детей; б) на совершенствование профессиональной культуры речевого поведения и речевого общения; в) на формирование научно-методической готовности студентов работать с детьми по развитию речи с учетом личностно-ориентированной модели обучения;
- активные методы обучения являются важной составляющей технологического компонента процесса развития субъектности будущего воспитателя и обеспечивают педагогическое взаимодействие между всеми участниками образовательного процесса.

## **Библиография:**

1. Богин, Г. И. Противоречия в процессе формирования речевой способности: Учеб. пособие / Г. И. Богин. – Калинин: КГУ, 1977. – 83 с.
2. Ерофеева, Н. Ю. Модели выпускника различных периодов обучения / Н. Ю. Ерофеева // Завуч. – 1999. – № 7. – С. 27-42.
3. Макарова, В. Н. Педагогические умения в области речевого развития детей дошкольного возраста и условия их формирования у будущих воспитателей / В. Н. Макарова // Наука и школа. – 2010. – № 1. – С. 94-99.
4. Панфилова, А. П. Инновационные педагогические технологии: Активное обучение: учеб. пособие / А. П. Панфилова. – Москва: Академия, 2009. – 192 с.
5. Плетнева, И. Ф. Подготовка студентов к обучению дошкольников культуре речевого поведения / И. Ф. Плетнева // Развитие речи и обучение родному языку детей дошкольного возраста: теория, методика, региональная практика: Материалы междунар. науч.-практ. конф. (11-12 окт. 2007 г.). – Елец, 2007. – С. 273-279.
6. Поздняк, Л. В. Новые модели профессиональной подготовки специалистов для дошкольного образования / Л. В. Поздняк // Подготовка специалистов к работе в условиях гибкой многофункциональной сети дошкольных образовательных учреждений. – Шадринск, 1996. – Ч. 1. – С. 3-12.
7. Смолкин, А. М. Методы активного обучения: Науч.-метод. пособие / А. М. Смолкин. – Москва: Высшая школа, 1991. – 176 с.
8. Яшина, В. И. Теория и методика развития речи детей: пособие для самостоятельной работы / В. И. Яшина. – Москва: Академия, 2005. – 192 с.