Обеспечение преемственности дошкольного и начального общего образования

Л. Л. Тимофеева

В 1996 году коллегия Министерства образования Российской Федерации впервые определила преемственность как главное условие непрерывного образования, а идею приоритета личностного развития — как ведущий принцип преемственности на этапах дошкольного и начального общего образования.

Введение в действие Стандартов начального общего и дошкольного образования заставляет по-новому посмотреть на проблему преемственности, обратиться к поиску ее оснований, путей обеспечения реализации данного принципа.

О преемственности уровней дошкольного и начального общего образования говорится в задачах обоих Стандартов. В Федеральных государственных образовательных стандартах (ФГОС) начального общего и дошкольного образования говорится о преемственности в разделе «Задачи Стандарта». Условием реализации принципа преемственности двух уровней в ФГОС начального общего образования провозглашается «системно-деятельностный подход как механизм достижения цели и основного результата образования — развития личности обучающегося на основе усвоения универсальных учебных действий, познания и освоения мира» [16].

В ФГОС дошкольного образования понятие «преемственность» также упоминается в связи с проблемой формирования у дошкольников предпосылок учебной деятельности. При этом данный документ не содержит определения понятия «предпосылки учебной деятельности», не указываются направления, пути и механизмы реализации преемственности.

Отсутствие описания в Стандартах механизмов и подходов к обеспечению принципа преемственности уровней образования не позволяет увидеть конкретные направления его реализации. При этом в ФГОС дошкольного образования упоминание о преемственности — это больше декларация данного принципа («образовательные программы должны быть преемственными»), а в ФГОС начального общего образования — в большей мере констатация («системно-деятельностный подход обеспечивает преемственность») [6].

Поскольку идея преемственности дошкольного и начального общего образования в Стандартах рассматривается (упоминается) в связи с понятиями «целевые ориентиры дошкольного образования» (ЦО ДО), «предпосылки учебной деятельности» (ПУД) и «результаты освоения основной образовательной программы начального общего образования», рассмотрим взаимосвязь этих понятий.

Как отмечалось выше, в ФГОС дошкольного образования нет определения понятия «предпосылки учебной деятельности» и перечня характеристик ребенка, которые могут быть отнесены к ПУД. В этой связи мы будем руководствоваться одним из подходов, в соответствии с которым к предпосылкам учебной деятельности относят:

- ❖ сформированность позиции субъекта детских видов деятельности (Б. Г. Ананьев, А. И. Сорокина);
- ❖ овладение детьми общими способами действий, обобщенными учебными умениями, важнейшим из которых является умение выделять в предложенном задании учебную задачу и воспринимать ее как самостоятельную цель деятельности (А. П. Усова);
- ❖ переориентации сознания детей с конечного результата на способы его достижения (Н. Н. Поддьяков);
- ❖ умение работать по инструкции;
- ❖ способность самостоятельно находить способы решения практических и познавательных задач; контроль за способом выполнения своих действий и их оценка (Д. Б. Эльконин);
- ❖ сформированность личностного (мотивационного) компонента деятельности (Л. А. Венгер, А. К. Маркова);
- ❖ произвольность, управляемость поведения.

В ФГОС дошкольного образования не определяется, как предпосылки учебной деятельности коррелируют с целевыми ориентирами — социально-нормативными возрастными характеристиками возможных достижений ребенка на этапе завершения уровня дошкольного образования. В Стандарте лишь отмечается: «При соблюдении требований к условиям реализации Программы настоящие целевые ориентиры предполагают формирование у детей дошкольного возраста предпосылок учебной деятельности на этапе завершения ими дошкольного образования» [14].

Чтобы ответить на вопрос о сути взаимосвязи понятий «целевые ориентиры дошкольного образования» и «предпосылки учебной деятельности», рассмотрим подробнее вопрос о формировании предпосылок учебной деятельности у дошкольников. В науке данной проблеме традиционно уделяется большое внимание. Доказано, что определенный уровень сформированности предпосылок учебной деятельности во многом определяет степень готовности детей к обучению в школе, особенности протекания периода адаптации. Умение учиться в широком смысле (как умение учить себя) входит в базисную человеческую

способность к самоизменению, саморазвитию и определяет способность человека «преодолевать собственную ограниченность не только в области конкретных знаний и навыков, но и в любой сфере деятельности и человеческих отношений» [1].

Определение стратегии и тактики работы дошкольной образовательной организации по формированию предпосылок учебной деятельности должно осуществляться на основе сформулированных Д. Б. Элькониным, В. В. Давыдовым и их последователями положений об учебной деятельности и ее элементах.

Учебная деятельность определяется в трудах Д. Б. Эльконина «как ведущий тип деятельности в *младшем школьном* возрасте». Учебная деятельность — это «особая форма социальной активности, проявляющая себя с помощью предметных и познавательных действий, в ходе которых дети овладевают системой научно-теоретических понятий и опирающихся на них общих способов решения конкретно-практических задач» [9].

Цель учебной деятельности — познание детьми окружающего, то есть овладение системой знаний, навыков и умений, компетенций. Если этот процесс организован грамотно, у ребенка развиваются способности, формируются определенный тип мышления, черты характера и личностные качества.

Л. С. Выготский подчеркивал: «Личность развивается в деятельности» [2]. Но важным моментом, который нередко не принимают во внимание педагоги, является то, что не всякая деятельность развивает, является условием развития личности. Формальное, насильственное исполнение деятельности детьми (увы, характерное для наших детских садов) не обогащает личность. В. В. Сериков отмечает: «Образование, ориентированное на развитие личности, достигает своих целей в такой степени, в какой создает ситуацию востребованности личности, ее сил саморазвития» [13].

Говоря о проблеме формирования предпосылок учебной деятельности, необходимо отметить, что развитие любой деятельности — «это прежде всего процесс формирования субъекта этой деятельности, это проблема развития личности как субъекта этой деятельности» [17].

Очевидно, что *позиция субъекта учебной деятельности* не может складываться одномоментно при поступлении ребенка в школу. Она формируется на протяжении всей жизни человека. Задолго до школы, в недрах ведущих для дошкольников видов деятельности зарождаются важные стороны личности, которые лягут в основу такой ее комплексной характеристики, как позиция субъекта учебной деятельности. Все эти приобретения, по мнению А. В. Запорожца, затем войдут и в «золотой фонд зрелой человеческой личности» [3].

В дошкольном детстве необходимо обеспечить становление ребенка в качестве субъекта доступных ему видов детской деятельности: игровой, познавательно-исследовательской, коммуникативной, самообслуживания и элементарного бытового труда, изобразительной, музыкальной, двигательной. В дальнейшем, уже во время обучения детей в первом классе, под руководством учителя, на основе сформированных в детском саду предпосылок происходит становление ребенка в качестве субъекта учебной деятельности, а также других аспектов готовности к школьному обучению [1].

Субъект и субъектность появляются, проявляются и развиваются в деятельности, в активности. В работах А. Н. Леонтьева, А. Г. Асмолова субъектность рассматривается как одна из системных характеристик деятельности. С. Л. Рубинштейн в деятельности видел условие формирования и развития субъекта. Таким образом, категории «субъектность» и «деятельность» взаимосвязаны: деятельность человека является условием формирования и развития субъектности, субъектность — одно из условий включения человека в самостоятельную, развивающую деятельность.

Поскольку, как отмечалось выше, не всякая деятельность развивает, определяющее значение имеет то, как осуществляется деятельность, сохранена ли ребенком в организуемой или поддерживаемой взрослым детской деятельности позиция субъекта. Именно от этого во многом зависит интерес дошкольника к деятельности, ее развивающий эффект.

Необходимый атрибут субъекта деятельности — наличие определенной цели. Любая совместная деятельность предполагает наличие единой или коррелирующих целей взаимодействующих сторон. Именно отношение к целевым основам деятельности и мотивам ребенка является основанием коренных различий моделей педагогического взаимодействия.

Сегодня активно ведется поиск путей реализации идеи активности личности в образовательном процессе. С. Л. Рубинштейн видел условие формирования и развития субъекта в деятельности. А. Н. Леонтьев считал важным «изучение процесса объединения, связывания деятельностей субъекта, в результате которого формируется его личность» [4].

Для этого прежде всего сам воспитатель должен видеть цель образования в том, чтобы, по словам С. Д. Смирнова, «найти, поддержать, развить человека в человеке и заложить в нем механизмы самореализации, саморазвития, адаптации, саморегуляции, самозащиты, самовоспитания». Педагог должен уметь оказывать поддержку детям, помогать им реализовать свой потенциал.

Можно выделить и другие условия эффективности данного направления работы педагога, семейного воспитания. Среди них — погружение ребенка в необычные условия, создание обучающих проблемных ситуаций. В таких условиях происходит выход человека «за его собственные пределы», легко обнаруживаются и развиваются субъектные проявления [10]. Важнейшее условие поддержания

процесса становления субъектности ребенка — диалогизация взаимодействия субъектов педагогического процесса, поскольку, по словам М. М. Бахтина, человек может быть понят только в диалоге и через диалог. Только понимая ребенка, взрослый сможет «не воспитывать, не преподавать, но актуализировать, стимулировать тенденцию ребенка к росту...» [8].

Еще одним важным условием, обеспечивающим развитие субъектности, является построение субъект-субъектных отношений между участниками педагогического процесса. Как отмечалось выше, формирование позиции субъекта детских видов деятельности невозможно, если личность ребенка подавляется, если ему навязывают что-либо. Традиционное для нашей системы образования игнорирование интересов и потребностей детей приводит к тому, что ребенок не становится субъектом управления своим поведением (С. М. Ковалев) и в дальнейшем демонстрирует личностную незрелость, низкую адаптивность, неспособность к саморазвитию.

Как известно, ребенок получает знания и умения в разных видах деятельности. Отличие учебной деятельности состоит в том, что она позволяет усваивать систему теоретических понятий как форму общественного опыта [9]. Это предполагает осознанное выявление ребенком *способа действий*. Таким образом, базовой предпосылкой учебной деятельности является «овладение детьми *общими способами действий*, т. е. такими способами, которые позволяют решать ряд практических или познавательных задач, выделять новые связи и отношения» [14].

Сегодня наша система образования возвращается к пониманию того, что на этапе обучения в начальной школе важнее всего научить ребенка учиться, сформировать умение осуществлять универсальные учебные действия. Основой для формирования данного умения являются *обобщенные учебные умения* [14]. Важнейшим из них является *умение выделять в предложенном задании учебную задачу* и воспринимать ее как самостоятельную цель деятельности.

Сохранение доминирования в дошкольных образовательных организациях знаниевого подхода приводит к тому, что упускается период «переориентации сознания детей с конечного результата на способы его достижения» [11], благоприятный для становления первичных познавательных действий. В старшем дошкольном возрасте, при условии познавательной активности детей и постановки перед ними четких задач, дети начинают осознавать механизмы добывания знаний. Осознанность определяет целенаправленность дальнейшего поиска, становление новых познавательных действий, выход на новые уровни познавательной деятельности.

Становление познавательных действий происходит только в том случае, если они применяются в различных условиях (стандартных и нестандартных). Это достигается в ходе решения аналогичных задач, приводящих ребенка к определенному обобщению, возникновению прецедента переноса найденных способов действия в новые, измененные условия, становлению соответствующих навыков [9]. При этом формируются противоположные по сути, но одинаково важные предпосылки учебной деятельности: *умение работать по инструкции* и *способность самостоятельно находить способы решения практических и познавательных задач*.

Важной предпосылкой становления учебной деятельности является умение осуществлять *контроль за способом выполнения своих действий* и *оценивать их*. Отличительной особенностью учебной деятельности является то, что она осуществляется на основе образца действий. Это определяет необходимость формирования у ребенка умения сопоставлять свои действия с образцом, контролировать их. Без данного умения осуществление учебной деятельности невозможно. Н. Н. Поддьяков отмечает, что подготовку к учебной деятельности рационально начинать именно с формирования данных умений [11].

К предпосылкам учебной деятельности относится также сформированность *личностного (мотивационного) компонента деятельности*. Л. А. Венгер отмечал, что «первым условием успешного учения ребенка в начальной школе является наличие у него соответствующих мотивов:

- отношение к учению как к важному общественно значимому делу;
- стремление к приобретению знаний;
- интерес к определенным учебным предметам» [9].

У старших дошкольников существуют объективные предпосылки возникновения данных мотивов. Среди них — желание стать школьником, обрести новый, значимый для него и окружающих статус и природная любознательность. Чаще всего детей привлекает внешняя атрибутика школьной жизни. При этом «формирование более глубокой, собственно учебной мотивации» [9] возможного только при включении ребенка в учебную деятельность, то есть уже в школе. Важной задачей предшкольного этапа является формирование у детей положительного отношения к школе, учет в образовательном процессе и развитие личностных мотивов включения в разные виды деятельности (стремления к общению, самореализации, самоутверждению, получению удовлетворения от процесса деятельности и его результата и др.).

Учебная мотивация — один из видов мотивации, соответствующий деятельности учения. Она определяет направление и способы реализации различных форм учебной деятельности, включает эмоционально-волевую сферу. Учебная мотивация «выступает в качестве значимой многофакторной детерминации, обусловливающей специфику учебной ситуации в каждый временной интервал» [7].

Учебная мотивация — это система, включающая:

- познавательные потребности, цели, интересы, стремления, идеалы;

● мотивационные установки, которые придают ей активный и направленный характер, входят в структуру и определяют ее содержательно-смысловые особенности [7].

Важной предпосылкой включения в учебную деятельность, условием успешности учения является развитие *произвольности, управляемости поведения*. Произвольность внешнего, двигательного поведения определяет способность ребенка соблюдать школьный режим, организованно вести себя на уроках. Способность осуществлять волевое усилие необходима для осуществления целенаправленной деятельности в случаях, когда материал не представляет для ребенка непосредственного интереса. Поскольку в силу различных обстоятельств объективного и субъективного характера у современных школьных новобранцев произвольность развита недостаточно, учителю необходимо всерьез позаботиться о том, чтобы мотивировать, заинтересовать детей.

Таким образом, успешность работы по формированию предпосылок учебной деятельности зависит от целого ряда факторов. Важнейшей составляющей успешной учебной деятельности является умение понимать суть учебной задачи и решать ее. Отличие учебных задач от практических состоит в том, что основная цель деятельности детей заключается в «усвоении общих способов выделения свойств предметов или явлений» и «в решении определенного класса конкретно-практических задач. Именно обращение от результатов деятельности к способам может быть выделено как основная характеристика полноценной учебной деятельности» [9].

Д. Б. Эльконин отмечал, что не всякая учебная задача может стать центральным звеном учебной деятельности, а лишь такая задача, которая содержит в себе *учебную проблему*. Поэтому решение задач формирования предпосылок учебной деятельности, обеспечение готовности детей к школьному обучению требуют от педагога владения технологиями проблемного обучения, позволяющими конструировать различные формы организации детских видов деятельности.

Можно сказать, что путь к решению задач формирования у дошкольников предпосылок учебной деятельности лежит через отказ детских садов от массово-репродуктивной организации педагогического процесса, через переориентацию с объяснительно-иллюстративных (информационно-рецептивных) методов на методы проблемного изложения, частично поисковый (эвристический) и исследовательский методы [5].

Эффективным с точки зрения решения рассматриваемой проблемы является отказ педагога от постановки перед детьми отдельных заданий, предполагающих исполнительскую позицию ребенка при руководящей, довлеющей роли взрослого, нередко действующего, по словам М. Монтессори, не вместе с ребенком, а вместо него. Чтобы формировать предпосылки учебной деятельности, в ходе конструирования образовательного процесса педагогу необходимо создавать ситуации (учебные, игровые, коммуникативные и др.), в которых каждый ребенок:

● может увидеть (вычленить) соответствующую возрасту учебную (игровую, прикладную, коммуникативную, творческую и др.) задачу, свою роль в ее решении;

● будет выступать в качестве субъекта деятельности, при этом определяющими атрибутами субъекта является наличие у ребенка собственной цели и личностного (мотивационного) компонента деятельности;

● получит возможность спланировать предстоящую работу, выявить ее результат и осознать путь, с помощью которого приобретаются новые знания и умения, вычленить общие способы действий;

● научится осуществлять контроль за своими действиями, способами их выполнения и оценивания, видеть важность освоенного опыта, знаний, умений, приобретенных личностных качеств для достижения поставленных целей.

Таким образом, не прослеживается прямой связи между предпосылками учебной деятельности и целевыми ориентирами дошкольного образования. Трудно понять, что стоит за фразой «целевые ориентиры предполагают формирование у детей дошкольного возраста предпосылок учебной деятельности». Складывается впечатление, что целевые ориентиры и предпосылки учебной деятельности — это два различных результата дошкольного образования, достижение которых требует разнонаправленных усилий педагогов, специалистов.

Как же стоит трактовать данный фрагмент Стандарта? Возможно, характеристики, связанные с предпосылками учебной деятельности, должны быть отнесены к целевым ориентирам? Это сделает описание развития старшего дошкольника более полным и позволит уйти от сложного вопроса о том, как на основе достаточно схематично описанных возрастных характеристик могут быть сформированы вполне определенные предпосылки учебной деятельности.

Продуктивность данной идеи подтверждается при анализе следующего положения ФГОС дошкольного образования: «Целевые ориентиры Программы выступают основаниями преемственности дошкольного и начального общего образования» [15].

В таблице представлены основные направления работы в начальной школе и результаты освоения основной образовательной программы дошкольного образования, которые можно рассматривать как «необходимые предпосылки для перехода на следующий уровень начального образования, успешной адаптации к условиям жизни в школе и требованиям учебного процесса» [15].

Данные таблицы наглядно показывают, что необходимые предпосылки для успешного перехода на уровень начального общего образования не исчерпываются характеристиками, относимыми к целевым ориентирам дошкольного образования. В свете проблемы преемственности необходимо рассматривать все новообразования дошкольного детства.

Сопоставление результатов освоения основных образовательных программ дошкольного и начального общего образования

Личностные результаты освоения ООП НОО [16]	**ЦО ДО, ПУД, результаты освоения содержания образовательных областей**
Формирование основ российской гражданской идентичности... [1]; формирование целостного, социально ориентированного взгляда на мир в его органичном единстве и разнообразии природы, народов, культур и религий [2]	Результаты освоения образовательной области «Социально-коммуникативное развитие» ряда образовательных программ дошкольного образования
Развитие мотивов учебной деятельности и формирование личностного смысла учения [5]	Сформированность личностного (мотивационного) компонента деятельности как одна из ПУД
Формирование эстетических потребностей, ценностей и чувств [7]	Результаты освоения образовательной области «Художественно-эстетическое развитие» в соответствии с ФГОС ДО
Развитие этических чувств, доброжелательности и эмоционально-нравственной отзывчивости, понимания и сопереживания чувствам других людей [8]	Способен учитывать интересы и чувства других, сопереживать неудачам и радоваться успехам других, адекватно проявляет свои чувства... (ЦО ДО)
Развитие навыков сотрудничества со взрослыми и сверстниками в разных социальных ситуациях, умения не создавать конфликтов и находить выходы из спорных ситуаций [9]	Активно взаимодействует со сверстниками и взрослыми, участвует в совместных играх. Способен договариваться, старается разрешать конфликты (ЦО ДО)
Формирование установки на безопасный, здоровый образ жизни... [10]	Может соблюдать правила безопасного поведения и личной гигиены (ЦО ДО)
Метапредметные результаты освоения ООП НОО [16]	**ЦО ДО, ПУД, результаты освоения содержания образовательных областей**
Овладение способностью принимать и сохранять цели и задачи учебной деятельности, поиска средств ее осуществления [1]	Умение выделять в предложенном задании учебную задачу и воспринимать ее как самостоятельную цель деятельности
Освоение способов решения проблем творческого и поискового характера [2]	Овладение детьми общими способами действий; способность самостоятельно находить способы решения практических и познавательных задач (ПУД)
Формирование умения планировать, контролировать и оценивать учебные действия в соответствии с поставленной задачей и условиями ее реализации; определять наиболее эффективные способы достижения результата [3]	Сформированность обобщенных учебных умений; контроль за способом выполнения своих действий и их оценка; переориентация сознания с конечного результата на способы его достижения (ПУД)
Активное использование речевых средств... [7], ...осознанно строить речевое высказывание в соответствии с задачами коммуникации и составлять тексты в устной и письменной формах [9]	Ребенок достаточно хорошо владеет устной речью, может выражать свои мысли и желания, может использовать речь для выражения своих мыслей, чувств и желаний, построения речевого высказывания в ситуации общения (ЦО ДО)
Овладение логическими действиями сравнения, анализа, синтеза, обобщения, классификации по родовидовым признакам, установления аналогий и причинно-следственных связей, построения рассуждений, отнесения к известным понятиям [10]	Интересуется причинно-следственными связями, пытается самостоятельно придумывать объяснения явлениям природы и поступкам людей (ЦО ДО), а также результаты освоения образовательной области «Познавательное развитие»
Овладение начальными сведениями о сущности и особенностях объектов, процессов и явлений действительности [14]; овладение базовыми предметными и межпредметными понятиями, отражающими существенные связи и отношения между объектами и процессами [15]	Обладает начальными знаниями о себе, о природном и социальном мире, в котором он живет; знаком с произведениями детской литературы, обладает элементарными представлениями из области живой природы, естествознания, математики, истории и т. п. (ЦО ДО)

Литература

1. *Ананьев Б. Г., Сорокина А. И.* Подготовительный период в первом классе и формирование готовности детей к обучению. — М.: Изд-во АПН РСФСР, 1955.

2. *Выготский Л. С.* Педагогическая психология. — М.: Педагогика, 1991.

3. *Запорожец А. В.* Значение ранних периодов детства для формирования детской личности // Принцип развития в психологии / под ред. Л. И. Анцыферовой. — М.: Наука, 1978.

4. *Леонтьев А. Н.* Деятельность, сознание, личность. — М.: Политиздат, 1975.

5. *Лернер И. Я.* Проблемное обучение. — М.: Знание, 1974.

6. *Майер А. А., Тимофеева Л. Л.* Условия и основания преемственности дошкольного и начального общего образования в контексте стандартизации // Управление ДОУ. — 2015. — № 1.

7. *Маркова А. К., Матис Т. А., Орлов А. Б.* Формирование мотивации учения: Кн. для учителя. — М.: Просвещение, 1990.

8. *Орлов А. Б.* Проблемы перестройки психолого-педагогической подготовки учителя // Вопросы психологии. — 1988. — № 1.

9. Особенности психического развития детей 6—7-летнего возраста / под ред. Д. Б. Эльконина, А. Л. Венгера. — М.: Педагогика, 1988.

10. *Петровский В. А.* Личность в психологии: парадигма субъектности. — Ростов н/Д: Феникс, 1996.

11. *Поддьяков Н. Н.* Психическое развитие и саморазвитие ребенка от рождения до шести лет. Новый взгляд на дошкольное детство. — СПб.: Агентство образовательного сотрудничества, Образовательные проекты, Речь; М.: ТЦ «Сфера», 2010.

12. *Рубинштейн С. Л.* Основы общей психологии: В 2 т. — М.: Педагогика, 1989.

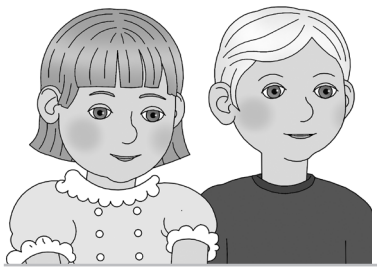
13. *Сериков В. В.* Личностный подход в образовании: концепция и технологии. — Волгоград: Перемена, 1994.

14. *Усова А. П.* Обучение в детском саду / под ред. А. В. Запорожца. — М.: Просвещение, 1981.

15. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования [Электронный ресурс]. — Режим доступа: http://www.rg.ru/2013/11/25/doshk-standart-dok.html.

16. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования [Электронный ресурс]. — Режим доступа: http: // минобрнауки.рф/документы/922.

17. Формирование учебной деятельности студентов / под ред. В. Я. Ляудис. — М.: Изд-во МГУ, 1989.



Пересказ – действенное средство развития связной речи у дошкольников

Н. Э. Теремкова

Развитие связной речи — одна из главнейших задач в обучении детей дошкольного возраста. Обучение детей связно, последовательно излагать свои мысли, рассказывая о событиях окружающей жизни, необходимо для формирования личностных качеств и полноценного обучения в школе.

Дошкольники с развитой связной речью, вступая в контакт со сверстниками и взрослыми, легко выражают свои мысли и желания. И наоборот, дети с недостаточно развитой речью, скудным словарным запасом испытывают трудности в общении, которые накладывают отпечаток на личность ребенка, делая его застенчивым и неуверенным в себе.

Заботливые родители, грамотные педагоги начинают приобщать детей к художественному слову очень рано, читая им сказки, рассказы, разучивая стихотворные произведения. Но этого часто бывает недостаточно, чтобы сделать речь ребенка правильной и красивой.

Одним из доступных и действенных средств развития связной речи в ДОУ является обучение детей ***пересказу***. На первых занятиях по пересказу дошкольники почти не следят за тем, как они говорят и насколько точно передают содержание прочитанного, и довольствуются замечаниями взрослого. Но когда занятия по пересказу становятся систематическими, дети начинают проявлять интерес к своему языку и речи сверстников. Так, например, после прослушивания пересказов товарищей ребята начинают замечать ошибки как по содержанию повествования, так и по использованию языковых средств для передачи прослушанного.

Для того чтобы ребенок научился связно и развернуто рассказывать, ему нужна помощь.

Использование в практической работе с детьми авторского пособия ***«Я учусь пересказывать»*** *(см. 2-ю сторонку обложки) может стать первой ступенькой на пути овладения навыком пересказа.*

Пособие состоит из трех красочно оформленных тетрадей, предназначенных для индивидуальной работы с детьми. Адресовано логопедам, воспитателям логопедических групп, заботливым родителям детей, имеющих речевые нарушения, гувернантам, занимающимся развитием детей без речевой патологии.

Каждая тетрадь содержит 7 авторских рассказов.

Педагогам-практикам известно, что дошкольники хорошо пересказывают рассказ, если он их захватывает, вызывает личные переживания, является близким им по духу. Рассказы, представленные в тетрадях, просты и доступны по содержанию, имеют четко выраженный сюжет, приближены к личному опыту детей.

Важный вид работы над пересказом — ***беседа***. Во время беседы педагог или родители задают детям вспомогательные вопросы, которые помогают проанализировать поступки героев, осмыслить связь между фактами и выработать собственное отношение к прочитанному. *В тетрадях после каждого рассказа есть перечень вопросов для обсуждения прочитанного.*

Опытные педагоги считают, что на начальных этапах обучения пересказу большую роль играет ***план пересказа***. Он может быть преподнесен детям как в устной форме, так и с опорой на наглядность. Занимающийся с ребенком по тетрадям пособия взрослый должен обратить внимание ребенка на план пересказа, представленный в виде предметных картинок. *Картинки в тетрадях расположены последовательно, в*