**Особенности усвоения словаря детьми дошкольного возраста**

Речь является средством общения людей и формой человеческого мышления. Различают внешнюю и внутреннюю речь. Для общения друг с другом люди пользуются устной и письменной речью. Из внешней речи развивается речь внутренняя (речь – «думанье»), которая позволяет человеку мыслить на базе языкового материала.

Словарь и грамматический строй развиваются и совершенствуются постоянно и не только в дошкольном возрасте, но и в процессе обучения в школе. Правильное звукопроизношение формируется у ребенка в основном к четырем-пяти годам. Поэтому воспитание правильного произношения всех звуков родного языка должно быть закончено в дошкольном возрасте. А так как звук является смысловой единицей-фонемой лишь в слове, то вся работа по воспитанию правильного звукопроизношения неразрывно связана с работой по развитию речи детей. Речь не является врожденной способностью.

Для нормального становления речи ребенка необходимо, чтобы кора головного мозга достигла определенной зрелости, а организм зрелости, а органы чувств – слух, зрение, обоняние, осязание – были достаточно развиты. Особенно важно для формирования речи развитие речедвигательного и речеслухового анализаторов.

Анализаторы – сложные нервные механизмы производящие тончайший анализ всех раздражений, воспринимаемых организмов высших животных и человека из внешней и внутренней среды. К анализаторам относятся все органы чувств (зрения, слуха, вкуса, обоняния, осязания), а также специальные рецепторные аппараты, заложенные во внутренних органах и мышцах.

Все вышеперечисленные факторы в значительной степени зависят от окружающей среды. Если ребенок не получает новых ярких впечатлений, не создана обстановка, способствующая развитию движений и речи. Задерживается и его физическое и психическое развитие.

Большое значение для развития речи имеет психофизическое здоровье ребенка-состояние его высшей нервной деятельности, высших психических процессов (внимания, памяти, воображения, мышления), а также его физическое (соматическое) состояние.

Развитие речи начинается у ребенка с трех месяцев, с периода гуления. Это этап активной подготовки речевого аппарата к произношению звуков. Одновременно осуществляется процесс развития понимания речи, т. е. формируется импрессивная речь. Прежде всего, малыш начинает различать интонацию, затем слова, обозначающие предметы и действия. К девяти-десяти месяцам он произносит отдельные слова, состоящие из одинаковых парных слогов (мама, папа). К году словарь обычно достигает 10–12, а иногда и большего количества слов (баба, киса, му, бэ и др.). Уже на втором году жизни ребенка слова и звукосочетания становятся для него средством речевого общения, т. е. формируется экспрессивная речь.

Речь малыша развивается по подражанию, поэтому большую роль в ее формировании играет четкая, неторопливая, грамматически и фонетически правильная речь взрослых. Не следует искажать слова, имитировать детскую речь.

В этот период необходимо развивать пассивный словарь (слова, которые ребенок еще не произносит, с предметами). Постепенно у малыша развивается активный словарь (слова, которые он употребляет в своей речи).

К двум годам активный словарь у детей насчитывает 250–300 слов. В это же время начинается процесс формирования фразовой речи. Сначала это простые фразы из двух-трех слов, постепенно, к трем годам, они усложняются. Активный словарь достигает 800–1000 слов. Речь становится для ребенка полноценным средством общения. К пяти годам активный словарь у детей увеличивается до 2500–3000 слов. Удлиняется и усложняется фраза, улучшается произношение. При нормальном развитии речи к четырем-пяти годам у ребенка спонтанно корректируются физиологические нарушения звукопроизношения. К шести годам ребенок правильно произносит все звуки родного языка, имеет достаточный по объему активный словарь и практически овладевает грамматическим строем речи.

В развитии словаря детей дошкольного возраста выделяют две стороны: количественный рост словарного запаса и его качественное развитие, т. е. овладение значениями слов. Остановимся кратко на характеристике каждой из сторон.

Количественный рост словаря: дошкольный возраст – период быстрого обогащения словаря. Его рост находится в зависимости от условий жизни и воспитания, поэтому в литературе данные о количестве слов дошкольников одного и того же возраста очень разнятся между собой. Первые осмысленные слова появляются у детей к концу первого года жизни. В современной отечественной методике нормой считается – 10 – 12 слов к году. Развитие понимания речи в значительной мере опережает активный словарь. После полутора лет обогащение активного словаря происходит быстрым темпами, и к концу второго года жизни он составляет 300 – 400 слов, а к трем годам может достигать 1500 слов. Огромный скачок в развитии словаря происходит не только и не столько за счет заимствования слов из речи взрослых, сколько за счет овладения способами образования слов. Развитие словаря осуществляется за счет слов, обозначающих предметы ближайшего окружения, действия с ними, а также отдельные их признаки. В последующие годы количество употребляемых слов также быстро возрастает, однако темпы этого прироста несколько замедляется. Третий год жизни – период наибольшего увеличения активного словарного запаса. К 4 годам количество слов доходит до 1900, в 5 лет – до 200 – 2500, а в 6–7 лет до 3500–4000 слов. Индивидуальные различия в словаре наблюдаются и в эти возрастные периоды. По словам Д.Б. Эльконина, различия в словаре «более велики, чем в какой-либо другой сфере психического развития» [10, с. 45].

Особенно быстро увеличивается число существительных и глаголов, медленнее растет число используемых прилагательных. Это объясняется, во-первых, условиями воспитания (взрослые мало внимания обращают на знакомство детей с признаками, а качествами предметов), во-вторых, характером имени прилагательного как наиболее абстрактной части речи.

Состав словаря отражает круг интересов и потребностей ребенка. Например, по данным австрийских психологов, записывавших на магнитофон разговоры детей друг с другом и со взрослыми, пятилетний ребенок произносит в среднем около 11 тыс. слов в день. Наиболее часто используемое слово – «я», затем следуют выражения «я хочу», «я буду», «я люблю».

В речи детей можно обнаружить слова, обозначающие разные сферы жизни. Так, в исследовании В.В. Гербовой установлены особенности содержания наиболее употребляемых частей речи в словаре детей третьего года жизни. Среди существительных названия предметов обихода составляют 36; название объектов живой природы – 16,5 %; название средств передвижения – 15,9 %. Среди других существительных наиболее употребительными являются название явлений неживой природы, частей тела, строительных сооружений и др. Третью часть всех слов составляют глаголы.

Данные, которые приведены выше, свидетельствуют, что дети уже на третьем году жизни располагают довольно разнообразным словарем, обеспечивающим общение с окружающими.

По мнению Н.Х. Швачкина, наиболее удачное объяснение смысловой природы детских слов дал А.А. Потебня, который считал, что значения первых слов у детей есть не действие, не предмет, а чувственный образ.

По данным Ф.И. Фрадькиной, ребенок начинает реагировать не только на звуковую сторону слова, но и на его содержание. Сначала, слово ассоциируется для малыша только с конкретным единичным предметом. Например, ребенку, который всегда играл только с белым мячом, дали два мяча – знакомый ему белый и незнакомый большой цветной мяч. В ответ на вопрос «Где мяч?» ребенок всегда показывал только на белый мяч. Постепенно с развитием способности обобщения оно начинает обозначать все предметы данной категории.

Путь развития обобщения у детей охарактеризовала М.М. Кольцова. По ее данным, сначала слово выступает для ребенка лишь как компонент сложного воздействия взрослого, как компонент целой ситуации, которая включает и жесты, и интонацию, и обстановку, в которой это слово сказано. Затем слово становится интригующим сигналом, проходя при этом ряд промежуточных ступеней: Первая ступень обобщения – слово замещает чувственный образ только одного предмета (кукла – только вот эта кукла). Эта степень обобщения доступна детям конца первого – начала второго года жизни;

Вторая степень обобщения – слово замещает чувственный образ ряда однородных предметов (кукла относится к любой кукле, независимо от ее размера, материала, из которого она сделана, и т. д.). Значение слова здесь шире. Эта степень обобщения может быть доступна детьми к концу второго года жизни;

Третья степень обобщения – слово обозначает несколько групп предметов, имеющих общее назначение (игрушки, посуда и т. п.). Слово игрушки обобщает и кукол, и мячи, и кубики, и другие предназначенные для игры предметы. Сигнальное значение такого слова очень широко, но вместе с тем удалено от конкретных образов предметов. Эта степень обобщения доступна детям в три – три с половиной года;

Четвертая степень обобщения – слово достигает высшей стадии интеграции. В слове как бы дан итог предыдущих уровней обобщения (слово вещь, например, содержит в себе обобщения, которые заключают в себе слова игрушки, посуда, мебель и др.). Сигнальное значение такого слова чрезвычайно широко, а связь его с конкретными предметами прослеживается с большим трудом. Такого уровня обобщения дети достигают лишь на пятом году жизни. Для того чтобы ребенок усвоил слова первой и второй степени обобщения, необходимо совпадение во времени звучания слова, которое произносит взрослый, с восприятием малышом предмета или действия, которое оно обозначает. Причём чем меньше ребёнок, тем большее количество таких совпадений требуется. Так на первом году необходимо более 50 – 70 повторений, в то время как на втором году – не более 10. Большое значение имеют действия ребёнка с называемым предметом. В исследовании М.М. Кольцовой убедительно доказано, что слово превращается в обобщающий сигнал при условии выработки большого количества двигательных связей.

К такому выводу учёные пришли на основе опыта, проведённого в двух группах детей в возрасте 1 г. – 1 г. 3 мес. В первой группе каждому ребёнку в течение двух месяцев ежедневно 10 раз на пять секунд показывали незнакомый ему предмет – книгу и говорили: «Книга! Книга!» Дети каждый раз обращали взгляд и поворачивали голову в сторону книги. Эта реакция была повторена 500 раз.

С детьми второй группы в опытах применяли также одну книгу, но с ней дети производили действия: «Вот книга. Возьми книгу. Открой книгу!» и т. п. – всего 20 различных команд. В каждую входило слово книга, и каждая требовала двигательной реакции. Эти двигательные реакции повторялись лишь по 50 раз.

В контрольных испытаниях детям предъявляли различные предметы (кубики, куклы, игрушечная посуда) и несколько книг, разных по цвету обложки, толщине. Предлагалась инструкция: «Дай книгу!» Дети первой группы брали одну книгу, с которой имели дело в опытах. Когда их просили дать ещё книгу, то они брали первый попавшийся предмет. Значит, слово книга не стало для них обобщающим сигналом.

Все дети второй группы выбирали из лежащих перед ними предметов сначала одну книгу, знакомую по опытам, а потом все другие. Слово приобрело для них обобщающее значение и сало относиться ко многим сходным предметам.

Результаты этого опыта имеют большое педагогическое значение. Они указывают, какой должна быть методика формирования словаря у детей первых лет жизни.

Для развития более высоких степеней обобщения, требуется, во время восприятия предметов называть их как конкретным, так и более общим по значению словом. Например: «Эта кукла – хорошая игрушка. Сколько у тебя игрушек – и книга, и автомобильчик, и мячик!»

После 4–5 лет дети, владеющие речью, относят новое слово уже не к одному, а ко многим предметам. Усваивая от взрослых готовые слова и оперируя ими, ребёнок ещё не осознаёт всего того смыслового содержания, которое они выражают. Детьми может быть усвоена предметная отнесённость слова, а система абстракций и обобщений, стоящая за ним, нет. Можно привести много примеров несовпадения значений слов в речи детей и взрослых.

В поэтической форме показала особенности детской речи А. Барто: «– Мне не хватает теплоты, – она сказала дочке. Дочь удивилась: – Мёрзнешь ты и в летние денёчки? – Ты не поймёшь, ещё мала, – вздохнула мать устало. А дочь кричит: – Я поняла! – и тащит одеяло».

Наблюдается многочисленные факты ошибочного словоупотребления, переноса наименования с одного предмета на другой, сужение или, наоборот, расширения границ значения слов и их применения. Сужение или расширение значений слов детьми объясняется тем, что они не имеют достаточных знаний о тех предметах и явлениях, которые называются данными словами. Причём понимание и употребление слов детьми 3 – 5 лет зависит не, только от степени общения, но и от того, насколько часто используют эти слова окружающие взрослые, как организованна деятельность детей соответствующими предметами (исследование А. Богатырёвой). Наиболее правильно, дети понимают и употребляют слова, обозначающие конкретные предметы, которыми они пользуются. Например: кукла, барабан, лейка, щётка, игрушки, одежда.

В основе освоения значений слов лежит функциональный признак предмета. Вот почему при отсутствии слова дети часто прибегают к толкованиям с указанием на назначение предметов и обобщение слова, в звуковом образе которых закреплён общий функциональный признак предметов, дети усваивают раньше других, аналогичных по степени обобщения (игрушки – играть, одежда – одевать, обувь – обувать). Например: футляр – «очёчник», «очкуха»; лейка – «поливалка»; мебель – «спят там»; автомобиль – «чтобы ездить»; сиденье – «чтобы садиться» и т. д.

Наименее усвоенными оказываются слова, обозначающие более отдалённые от детей явления. Например:

1)         народ – «это на базаре. Все ходят, покупают»;

2)         неурядица – «это девочка, у которой нарядного платья нет»;

3)         последователь – «по следу идёт, охотник какой-то»;

4)         ракетница – «это тётенька на ракете летает».

Н.Х. Швачкин обратил внимание на следующие особенности понимания значений слов дошкольниками:

1. Прежде всего, в восприятии дошкольника каждый предмет должен обладать свойственным ему названием. Поэтому, ребёнок ищет в знании слово, буквальное отражение предмета или явления, к которым относятся слово.

5 – летний Адик на собственный вопрос «Почему эти рабочие называются плотники?» ответил: «Они плотно забивают».

2. Малыш ищет непосредственную связь между звучанием и значением слова, «бунтует» против немотивированного сочетания звуков в слове. Этим объясняется потребность дошкольника видоизменять звуковую форму слов: вместо сухарики – «кусарики», вместо милиционер – «улиционер». Ребёнок как бы в самом звуке ищет значение слов.

**Задачи детского сада по формированию словаря детей**

В отечественной методике развития речи задачи словарной работы в детском саду были определены в трудах Е. И. Тихеевой, О. И. Соловьевой, М. М. Кониной и уточнены в последующие годы. Сегодня принято выделять четыре основные задачи:

Во-первых, обогащение словаря новыми словами, усвоение детьми ранее неизвестных слов, а также новых значений ряда слов, уже имеющихся в их лексиконе. Обогащение словаря происходит, в первую очередь, за счет общеупотребительной лексики (названия предметов, признаков и качеств, действий, процессов и др.).

Во-вторых, закрепление и уточнение словаря. Эта задача обусловлена тем, что у детей слово не всегда связано с представлением о предмете. Они часто не знают точного наименования предметов. Поэтому сюда входят углубление понимания уже известных слов, наполнение их конкретным содержанием, на основе точного соотнесения с объектами реального мира, дальнейшего овладения обобщением, которое в них выражено, развитие умения пользоваться общеупотребительными словами.

В-третьих, активизация словаря. Усваиваемые детьми слова делятся на две категории: пассивный словарь (слова, которые ребенок понимает, связывает с определенными представлениями, но не употребляет) и активный словарь (слова, которые ребенок не только понимает, но активно, сознательно при всяком подходящем случае употребляет в речи). В работе с детьми важно, чтобы новое слово вошло в активный словарь. Это происходит только в том случае, если оно будет закреплено и воспроизведено ими в речи. Ребенок должен не только слышать речь воспитателя, но и воспроизводить ее много раз, так как при восприятии участвует, в основном, только слуховой анализатор, а в говорении - еще и мускульно-двигательный и кинестетический анализаторы.

Новое слово должно войти в словарь в сочетании с другими словами, чтобы дети привыкли употреблять их в нужных случаях. Например, дети свободно говорят строфы К. Чуковского: «Да здравствует мыло душистое!» - но редкий ребенок, нюхая розу, скажет: «Какой душистый цветок» или, трогая пушистую шапочку: «Какая пушистая шапочка!» В первом случае он скажет, что цветок хорошо пахнет, во втором - что шапочка мягкая. Следует обращать внимание на уточнение значения слов на основе противопоставления антонимов и сопоставления слов, близких по значению, а также на усвоение оттенков значений слов, на развитие гибкости словаря, на употребление слов в связной речи, в речевой практике.

В-четвертых, устранение из речи детей нелитературных слов (диалектные, просторечные, жаргонные). Это особенно необходимо, когда дети находятся в условиях неблагополучной языковой среды.

Воспитатель специальными приемами добивается, чтобы дети не только знали и понимали смысл необходимых слов, но и активно использовали их в своей речи, чтобы у них развивались интерес и внимание к слову. (Почему так говорят? Можно ли так сказать? Как сказать лучше, точнее?). Воспитывая культуру устной речи, необходимо отучать детей от грубых выражений или слов просторечных, заменяя их литературными.

Все рассмотренные выше задачи взаимосвязаны и решаются на практическом уровне, без употребления соответствующей терминологии.

**Методы, направления и приемы обогащения словаря детей дошкольного возраста**

Алексеева М.М., Яшина В.И. выделяют две группы методов: методы накопления содержания детской речи и методы, направленные на закрепление и активизацию словаря, развитие его смысловой стороны.

Первая группа включает методы:

А) непосредственного ознакомления с окружающим и обогащения словаря: рассматривание и обследование предметов, наблюдение, осмотры помещения детского сада, целевые прогулки и экскурсии;

Б) опосредованного ознакомления с окружающим и обогащение словаря: рассматривание картин с малознакомым содержанием, чтение художественных произведений, показ кино- и видеофильмов, просмотр телепередач.

Вторая группа методов используется для закрепления и активизации словаря: рассматривание игрушек, рассматривание картин с хорошо знакомым содержанием, дидактические игры и упражнения.

Содержание словарной работы усложняется от одной возрастной группы к другой. Усложнение в содержании программы словарной работы можно проследить в трех следующих направлениях:

1.Расширение словаря ребенка на основе ознакомления с постепенно увеличивающимся кругом предметов и явлений.

2.Введение слов, обозначающих качества, свойства, отношения, на основе углубления знаний о предметах и явлениях окружающего мира.

3.Введение слов, обозначающих элементарные понятия, на основе различения и обобщения предметов по существенным признакам.

Эти три направления словарной работы имеют место во всех возрастных группах и прослеживаются на разном содержании: при ознакомлении с объектами и явлениями природы, предметами материальной культуры, явлениями общественной жизни и т.д.

Содержание словарной работы опирается на постепенное расширение, углубление и обобщение знаний детей о предметном мире.

Усвоение лексики ребенком начинается с усвоения имен существительных. Он называет все то, что его окружает: кукла, зайка, кроватка, подушка, и то, что составляет части его тела: рука, палец, голова, нос.

Окружающие предметы привлекают внимание ребенка и получают название лишь в том случае, если ребенку позволяют «общаться» с ними: дотрагиваться, если предмет большой (стена, пол), или вертеть в руках, гладить, трогать, прислушиваться (кошка, собака, птичка), нюхать (цветы), есть (каша, молоко).

Даже в возрасте около двух лет дети с трудом запоминают название предмета, если только видят его. В одном детском учреждении воспитательница показывала детям двух лет кролика и произносила: «Вот кролик, вот у него ушки, смотрите, какие длинные, вот хвостик, коротенький». Малыши были рады кролику, они хотели потрогать его, но воспитательница их отстраняла (кролика напугают, и руки потом надо мыть). Такое «занятие», как показала проверка, результатов не дало: дети не усвоили даже слова кролик (говорили «киса»). Но дети, которым дали подержать кролика, потрогать его уши, хвостик, запомнили слова и кролик, и хвост, и длинные уши.

Слово при первом усвоении обозначает для ребенка название только данного, единичного предмета (имя собственное), и нужны длительные упражнения с этим словом, чтобы до ребенка дошел его обобщающий смысл, и оно воспринималось им как понятие. По мере того как ребенок узнает одно за другим значения таких слов (игрушка - это все предметы для игры, посуда -- это предметы, в которых готовят и из которых едят), ему все легче и легче становится понимать новые подобные слова. Следовательно, усвоение ребенком слов обобщения развивает мозг, учит его совершать мыслительную операцию абстрагирования.

Глаголы и прилагательные не имеют нулевой степени обобщения.

Первые глаголы, усваиваемые ребенком, не являются словами в точном (лингвистическом) смысле. Часто это просто сигналы, стимулирующие какие-то конкретные действия. Он же на первых порах говорит «Дай-дай!», выражая этим «хочу кушать», «хочу играть», «хочу слушать песенку». Но к середине второго года жизни глагол дать наполняется для него смыслом. Как только ребенок начинает употреблять глагол как отдельное слово, он сразу осмысливает его обобщенное значение: малыш совершает конкретные действия с предметами, видя, как такие же действия совершают близкие ему люди, и усваивает названия этих действий. Ребенок видит один и тот же цвет, форму, размер у разных предметов и начинает понимать, что одно и то же название цвета, формы, размера может относиться к разным предметам, т. е. он начинает осознавать обобщенный смысл прилагательных.

К шестилетнему возрасту ребенку для усвоения слов с обобщенным значением уже не требуются непосредственные ощущения.

Наименее усвоенными оказываются слова, обозначающие более отдаленные от детей явления. Например, народ - «это на базаре. Все ходят, покупают»; неурядица - «это девочка, у которой нарядного платья нет»; последователь - «по следу идет, охотник какой-то». Дошкольник имеет склонность придавать буквальный смысл словам, которые он произносит: летчика называет «самолетчик», летать, по его мнению, можно и на воздушном шаре, и на планере, а «самолетчик» летает только на самолете.

Переносные значения слов усваиваются детьми не сразу. Сначала происходит усвоение основного значения. Всякое употребление слов в переносном значении вызывает удивление и несогласие детей (услышав выражение «он с петухами спать ложится», ребенок возражает: «Нет, они заклюют»).

С переносным употреблением слов, которые известны ребенку в прямом значении, дети встречаются раньше всего в загадках. Например, слушая загадку «Сидит девица в темнице, а коса на улице» и видя на грядке в своем огороде морковку, свеклу или репку, ребенок поймет что «девица» здесь - это морковка, т. е. поймет перенесение значения слова девица, если в его памяти уже есть образы из сказки - «темница», «девица с длинной косой». Перенесение значения в данном случае основано на внешнем сходстве ситуаций, в которых находятся оба сравниваемых предмета - девица в темнице и морковка в земле.

Приемы обучения пониманию переносного значения слов, применяемые в работе с младшими дошкольниками, безусловно, не могут быть чисто словесными: необходима опора на реальные объекты, на картинки. Так, чтобы трехлетние дети разгадали приведенную выше загадку, надо разложить перед ними овощи (репу, морковку, свеклу) или картинки с изображением этих овощей и показать картинку, иллюстрацию к какой-нибудь сказке с «девицей в темнице», с косой, падающей из-за решетки и развеваемой ветром.

Итак, чтобы отгадывать загадки, дети должны иметь некоторый жизненный опыт, хранить в памяти и летние и зимние впечатления.

Иногда слова с переносным значением обнаруживают свой переносный смысл только в контексте, благодаря своим синтаксическим связям: нужен хотя бы минимальный связный текст, чтобы понять словосочетание с переносным значением. Сравните: лысина старика - лысина горы; бархатный диван - бархатный лужок; шепчет мальчик - шепчет лес. Следовательно, упражнять детей в понимании переносного значения слов можно только на занятиях со связным текстом. Усвоение переносного значения слов детьми связывается с работой по ознакомлению их с художественной литературой.

Чтобы понимать выразительность речи, понимать, как говорящий относится к тому, о чем он говорит, дети должны усвоить ряды синонимов, противопоставляемых один другому по своей эмоциональной окраске. Так, слова спать и дрыхнуть (грубое слово) имеют одно и то же номинативное значение: соответствуют одному и тому же факту действительности - «находиться в состоянии сна», т. е. несут одну и ту же сообщающую функцию. Но с помощью этих слов говорящий по-разному оценивает названный им факт действительности. В дошкольном возрасте детям доступно усвоение эмоциональных и стилистических синонимов, участвующих в создании речевого этикета. Например, дети трехлетнего возраста уже могут усвоить, что говорить дрыхнуть нельзя: это грубо, а значит, плохо, надо говорить спать. Малыши часто приносят в детский сад слова просторечные, нелитературные. Воспитатель обязан заменить их литературными синонимами, объяснив детям стилистическую разницу между теми и другими.

В современной методике словарная работа рассматривается как целенаправленная педагогическая деятельность, обеспечивающая эффективное освоение словарного состава родного языка.

В беседе используется целый комплекс приемов обучения. Это объясняется многообразием воспитательно-образовательных задач.

Ведущую роль в беседе играют вопросы поискового и проблемного характера, требующие умозаключений о связях между объектами: почему? Зачем? Из-за чего? Чем похожи? Как узнать? Каким образом? Для чего? Воспитателю нужно помнить о правильной методике постановки вопросов. Четкий, конкретный вопрос произносится неторопливо. Для того чтобы ребенок мог «оформить мысль», подготовиться к ответу, педагог выдерживает паузу.

Е. И. Тихеева сформулировала следующие требования к проведению экскурсий и осмотров:

1.Осмотры должны быть интересны детям. Заинтересованность детей ведет к точности наблюдения и глубине восприятия.

2.Во время наблюдения не следует перегружать внимание детей деталями, многочисленными подробностями. Это отвлекает ребенка от главного и быстро утомляет. Один и тот же предмет или явление могут быть объектом наблюдений детей разного возраста, но методы работы должны быть различны.

3.Обеспечивать детям во время наблюдения активность восприятия: воспитатель задает вопросы, дети отвечают и сами о чем-то спрашивают, им разрешается не только посмотреть вещь, но и потрогать, подержать, поиграть с ней.

Рассматривание предметов, наблюдения за животными, деятельностью взрослых. Они проводятся во всех группах и имеют целью уточнить и углубить знания о предметах, с которыми ребенок часто соприкасается в своей жизни (посуда, одежда, мебель, орудия труда, школьные принадлежности). Дети учатся последовательно наблюдать, выделять существенные признаки предметов. При этом широко используются обследование, приемы сравнения, позволяющие выделять различие и сходство между предметами, обобщать, классифицировать. На этой основе ребенок постепенно осваивает слова разной степени обобщения, выражающие видовые и родовые понятия, относящиеся к разным частям речи.

Сочетание непосредственного восприятия объектов, слова педагога и речи самих детей. Характер этого сочетания зависит от новизны или повторности материала. Если дети впервые знакомятся с какими-то явлениями, то здесь требуется почти полное совпадение во времени восприятия предметов, действий и слов, их обозначающих. В случае повторного наблюдения целесообразно вначале предложить самим детям вспомнить соответствующее слово, а затем воспитателю уточнить его. Можно использовать также подсказ начала слова. Этот прием стимулирует умственную деятельность детей, положительно влияет на припоминание, выбор нужного слова.

Речевой образец (называние) педагога имеет особое значение. Новые слова должны произноситься четко, внятно. Используются специальные приемы привлечения внимания детей к слову: интонационное выделение слова, несколько усиленное его артикулирование, повторное проговаривание слов и словосочетаний детьми. С точки зрения физиологии и психологии роль этих приемов вызвана необходимостью запоминания слова, сохранения в памяти его звукового образа, образования кинестетических ощущений, возникающих при его многократном произнесении.

Очень важно варьировать методику повторений. С учетом этого можно рекомендовать повторение как: буквальное индивидуальное и хоровое воспроизведение образца («Послушайте, как я скажу слово - аквариум. Теперь вы скажите»); совместное произнесение слова педагогом и детьми (сопряженная речь); игровое повторение «Кто лучше скажет»; ответы на вопросы («А ты как думаешь, как надо сказать?»).

Речевой образец воспитатель часто сопровождает пояснением слов, толкованием их смысла. Прежде всего обращают внимание ребенка на функции предметов (самосвал - грузовой автомобиль, который сам сваливает, сгружает; пешеходы - люди, которые пешком ходят, и т. п.).

Показ картин с малознакомым содержанием. Картина в данном случае дает детям знания о тех объектах, которые они не могут наблюдать непосредственно (о диких животных, о жизни народов в нашей стране и за рубежом и др.). На роль картинки в развитии словаря обращал внимание еще К. Д. Ушинский. Он писал: «Учите ребенка каким-нибудь пяти неизвестным ему словам, и он будет долго и напрасно мучиться над ними; но свяжите с картинками по двадцать таких слов - и ребенок усвоит их на лету. При выборе картин в целях обогащения представлений, понятий и развития речи должна соблюдаться строгая постепенность, переход от доступных, простых сюжетов к более сложным. Важно точно определить объем знаний и соответствующего словаря, наметить основные методические приемы (вопросы, пояснения, привлечение художественного слова, обобщение ответов детей).

Одним из средств обогащения словарного запаса детей является художественная литература. Качество восприятия текста находится в прямой зависимости от понимания языковых средств, особенно значений слов. Это может быть не только лексика, использованная автором, но и словарь, необходимый для характеристики героев, их поступков.

В связи с чтением и рассказыванием могут использоваться следующие приемы работы над словом: накопление содержания речи в предварительной работе, обогащение знаний об окружающем с целью подготовки детей к восприятию произведения; акцентирование внимания на словах, несущих основную смысловую нагрузку; лексический анализ языка художественных произведений (выявление значений незнакомых слов и выражений, уточнение оттенков значений слов, употребляемых в переносном смысле, анализ изобразительных средств языка текста); объяснение педагогом значений слов; проговаривание слов детьми; замена авторских слов словами, близкими по значению; подбор слов для характеристики героев; употребление слов в разном контексте в связи с беседой по содержанию произведения.

Рассматривание игрушек как метод уточнения, закрепления и активизации словаря используется во всех возрастных группах. В методике обращается внимание на разницу в двух методах: методе рассматривания игрушек и методе дидактических игр с ними. При рассматривании игрушек применяются игровые приемы, игровые действия, но нет строгих правил. Дидактическая игра имеет другую структуру (игровую задачу, игровые правила, игровые действия). Однако в практике часто эти два метода объединяются, причем первый предшествует второму. Сначала дети рассматривают кукол, а затем играют в игру «Кукла Катя встречает гостей»; или в первой части занятия они рассматривают овощи и фрукты, а во второй - играют в «Чудесный мешочек». Рассматривание игрушек сопровождается беседой, в которой дети рассказывают об устройстве игрушек, их деталях, возможных играх с ними. Это позволяет включать усвоенные слова в связную речь, употреблять их в сочетании с другими словами.

Таким образом, в словарной работе используется совокупность разных методов и приемов в зависимости от степени овладения детьми слова.

Литература

1. Алексеева М.М., Яшина Б.И. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников: Учеб. пособие для студ. высш. и сред, пед. учеб. заведений. - 3-е изд., стереотип. - М.: Издательский центр «Академия», 2000

3. Бондаренко А.К. Словесные игры в детском саду. Пособие для воспитателя детского сада. М., Просвящение, 1974.

4.Мухина В. Детская психология. - М.: ООО Апрель Пресс, ЗАО Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2000

Высшего образования

«Ставропольский государственный педагогический институт»

в г. ЕССЕНТУКИ

(Филиал СГПИ в г. Ессентуки)

Кафедра

Русского языка и литературы

дисциплина

Теория и технология развития речи детей

РЕФЕРАТ

**на тему: «Слово в языке и речи»**

**Выполнила:**

Студентка 2 курса

Группа ЕСС 227 Д

Мирабьян Н.М

**Преподаватель:**

2019г.

Высшего образования

«Ставропольский государственный педагогический институт»

в г. ЕССЕНТУКИ

(Филиал СГПИ в г. Ессентуки)

Кафедра

Русского языка и литературы

дисциплина

Теория и технология развития речи детей

РЕФЕРАТ

**на тему: «Сущность словарной работы, ее задачи»**

**Выполнила:**

Студентка 2 курса

Группа ЕСС 227 Д

Мирабьян Н.М

**Преподаватель:**

2019г.