Оглавление

ВВЕДЕНИЕ....3
Глава I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ РЕЧИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА....7
1.1 ОСНОВНЫЕ ПОНЯТИЯ О РЕЧИ....7
1.2 ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ СЛОВАРЯ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ДОУ....11
1.3. ЗАДАЧИ И СОДЕРЖАНИЕ СЛОВАРНОЙ РАБОТЫ В ДЕТСКОМ САДУ....22
1.4. ИГРЫИ УПРАЖНЕНИЯ, ПРИМЕНЯЕМЫЕ ДЛЯ РАЗВИТИЯ СЛОВАРЯ....23
1.4.1 ДИДАКТИЧЕСКИЕ ИГРЫ....23
1.4.2 СЮЖЕТНО-РОЛЕВЫЕ ИГРЫ....24
1.4.3 ЛЕКСИЧЕСКИЕ УПРАЖНЕНИЯ....25
ГЛАВА II. ПРОВЕДЕНИЕ ОПЫТНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ ПО РАЗВИТИЮ СЛОВАРЯ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПО СРЕДСТВАМ КОМПЛЕКСНОГО ПОДХОДА....31
2.1 АНАЛИЗ ОПЫТА ПЕДАГОГОВ-ПРАКТИКОВ ПО РАЗВИТИЮ СЛОВАРЯ МЛАДШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ....31
2.2. Изучение содержания работы по формированию словаря у детей 3-4 лет в ГБОУ № 1788 города Москвы....40
2.3 Результаты контрольного эксперимента....55
ЗАКЛЮЧЕНИЕ....57
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ....59
Приложение 1....62
Приложение 2....63
Приложение 3....64
Приложение 4....65

ВВЕДЕНИЕ

Наличие интеллекта, т.е. способности познавать внешний мир с помощью памяти, представления, воображения, мышления, а также речь - это важнейшие отличия человека от животного. И интеллект, и речь у человека появляются на ступени раннего детского возраста и интенсивно совершенствуются в дошкольном, младшем школьном и подростковом возрасте.

Но интеллект появляется у ребенка и совершенствуется у подростка и юноши не просто потому, что его организм растет, а лишь при непременном условии овладения этим человеком речью [1].

Если взрослые, окружающие ребенка, начинают правильно учить его говорить уже с младенческого возраста, то такой ребенок развивается нормально: у него появляется способность представлять, затем и мыслить, и воображать; с каждой возрастной ступенью эти способности совершенствуются. Параллельно с развитием интеллекта развивается и совершенствуется эмоционально-волевая сфера ребенка.

Всестороннее развитие личности ребенка в детском саду обеспечивается специально организованным воспитательно-образовательным процессом, в ходе которого осуществляется нравственное, эстетическое, умственное и физическое воспитание. При этом речевое развитие имеет большое значение, так как речь, тесно связанна с мышлением, влияет на общее развитие и поведение ребенка.

Методика развития речи детей первых трех лет жизни является одним из существенных разделов педагогики раннего детства. В разработке этой методики, проводившейся в течении многих десятилетий, принимали участие известные ученые и практические работники- педагоги, методисты: Н. С. Карпинская, Л. П. Федоренко, Г. А. Фомичева, Е. И. Тихеева, Е. М. Струнина, О. С. Ушакова, М. М. Алексеева и др.

Введение в детские сады систематического обучения на организации непосредственно образовательной деятельности явилось важным этапом

развития дошкольного воспитания в нашей стране. Непосредственно образовательная деятельность является основной формой организации процесса обучения в детском саду. Именно на организации непосредственно образовательной деятельности процесс обучения может быть построен в соответствии со всеми основными требованиями дидактики. На организации непосредственно образовательной деятельности создаются благоприятные условия для усвоения детьми достаточно сложных знаний, умений и навыков, для формирования различных способностей детей. Государственные стандарты дошкольного образования ориентируют на комплексное построение образовательно-воспитательного процесса. В современной педагогической литературе, посвященной проблемам дошкольного возраста, неоднократно встречаются понятие «комплексное занятие».

Это связанно с усилением деятельностной основы содержания образования как одной из тенденций, наметившихся в современном образовательном процессе.

Актуальность выбранной темы, определяется, прежде всего, теми принципами, на которых строится программа и методика словарной работы в ДОУ. В структуре программы этот принцип реализуется таким образом, что содержание словарной работы включено в разделы. Посвященные разным видам деятельности (труд, игра, занятия, бытовая деятельность) и работа над словом проводится при ознакомлении детей с окружающим миром на основе активной познавательной деятельности. Таким образом, комплексная организация непосредственно образовательной деятельности наиболее соответствуют осуществлению работы по развитию речи детей младшего дошкольного возраста. В комплексных подходах следует использовать сочетание передачи новой информации с ее использованием, закреплением в практической деятельности.

Тема: «Развитие словаря детей младшего школьного возраста в процессе ознакомления с предметным миром».

Вышеизложенное позволит определить:

Цель: Теоретическое рассмотрение основ развития речи детей младшего дошкольного возраста в процессе ознакомления с предметным миром и проведение педагогической работы по развитию словаря младшего дошкольного возраста в процессе ознакомления с предметным миром.

Задачи:

1. Проанализировать психолого-педагогическую литературу по проблеме развития словаря детей младшего дошкольного возраста;

2.Выявить особенности формирования словаря детей младшего дошкольного возраста в ДОУ.

3. Проанализировать программу по развитию речи в детском саду по разделу развитие речи.

4. Смоделировать и провести серию комплексных организаций непосредственно образовательной деятельности направленных на развитие словаря детей младшего дошкольного возраста в ДОУ.

Объект нашего исследования – активизация словаря детей младшего дошкольного возраста.

Предмет исследования – развитие речи детей младшего дошкольного возраста.

Гипотеза: мы предполагаем, что в ходе ознакомления с предметно-пространственным миром детского сада, включающего в себя разнообразие предметов, объектов социальной действительности, в работе с детьми развитие словаря будет иметь положительную динамику при следующих условиях:

- мы изучим теоретические основы развития речи детей младшего дошкольного возраста.

- ознакомимся с особенностями развития словаря детей младшего дошкольного возраста в ДОУ;

- проанализируем программу воспитания и обучения в детском саду по разделу развитие речи;

- составим и апробируем план воспитательной работы по развитию и развития словаря младших дошкольников.

Методы:

- изучение научно – методической литературы по проблеме
- наблюдение;
- беседы с детьми, родителями;
- сравнение, классификация, обобщение;
- игровые методы.

Методологическими основами исследования являются: методика развития речи и обучения родному языку дошкольников (Алексеева М.М., Бородич А. М., Рубинштейн, С. Л., Струнина Е. М., Ф.А. Сохин, Яшина Б.И)

Комплексные занятия в младшей группе детского сада ГБОУ № 1788 города Москвы, группа «Лучики».

Практическая значимость исследования состоит в:

- анализе и выявлении уровня сформированности активного словаря младших дошкольников;
- составлении и апробации плана по развитию и развития словаря младших дошкольников в процессе ознакомления с предметным миром.

Апробация исследования: исследование может быть апробировано в выступлениях студенческих или преподавательских научно-практических конференциях.

База исследования ГБОУ № 1788 города Москвы, группа «Лучики»

Содержание выпускной квалификационной работы изложено в двух главах, имеется список литературы, приложение.

Глава I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ РЕЧИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

1.1 ОСНОВНЫЕ ПОНЯТИЯ О РЕЧИ

Речь – это психофизиологический процесс, это реализация языка, который только через речь выполняет свое коммуникативное назначение.

В развитии речи на первом месте стоит накопление ее содержания. Содержательность речи обеспечивается связью процесса овладения языком с процессом познания окружающего мира. Язык является средством логического познания, именно с овладением языком связано развитие мыслительных способностей ребенка.

В основе процесса овладения речью лежит взаимодействие непосредственного и речевого отражения внешнего мира, процесс взаимодействия непосредственных и речевых реакций.

М.М.Кольцова отмечает, что слово приобретает для ребенка роль условного раздражителя на 8 – 9-м месяце его жизни. Исследуя двигательную активность и развитие функций мозга ребенка, Кольцова пришла к выводу, что формирование моторной речи зависит не только от общения, но и в какой-то мере от двигательной сферы. Особая роль принадлежит мелкой мускулатуре рук и, следовательно, выработке тонких движений пальцев.

Психологическую основу методики составляет теория речи и речевой деятельности. «Речевая деятельность представляет собой активный, целеустремленный процесс, опосредованный языковой системой и обусловливаемый ситуацией процесс принятия и передачи сообщений» (И. А. Зимняя).

Психологическая природа речи раскрыта А. Н. Леонтьевым (на основе обобщения этой проблемы Л. С. Выготским):

- Речь занимает центральное место в процессе психического развития, развитие речи внутренне связано с развитием мышления и с развитием сознания в целом;

- Речь имеет полифункциональный характер: речи присущи коммуникативная функция (слово – средство общения), индикативная (слово – средство указания на предмет) и интеллектуальная, сигнификативная функция (слово – носитель обобщения, понятия); все эти функции внутренне связаны друг с другом;
- Речь является полиморфной деятельностью, выступая то как громкая коммуникативная, то как громкая, но не несущая прямой коммуникативной функции, то как речь внутренняя. Эти формы могут переходить одна в другую;
- Процесс развития речи не есть процесс количественных изменений, выражающийся в увеличении словаря и ассоциативных связей слова, но процесс качественных изменений, скачков, т.е. это процесс действительного развития, который, будучи внутренне связан с развитием мышления и сознания, охватывает все перечисленные функции, стороны и связи слова.

Эти характеристики речи указывают на необходимость большего внимания педагогов к содержательной, понятийной стороне языковых явлений, к языку как средству выражения, формирования и существования мысли, к целостному развитию всех функций и форм речи.

Установлено, что для развития речи необходимо формирование потребности в общении через деятельность с предметами окружающего мира. Отмечается, что языковая способность закладывается в раннем возрасте в процессе овладения предметной деятельностью.

Речь активно формируется в первые три года жизни (М. М. Алексеева [1], М. М. Кольцова [11] и др.). К трем годам ребенок овладевает определенными формами общения с окружающими: ситуативно-личностными (1- е полугодие жизни ребенка) и ситуативно- деловыми (6 месяцев до 3 лет). С трехлетнего возраста начинается переход к более высокой форме общения - внесутиативно - познавательной форме общения (3 года – 5 лет). Эта форма характеризуется познавательными мотивами и

речевыми средствами общения. А к 6-7 годам общение приобретает внесутиативно - личностную форму, она формулируется на основе личностных мотивов и осуществляется с помощью речевых средств общения.

Выделяют три основные функции речи:

1)Речь – это наиболее совершенное, емкое, точное и быстродействующее средство общения между людьми. В этом состоит ее межиндивидуальная функция;

2)Речь служит орудием осуществления многих психических функций,

поднимая их до уровня ясного осознания и открывая возможности произвольно регулировать и контролировать психические процессы. В этом состоит внутрииндивидуальная функция речи;

3)Речь представляет отдельному человеку канал связи для получения

информации из общечеловеческого социально- исторического опыта. В этом состоит общечеловеческая функция речи.

Функции речи отражают ступени реального процесса развития речи в онтогенезе. Речь возникает первоначально как средство общения в своей межиндивидуальной функции и сразу же оказывает внутрииндивидуальный эффект. Даже первые ранние вербализации ребенка перестраивают его чувственный опыт. Но все- таки внутрииндивидуальная функция речи формируется несколько позже и межиндивидуальной: диалогическая речь предшествует монологической.

Развитие детской речи распадается на три основных этапа.

1. Первый этап, доречевой (или довербальный), предшествующий овладению речью как таковой,- приходится на первый год жизни (2-11 мес.)

В этот период в ходе довербального общения с окружающими складываются предпосылки развития речи. Ребенок не умеет говорить, но складываются условия, обеспечивающие овладение речью ребенком в последующем. Такими условиями является формирование избирательной восприимчивости к речи окружающих - предпочтительное выделение ее среди других звуков, а также более тонкая дифференцировка речевых

воздействий по сравнению с другими звуками. Возникает чувствительность е фонематическим характеристикам звучащей речи. Довербальный этап развития речи завершается пониманием ребенком простейших высказываний взрослого, возникновением пассивной речи.

2. Второй- это этап первичного освоения языка, переход ребенка к активной речи. Он приходится обычно на второй год жизни (от 11мес. примерно до 1,7 мес.). Ребенок начинает произносить первые слова и простейшие фразы, развивается фонематический слух. Большое значение для своевременного овладение ребенком речью и для нормального темпа ее развития на первом и втором этапах имеют условия общения со взрослым: эмоциональный контакт между взрослым и ребенком, деловое сотрудничество между ними и насыщенность общения речевыми элементами.

3. Третий этап, который можно назвать периодом овладения структуры языка (совершенствование речи как ведущего средства общения), продолжается от одного года семи месяцев примерно до трех лет. В ней все точнее отражаются намерения говорящего, все точнее передается содержание и общий контекст отражаемых событий. Происходит расширение словаря, усложнение грамматических конструкций, четче становится произношение. Но лексическое и грамматическое богатство речи у детей зависит от условий их общения с окружающими людьми. Они усваивают из слышимой речи только то, что необходимо и достаточно для стоящих перед ними коммуникативных задач. В дальнейшем речь ребенка не претерпевает принципиальной перестройки, происходит лишь увеличение словаря и увеличение количества (отчасти также характера) используемых грамматических форм [6, 14, 20].

Так на 2-3 году жизни происходит интенсивное накопление словаря, значения слов становятся все более определенными.

Ко 2-му году дети овладевают единственным и множественным числом и некоторыми падежными окончаниями. К концу 3-го года ребенок владеет набором примерно из 1000 слов.

Итак, в раннем возрасте ребенок усваивает все компоненты родного языка.

1.2 ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ СЛОВАРЯ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ДОУ

В современной методике словарная работа рассматривается как целенаправленная педагогическая деятельность, обеспечивающая эффективное освоение словарного состава родного языка. Развитие словаря понимается как длительный процесс количественного накопления слов, освоения их социально закрепленных значений и формирование умения использовать их в конкретных условиях общения.

Слово обеспечивает содержание общения. Свободная устная (и письменная) речь опирается, прежде всего, на владение достаточным словарным запасом.

Для того чтобы раскрыть сущность и значение словарной работы с детьми, ее место в общей системе работы по развитию речи, обратимся к характеристике слова, его роли в языке и речи.

В современной научной литературе слово рассматривается как знак, обозначающий результат познания, мышления. В слове кодируется познавательный опыт.

Слово-основная лексическая единица, выражающая понятие. В каждом слове можно выделить его значение или заключенный в нем смысл, звуковой состав (звуковое оформление), морфологическую структуру. Все эти характеристики слова нужно учитывать при проведении словарной работы в детском саду. (А.М. Бородич [4]).

Язык как средство общения – это, прежде всего язык слов. Словами называются конкретные предметы, отвлеченные понятия, выражаются чувства и отношения.

Особенность словарной работы в дошкольном учреждении состоит в том, что она связана со всей воспитательно-образовательной работой с детьми. Обогащение словарного запаса происходит в процессе ознакомления с окружающим миром, во всех видах детской деятельности, повседневной жизни, общении. Работа над словом уточняет представления ребенка, углубляет его чувства, организует социальный опыт. Все это имеет особое значение в дошкольном возрасте, поскольку именно здесь закладываются основы развития мышления и речи, происходит становление социальных контактов, формируется личность.

В речи слово живет в определенном значении и в соответствующем грамматическом оформлении; усваивать «просто слова», без их фонетической оболочки и грамматической формы, невозможно. Лексическим значением слова называют способность слова обозначать внеязыковую реальность: предметы и явления, отвлеченные понятия, действия, признаки предметов, признаки действий, числа, указания на предметы, признаки и числа.

Процесс усвоения детьми значений слов, их семантики был изучен Л. С. Выготским [5], установившим, что ребенок по мере своего развития переходит от случайных, несущественных признаков к существенным. С изменением возраста изменяется полнота и правильность отражение им в своей речи фактов, признаков или связей, существующих в действительности. Различают несколько степеней обобщения слов по смыслу.

Нулевая степень обобщения – имя собственное, название (имя) единичного предмета (Маша, Витя, бабушка, чашка, стол). Дети, начинающие говорить (конец первого – начало второго года жизни), усваивают слова, соотнося данное название только с конкретным предметом (нулевая степень обобщения): для них мама, стульчик, мячик, ваза – это такие же имена собственные, как Витя, Маша.

Первая степень обобщения – имя нарицательное, т.е. общее наименование однородных предметов, действий, качеств. Например, мальчик, увидевший кошку с котятами и сказавший «кися - мама», уже понимает обобщающее значение слова мама; ребенок, Дети усваивают слова первой степени обобщения к концу второго года жизни.

Вторая степень обобщения- слова, обозначающие родовые понятия: мебель (это и стульчик, и стол, и шкаф), игрушка (это и мяч, и кукла, и кубик), фрукты (это и яблоко , и груша, и апельсин). Дети усваивают слова второй степени обобщения не раньше трех лет.

Третья степень обобщения- слова. Обозначающие родовые понятия для слов второй степени обобщения: растения (деревья, травы, лишайники); вещи (игрушки, посуда, мебель); плоды (овощи, фрукты, злаки); движение (бег, полет, плавание); цвет (белизна, синева). Дети усваивают смысл слов третей степени обобщения к пяти или шести годам.

Четвертая степень обобщения – слова, называющие предельные лексические обобщения: предметность, действие, состояние, признак, качество, количество, отношение. Если дети оказываются способными усваивать смысл слов четвертой степени обобщения, значит они уже подготовлены к изучению лингвистических понятий; в полной мере эта возможность появляется не раньше подростковой возрастной ступени[20, 25].

Языкознание и психология раскрывают такой важный вопрос, имеющий отношение к методике развития речи, как понятие о словаре активном и пассивном.

Активный словарь- это слова, которые говорящий не только понимает, но и употребляет (более или менее часто). Активный словарь во многом определяет богатство и культуру речи. В активный словарь ребенка входит общеупотребительная лексика, но в отдельных случаях ряд специфических слов, повседневное употребление которых объясняется условиями его жизни. Значит, определяя содержание работы по развитию активного словаря

дошкольников, педагог должен учитывать потребности речевой практики детей, условия их речевого окружения. Нужно также постоянно помнить основную цель обучения родному языку: сделать для ребенка язык средством общения.

Пассивный словарь – это слова, которые говорящий на данном языке понимает, но сам не употребляет. Пассивный словарь значительно больше активного, сюда относятся слова, о значении которых человек догадывается по контексту, которые всплывают в сознании лишь тогда, когда их слышат. Перевод слов из пассивного словаря в активный, представляет собой специальную задачу. Введение в речь детей слов, которые они сами усваивают с трудом, употребляют в искаженном виде, требует педагогических усилий. Данные психологии, языкознания, физиологии помогают определить круг слов, затрудняющих детей на различных возрастных ступенях [4].

Особенности в развитии словаря позволяют определить задачи словарной работы с детьми дошкольного возраста в детском саду:

1.Обеспечить количественное накопление слов, необходимых для содержательного общения.

2.Обеспечить освоение, социально закрепленного содержания слов.

Решение этой задачи предполагает:

а) овладение значением слов на основе их точного соотнесения к объектам окружающего мира, их особенностям и отношениям;

б) освоение обобщающего значения слова на основе выделения существенных признаков предметов и явлений;

в) проникновение в образный строй речи и умение пользоваться им;

3. Активизация словаря, т.е. не только знание слов, но и введение их в практику общения.

Особенности словаря детей и задачи словарной работы определяют принципы, на которых строится программа и методика словарной работы в детском саду [20]. Рассмотрим их:

1. Работа над словом проводится при ознакомлении детей с окружающим миром на основе активной познавательной деятельности. В структуре программ этот принцип реализуется таким образом, что содержание словарной работы включено в разделы, посвященные разным видам деятельности (труд, игра, занятия, бытовая деятельность).

2.Формирование словаря происходит одновременно с развитием

психических процессов и умственных способностей, с воспитанием чувств, отношений и поведения детей; с постепенно развивающимися возможностями познания ребенком окружающего мира. Усложнение в содержании программы словарной работы можно проследить в трех следующих направлениях:

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

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

- 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.

«Программа воспитания в детском саду» предусматривает изучение нескольких тематических групп слов, которые называют:

1)близких ребенку людей, их родственные и общественные отношения, их

имена;

2)самого ребенка, части его тела;

3)предметы быта, игрушки;

4)вещи из интерьера помещений, где живет и «учится» ребенок,

предметы, окружающие его во дворе, саду, огороде, парке, встречающиеся ему на ближайшей и более отдаленной улице;

5)объекты живой природы, животных, части их тела, их повадки;

растения, их части, изменения, которые с ними происходят;

6)объекты неживой природы во все времена года;

7)различные виды труда людей

Вместе с предметами (существительными) дети знакомятся и с их признаками (прилагательными), их действиями (глаголами), признаками действий (наречиями), их количеством (числительными). 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).

Забота воспитателей детей всех дошкольных возрастов должна быть направлена не столько на то, чтобы расширять лексический запас каждого ребенка (хотя это тоже необходимо), сколько на то, чтобы каждое слово, воспринятое ребенком, усваивалось им в свойственной ему степени обобщения. Иначе будет нарушена закономерность усвоения родного языка, которая требует полного понимания лексического смысла слова. А не только запоминания его звуковой оболочки [25].

В словарной работе главное внимание уделяется смысловой, семантической стороне слова. Работа над словарем ребенка оказывает подлинно развивающее воздействие, если не ограничивается его количественной стороной, а предусматривает углубленное понимание значений слов, ознакомление детей с многозначными словами, смысловыми отношениями слов (Е.М Струнина) [7,22].

Особенности развития детского словаря достаточно полно изучены в физиологии, психологии, психолингвистике.

В развитии словаря детей дошкольного возраста выделяют две стороны: количественный рост словарного запаса и его качественное развитие, т.е. овладение значениями слов.

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 быстрыми 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 замедляются. Третий год жизни – период наибольшего увеличения активного словарного запаса. К 4 годам количество слов доходит до 1900, в 5 лет – до 2000 – 2500, а в 6 – 7 лет до 3500 – 4000 слов.

Состав словаря отражает круг интересов и потребностей ребенка.

В речи детей можно обнаружить слова, обозначающие разные сферы жизни. Так, в исследовании В. В. Гербовой (См.: Гербова В. В, Использование детьми третьего года жизни словарного запаса в повседневной жизни и деятельности//Ученые записки: МГЗПИ.-1970. - Вып.

31) установлены особенности содержания наиболее употребительных частей речи в словаре детей третьего года жизни. Среди существительных названия предметов обихода составляют 36%; названия объектов живой природы – 16,5%; названия средств передвижения – 15,9%. Среди других существительных наиболее употребительными являются названия 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.

Однако важно не само по себе количественное накопление словаря, а его качественное развитие – развитие значений слов, по словам Л. С. Выготского, представляющее «грандиозную сложность».

Четкая предметная отнесенность возникает не с самых ранних этапов жизни ребенка и является продуктом развития. Уже с 10 – 11 мес., по данным Ф. И. Фрадкиной, ребенок начинает реагировать не только на звуковую сторону слова, но и на его содержание.

Дети младшего возраста еще не всегда правильно называют слова, обозначающие предметы. Чтобы научить их соотносить предмет со словом, его обозначающим, важно чаще ставить вопросы типа: « что это?»; давать задания: «принеси то-то».

В данной возрастной группе основной задачей является количественное накопление словаря, которое решается не только на занятиях по развитию речи, но и во всех других видах деятельности.

Наряду с этим следует иметь в виду и решение задач качественного накопление словаря, привлечение внимания детей не только к правильному называнию предметов, но и их качеств, свойств и действий, т.е. задач развития в речи ребенка, помимо имен существительных и имен прилагательных, глаголов. С этой целью чаще следует ставить вопросы: «какой?», « что можно делать?»,» что делает?». Можно предложить детям

сравнить предметы, называя самые разные качества. На организации непосредственно образовательной деятельности малыши не всегда могут правильно называть какие-то качества. Действия, в этом им помогает воспитатель. Необходимо побуждать детей к повторению, для того чтобы нужные слова включились в их активный словарь, а также для того, чтобы ребенок мог использовать освоенный материал в построении простейших высказываний.

В младшей группе словарная работа проводится с широким использованием наглядности (игрушки, картины). Большую роль играет речь воспитателя, как один из важных источников обогащения детской речи. Освоению детьми обобщающих понятий служат игры, для которых подбираются предметы одной родовой категории (игрушки, кукольная посуда, одежда и т.д.) [7].

Ф.А. Сохин отмечает, что на третьем году жизни словарь детей пополняется в процессе освоения более широкого круга предметов домашнего обихода, с которыми действуют и они сами, и взрослые. Дошкольники осваивают названия предметов более далекого окружения, которые видят на улицах, в парках и других местах (названия транспортных средств, построек, растений, животных и т.д.).

Углубление знаний о предметах получает отражение в словаре в виде слов, обозначающих названия частей и деталей предметов, с которыми ребенок действует (ручка, носик, крышка у чайника; рукава, карман, пуговицы, петли у платья и т. п)

Что касается обобщений, то в этом возрасте продолжается дифференцировка групп предметов и обозначение их одним словом (например, чашки, тарелки, кастрюли, сковородки и т.п. независимо от цвета и величины отличаются от близких предметов других видов и называются соответственно)[20].

Лексические упражнения редко проводятся на специальных занятиях, целиком посвященных этой теме; такие упражнения включаются в занятия

по развитию связной речи, в занятия по ознакомлению с окружающим и с художественной литературой[25].

Словарь дошкольников активно обогащается за счет слов, «придуманных» ими («красавлюсъ», «намакаронился», «мазелин»). Словотворчество составляет важнейшую особенность детской речи. Факты, собранные психологами, педагогами, лингвистами, свидетельствуют о том, что период от двух до пяти отличается активным словотворчеством детей. Причем новые слова построены по законам языка на основе подражания тем формам, которые они слышат от окружающих взрослых. Словотворчество является показателем освоения морфологических элементов языка, с которыми связано количественное накопление слов и развитие их значений.

Анализ программ воспитания и обучения в детском саду по разделу развитие речи

В детском саду в основном используется две типовые программы : «Воспитания и обучения в детском саду» под редакцией М.А.Васильевой и программа развития и воспитание детей в детском саду «Детство» под редакцией В.И.Логиновой, Т.И.Бабаевой, З.А. Ноткиной и др.

«Программа воспитания и обучения в детском саду» под редакцией М.А.Васильевой – формирование словаря:

На основе обогащения представлений об окружающем расширять и активизировать словарь детей.

Обогащение словаря. Учить детей различать и называть части предметов (у платья, рубашки – рукава, воротник, пуговицы), качества предметов (величину, цвет, материал), различать и называть некоторые сходные по назначению предметы (тарелка – блюдце, чашка – стакан, стул - табурет); понимать обобщающие слова: игрушки, одежда, обувь, посуда, мебель.

Активизация словаря. Активизировать в речи слова, обозначающие названия предметов ближайшего окружения (их признаки, действия и местоположения в пространстве).[23]

Программа развития и воспитания детей в детском саду «Детство» под редакцией В.И.Логиновой, Т.И.Бабаевой, З.А. Ноткиной и др. – развитие словаря:

Действуя с предметами, выявляя их особенности, дети учатся:

- активно употреблять слова, обозначающие действия (смять, сжать, погладить и др.), качества и свойства (мягкость, твердость, гладкость, шероховатость и др.; предметы рвутся, бьются, размокают);

- называть некоторые материалы (глина, песок, бумага, ткань);

- активно использовать слова, обозначающие объекты и явления природы: названия растений близкого окружения, некоторых домашних и диких животных (кошка, собака, лошадь, медведь, заяц, лиса и др.);

- активно осваивать и использовать в разговорной практике необходимые для успешного общения слова, связанные с этикой общения, культурой поведения, бытовой и игровой практикой и другими необходимыми жизненными проявлениями. [7]

Программные требования к уровню развития речи младших дошкольников:

«Программа воспитания и обучения в детском саду» под редакцией М.А. Васильевой

Таким образом, проанализировав методическую литературу, пришли к выводу - словарная работа является одной из главных задач развития речи детей. Все развивающие программы детского сада уделяют большое внимание разделу – развитие речи. «Программа воспитания и обучения в детском саду» под редакцией М.А Васильевой и программа развития и воспитания детей в детском саду «Детство» под редакцией В.И.Логиновой, Т.И.Бабаевой, З.А. Ноткиной определенны общие критерии, такие как работа, по обогащению словаря, звуковая культура речи, грамматический строй речи и т.д.

Отличие состоит в том, что в программе развития и воспитания детей в детском саду «Детство» под редакцией В.И Логиновой, Т.И.Бабаевой,

З.А.Ноткиной определенны не только уровни, но и критерии усвоения детьми родного языка. В частности в программе М.А. Васильевой представлены требования к уровню развития импрессивного и экспрессивного словаря детей. В программе «Детство» под редакцией В.И.Логиновой определенны уровни освоения детьми родного языка, в том числе и определен, объем словарного запаса на каждом возрастном этапе.

1.3. ЗАДАЧИ И СОДЕРЖАНИЕ СЛОВАРНОЙ РАБОТЫ В ДЕТСКОМ САДУ

Лексические упражнения (как и фонетические) редко проводятся на специальных занятиях, целиком посвященных этой теме; такие упражнения включаются в занятия по развитию связной речи и в занятия по ознакомлению с художественной литературой.

Например, если то или иное занятие по развитию связной речи рассчитано на 20 минут, то из них от 2 до 10 минут может быть затрачено на специальные лексические упражнения; в занятия по ознакомлению с художественной литературой лексические упражнения вводятся, когда бывает нужно прокомментировать лексику писателя.

Специальные упражнения по лексике имеют своей целью конкретные лингвистические задачи:

- развивать понимание обобщающего смысла слова,
- развивать понимание отношений "целое и его часть",
- развивать понимание отвлеченного смысла слова,
- развивать языковое чутье в области морфологии (в усвоении абстрактных значений морфем),
- добиваться усвоения антонимов как средства осмысления значений слов,
- развивать стилистическое чутье,
- добиваться усвоения переносного значения слов и этических понятий (посредством знакомства с художественной литературой).

Методы обогащения словаря детей на специальных занятиях - практические. Чаще всего при проведении лексических упражнений используется прием дидактической игры, в частности игры с "дидактическими" (т.е. специально оснащенными) куклами. Используется также дидактическая игра, известная под названием "Чудесный мешочек" (дети опускают руки в мешочек, наполненный мелкими предметами, и на ощупь узнают и называют их). Но, конечно, с помощью только кукол и других игрушек дети не могут "впитать" поэтическую сущность родного слова. Детей надо знакомить с окружающим и объяснять лексическое значение слов просто указанием на реальный предмет, действие, признак.

1.4. ИГРЫИ УПРАЖНЕНИЯ, ПРИМЕНЯЕМЫЕ ДЛЯ РАЗВИТИЯ СЛОВАРЯ

1.4.1 ДИДАКТИЧЕСКИЕ ИГРЫ

Игра - основной вид деятельности ребенка в дошкольном возрасте, играя, он познает мир, людей, играя, ребенок развивается. В современной педагогике существует огромное количество развивающих дидактических игр, способных развить сенсорные, двигательные, интеллектуальные способности ребенка.

Прежде чем говорить о развивающих дидактических играх, следует напомнить, что понятие "развитие интеллекта" включает в себя развитие памяти, восприятия, мышления, т.е. всех умственных способностей. Сконцентрировав свое внимание лишь на одном показателе, нельзя говорить о развитии детского интеллекта в целом.

Проводить развивающие дидактические игры лучше с группой детей, так как именно коллективные игры способны гораздо лучше развить не только интеллектуальные способности ребенка, но и коллективный дух.

Как показывают многочисленные исследования в этой области, дети дошкольного возраста лучше усваивают любой материал в коллективе. Поэтому доброй традицией могут стать детские праздники, игры, соревнования. Причем воспитательный процесс в таких условиях протекает

не только в русле развития различных умственных и творческих способностей детей, но и в русле детской и взрослой дружбы.

В большинстве своем взрослые, желающие научить ребенка правильно говорить, пользуются одним способом - просят повторить слово, которое они только что произнесли. Однако для речевого развития этот метод не самый удачный. Взрослым, которые действительно хотят не только научить ребенка подражать им, но и добиться того, чтобы он воспринимал через эти слова окружающий мир, можно в своей практике использовать несложные дидактические упражнения.

1.4.2 СЮЖЕТНО-РОЛЕВЫЕ ИГРЫ

Сюжетно-ролевая игра в жизни ребенка, особенно дошкольника, играет особую роль, она позволяет малышу представить себя врачом, парикмахером, мамой или папой, позволяет развить воображение, мышление, пофантазировать. Если в два-три года ребенок играет один или с родителями, представляя себя водителем автобуса, он со страшным рычанием мотора носится по квартире, держа в руках самодельный руль, то к четырем-пяти годам особое значение приобретают сюжетно-ролевые игры. Здесь участвуют все: и друзья, и братья, и сестры, и родители; у каждой своей роли, своя, пусть игрушечная, ненастоящая, но жизнь.

В сюжетно-ролевых играх ребенок старается как можно ярче проявить себя, применить весь накопленный опыт, все свои знания и умения[4].

Основной деятельностью дошкольника, позволяющей ему познать мир вещей и человеческих отношений, является именно игра. В ней он учится понимать предназначение различных вещей и предметов, находить связи со взрослыми и другими детьми.

Ни в коем случае нельзя лишать ребенка возможности играть и развиваться. Вместо того чтобы запрещать и наказывать, родителям следует выработать свою индивидуальную политику поведения в отношении игры. Это надо сделать так, чтобы игра не занимала все время ребенка, а лишь дополняла и пополняла его интеллектуальное развитие.

1.4.3 ЛЕКСИЧЕСКИЕ УПРАЖНЕНИЯ

Лексические упражнения, способствующие обогащению речи детей, можно разделить на следующие виды[5]:

1. Упражнения, развивающие у детей понимание обобщающего смысла слов.

Воспитатель сидит за низким широким столиком, на котором размещен "птичий двор" (варианты: "колхозное пастбище", "пчельник"). Дети рассаживаются перед столом так, чтобы им было видно все "на птичьем дворе".

Мы пришли с вами на птичий двор посмотреть, что делают птицы. Вот идет петух, важно так выступает и кричит. Как он кричит?

Ку-ка-ре-ку! - охотно показывает кто-то из детей.

Верно! - Но петух не только кричит: он ищет зерна и, когда найдет их, подзывает кур, чтобы отдать им найденное зернышко. Вот посмотрите (и воспитатель разыгрывает сценку как в кукольном театре): идет, идет петух, ногами разгребает, разгребает траву. Видит: зерна лежат. "Нашел! Нашел!" - радуется он. Но сам зерен этих не клюет, бережет их для своих друзей, для кур. И вот он зовет их: "Тут-тут-тут-тут". Куры, как заслышат этот зов, все бросаются к петуху со всех ног. И наседка с цыплятами тоже бежит. Все клюют. А петух вокруг них похаживает, говорит: "Вот-вот-вот! Кушайте на здоровье!" Какой хороший друг наш петушок!

Так что же умеет делать наш петушок?

Ребенок, к которому обратится воспитатель, должен назвать все действия и состояния петуха по подсказке воспитателя.

Витя, - говорит воспитатель, - теперь ты встань, подойди к столу поближе. Петушок наш опять сделает все, что умеет, а ты будешь говорить, что он делает.

Вот он важно...

... идет, - говорит Витя.

Вот он вошел в траву и...

. разгребает ее. - Что это?

... нашел зернышко! Радуется!

Воспитатель добавляет; "Сам не клюет, бережет для друзей, зовет, куры слышат, бросаются к нему, бегут, клюют; а петух похаживает, приговаривает".

2. Упражнения, развивающие понимание отношения "целое и его часть (деталь) ":

а) "Назови целое". Дети должны назвать (угадать) слово, обозначающее целую вещь, которая состоит из данных вещей (деталей).

б) "Назови сложное действие". Дети должны назвать (угадать) слово, обозначающее действие, состоящее из ряда детализирующих его действий.

в) "Назови части". Ребенок должен, зная название целого, перечислить его части. Это занятие строится подобно описанному выше - "Назови целое", при выполнении его можно использовать и дидактический материал, но, естественно, работа идет в обратном порядке: сначала называется целое (предмет или действие), а потом его части или составляющие его действия.

В беседах воспитатель опирается только на словесные представления детей, без предметной наглядности.

3. Упражнения, развивающие понимание смысла слова с родовым значением:

а) "Уточни слово". Дети учатся понимать слова второй и наиболее простые слова третьей степени обобщения. От ребенка требуется, чтобы он назвал слова, обозначающие родовые понятия к данным видовым.

б) "Дай общее название". Задача, как и в предыдущем упражнении, - усвоение обобщающих слов; но работа идет в обратном порядке: воспитатель называет слова, обозначающие какие-то общие родовые понятия, дети должны назвать слова, конкретизирующие данное.

в) "Дай три названия и больше". Образцы дидактического материала:

1) клевер - трава - растение;

2) стол - мебель - вещь;

3) каша - блюдо - пища - питание.

Упражнения с данным дидактическим материалом могут строиться, как и два предыдущих, но, разумеется, в них меньше опоры на реальные предметы.

Для упражнений данного типа необходимо, чтобы ребенок обладал достаточным речевым развитием: чтобы он понимал обобщающий смысл даже самых конкретных (нарицательных) слов, понимал смысл слов первой степени обобщения, как дерево, трава, мебель, игрушка, овощи и подобные.

В детском саду не следует торопиться с толкованием слов более высоких, чем вторая, степеней обобщения, хотя и недопустимо искусственно задерживать усвоение таких слов детьми, которым это оказывается под силу независимо от возраста.

4. Упражнения для развития языкового чутья в области морфологии.

Детям дошкольного возраста доступно интуитивное понимание отвлеченного смысла морфем: они сами способны на словотворчество. Опыт показывает, что если специальными упражнениями помочь малышам осмыслить (чуть-чуть) морфологическую структуру слова - не всякого, а только такого, структура которого совершенно ясна, - то развитие их значительно убыстряется, укрепляются их способности к абстрагированию.

Дидактическим материалом для элементарного этимологического анализа могут быть слова: черника, земляника, сад, огород, подснежник, вторник, среда, четверг, пятница, подосиновик, подберезовик, ельник, осинник, дубрава и другие подобные слова.

Уже на третьем году жизни дети улавливают эмоциональную окраску слов с уменьшительно-ласкательными суффиксами. Конечно, понимая и запоминая слова с этими суффиксами, они не могут выделить их самостоятельно. Этого и не надо делать преждевременно. Воспитатель должен довольствоваться тем, что дети понимают смысл сказанного слова, а

эмоцию ласки, нежности они улавливают безошибочно. Понимают дети и значение слов с увеличительными (-ищ-) и пренебрежительными (-ишк-) суффиксами, но последний осмысляют как выражающий чувство жалости, сострадания.

Волчишка, - сказала девочка, - это бедненький волчик.

Полезно привлечь внимание детей к некоторым (очень немногим) смысловым суффиксам: - Онок-, - ёнок: медведь - медвежонок, утка - утёнок; - иц-а: медведица, львица, волчица, верблюдица.

В дошкольном возрасте дети должны усвоить смысл большинства приставок.

Работа над строением слова организуется в связи с усвоением грамматических форм.

*5. Упражнения для усвоения антонимов. (*Для детей от шести лет).

Работа по сопоставлению слов-антонимов чрезвычайно полезна для интеллектуального развития детей. Она помогает детям усваивать смысл отвлеченных слов (поскольку большинство антонимов - понятия отвлеченные), запоминать эти слова, т.е. обогащать индивидуальный словарь каждого ребенка, укреплять способность сравнивать на уровне абстракции, т.е. без опоры на реальные предметы. Само по себе сопоставление слов-антонимов чрезвычайно увлекает детей, почти не требуется никаких особых приемов, чтобы детям было интересно учиться. Но возможны и специальные лексические упражнения.

а) Усвоение антонимов большой - маленький.

Дети должны охарактеризовать величину (большой - маленький) пар предметов: зверей на картинках; объемных геометрических тел - кубов, шаров, пирамид, колец и т.д.; плоскостных изображений геометрических фигур.

б) Усвоение антонимов низкий - высокий, узкий - широкий, мелкий - глубокий можно начать во время прогулки по улице, в парк, к пруду и т.д.

Дети с помощью воспитателя сравнивают пары деревьев, кустов; заборы, дома, окна, двери; лужу и пруд и т.д.

Дополнительным дидактическим материалом для специальных занятий по усвоению этих антонимов могут быть:

1) наборы строительных материалов для дома, двора, сада;

2) наборы картинок, геометрических тел;

3) посуда.

в) Усвоение антонимов вниз (внизу) - вверх (вверху), вперед (впереди) - назад (сзади), далеко (вдали) - близко (вблизи) также надо начать на прогулке, во время экскурсии в природу, при знакомстве с городским транспортом ("далеко - близко идет автомобиль, трамвай, автобус"; "кто бежит впереди, а кто сзади", "мяч летает вверх и вниз" и т.д.).

Дополнительным дидактическим материалом может быть:

1) фланелеграф с набором любых картинок;

2) мультфильм,

3) любые игры, где можно рассаживать ребят или кукол впереди и сзади.

г) Усвоение антонимов - однокоренных глаголов: входить - выходить, вбегать - выбегать, въезжать - выезжать...; завязывать - развязывать, загибать - разгибать, загораживать - разгораживать...; подбегать - отбегать, подводить - отводить, подносить - относить, подплывать - отплывать, подъезжать - отъезжать...; прибегать - убегать, привозить - увозить, прилетать - улетать, приходить - уходить; разбегаться - сбегаться, разливать - сливать, развязывать - связывать, развинчивать - свинчивать и т.д.

Работа над подобными антонимами является одновременно и работой по развитию языкового чутья в области морфологии: дети усваивают отвлеченное значение приставок е - и вы-, раз - и с-, при-и у - и т.д.

ГЛАВА II. ПРОВЕДЕНИЕ ОПЫТНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ ПО РАЗВИТИЮ СЛОВАРЯ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПО СРЕДСТВАМ КОМПЛЕКСНОГО ПОДХОДА

2.1 АНАЛИЗ ОПЫТА ПЕДАГОГОВ-ПРАКТИКОВ ПО РАЗВИТИЮ СЛОВАРЯ МЛАДШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ

В процессе обучения совместная деятельность обучающего и обучаемых, осуществляется в определенном порядке и установленном режиме, т.е. обличена в конкретную форму. Важной формой организаций образовательного процесса в дошкольном учреждении является занятие [19].

С.А. Козлова, Т.А. Куликова [9] выделяют три исторически сложившиеся формы организации обучения: индивидуальная, групповая

(с подгруппой), фронтальная (со всей группой). Каждая из форм отличается своей спецификой, которая выражается в дидактической цели, в степени самостоятельности детей, в соотношении коллективной и индивидуальной работы, в особенностях педагогического руководства.

Индивидуальная форма организации обучения заключает в себе много положительных факторов.

Педагог имеет возможность определять задачу, содержание, методы и средства обучения соответственно уровню развития ребенка, с учетом темпа усвоения им материала, особенностей психических процессов и т.п. Однако авторы отмечают, при всем преимуществе индивидуальных организаций непосредственной образовательной деятельности перед фронтальными, первые не могут стать основной формой обучения в дошкольном учреждении. Это обуславливается неэкономичностью по времени, больших эмоциональных затрат ребенка, отсутствие общения со сверстниками. С каждым ребенком в группе педагог периодически проводит индивидуальную организацию непосредственно образовательной деятельности контрольно-диагностического характера, чтобы выявить уровень его обучаемости, вовремя определить пробелы в усвоении знаний и умений.

Групповая форма обучения предлагает, что непосредственная образовательная деятельность проводятся с подгруппой. Для этого распределяется на подгруппы не более 6 человек. С.А.Козлова, Т.А.Куликова считают, что основанием для комплектования могут быть личные симпатии детей, общность их интересов, но не в совпадении уровнях развития [9]. В каждой группе должны быть дети с разными уровнями развития, тогда отстающие дети, будут «тянуться» за хорошо успевающими, последние же станут помощниками педагога, подбадривая неуверенных детей, помогая им показом, непосредственным участием. Обеспечение такого взаимодействия детей в учебном процессе является основной функцией групповой непосредственно образовательной деятельности. Подгрупповая непосредственно образовательная деятельность может проводиться со всеми детьми, тогда дети разных подгрупп могут получить варианты одного задания, либо такая непосредственно образовательная деятельность проводятся с каждой подгруппой поочередно.

Фронтальная непосредственно образовательная деятельность также необходима в условиях современного дошкольного учреждения. Ее содержанием является деятельность различного характера.

По дидактическим задачам непосредственно образовательная деятельность делится на три группы:

- непосредственно образовательная деятельность - усвоения новых знаний, умений;

- непосредственно образовательная деятельность - закрепления ранее приобретенных знаний и умений;

- непосредственно образовательная деятельность - творческого применения знаний и умений. На организации комплексной непосредственно образовательной деятельности одновременно решается несколько дидактических задач (систематизация знаний, умений и развитие творческих способностей и др.). По содержанию непосредственная образовательная деятельность может быть комплексной, т.е. объединять знания из нескольких

областей. Это объединения не является произвольным или механическим. Следует предусматривать комплексность знаний таким образом, чтобы они дополняли, обогащали друг друга при решении дидактических задач.

В рамках изучения вопроса о развитии словаря детей целесообразно рассмотреть виды непосредственно образовательной деятельности, в процессе которой осуществляется реализация программы по словарной работе (по Ф.А. Сохину).

Система непосредственно образовательной деятельности складывается из трех разновидностей: непосредственно образовательной деятельности, в которой словарная работа осуществляется в процессе ознакомления с постоянно расширяющимся кругом предметов и явлений окружающей действительности (экскурсия, демонстрация предметов и т. п.), непосредственно образовательной деятельности , где словарная работа опирается на углубление знаний детей об окружающих предметах и явлениях (ознакомление с качествами, свойствами, особенностями), и непосредственно образовательной деятельности, решающей задачи словарной работы в процессе обобщений, формирования понятий.

Во всех этих видах непосредственно образовательной деятельности развитие словаря осуществляется в тесной связи с развитием познавательной деятельности. Отсюда вытекают общие требования к организации и методике проведения непосредственно образовательной деятельности:

1.Единство развития словаря с развитием познавательных процессов (восприятия, представления, мышления).

2.Целенаправленная организация речевой и познавательной активности детей в процессе занятия.

3.Наличие наглядности как основы для организации речевой и познавательной активности.

4.Единство реализации всех задач словарной работы на каждой организации непосредственно образовательной деятельности.

Рассмотрим, как решаются задачи словарной работы на организации непосредственно образовательной деятельности, посвященной ознакомлению с предметным миром. Данное содержание реализуется через все три разновидности непосредственно образовательной деятельности. Работа по формированию словаря начинается с непосредственно образовательной деятельности, посвященной первичному ознакомлению с предметами. Эту роль выполняет непосредственно образовательная деятельность - демонстрации предметов и их изображений, действий с ними, а также игры-занятия типа «Оденем куклу на прогулку», «Напоим кружку чаем» и т.п.

Основная цель этой непосредственно образовательной деятельности - ввести в речь детей названия предметов и некоторых действий с ними. Решить такую задачу можно лишь правильно организовав восприятие.

Наиболее эффективными методическими приемами здесь будут те, которые привлекают внимание ребенка к предмету, действию, - это неожиданное появление и исчезновение предмета, его движение, действия с ним. Название предмета или действия дается тогда, когда внимание ребенка сосредоточенно на нем. При этом названия многократно повторяются. В следующем моменте непосредственно образовательной деятельности слово должно быть использовано в качестве сигнала, знака данного предмета. С этой целью обычно создается поисковая ситуация, задается вопрос: («где Предмет?» Где кукла? Где мяч? и т.д.). Уловив активный поиск ребенком исчезнувшего предмета, воспитатель показывает его вновь. Тем самым слово связывается с самим предметом, его образом, становится «знаемым». Затем педагог стремиться вызвать активное подражание- повторение ребенком слова при появлении или исчезновении предмета.

Закрепление слова осуществляется на непосредственно образовательной деятельности с предметами, где дети по указанию воспитателя выбирают одни предметы среди других. Приносят их, показывают знакомые предметы, разнообразно действуют с ними.

По мере развития словаря на третьем и четвертом годах жизни возникает возможность включения в систему работы сюжетных игр- занятий, где демонстрируется ряд предметов, их назначения, действия с ними. На непосредственно образовательной деятельности такого рода педагог включает детей в активные действия с различными предметами.

Привлекая внимание детей к действиям с предметами, воспитатель добивается называть их: предлагает повторить, ответить на вопрос, поощряет говорящих, побуждает говорить детей вместе и порознь.

На непосредственно образовательной деятельности этого вида широко используются игровые приемы: сюрпризность появления предметов, игровые действия с ними, а также игровые аксессуары: «чудесный мешочек», посылка, домик, где живут игрушки, телевизор, в котором разыгрывается действие, и т.п.

Для успешного освоения всеми детьми названий предметов и действий с ними важна активность каждого, поэтому, чем младше возраст. Тем чаще следует организовывать такие занятия и проводить их с подгруппами детей.

Содержание словарной работы на таких организациях непосредственно образовательной деятельности должно быть тесно связано с развитием словаря детей в повседневной жизни. Слова, которые получают дошкольники на организации непосредственно образовательной деятельности, закрепляются, активизируются в процессе игр, бытовой деятельности, общения с взрослыми. Слова, осваиваемые в быту, уточняются, закрепляются на организациях непосредственно образовательной деятельности.

Так как дальнейшее развитие словаря связанно с углублением знаний об особенностях предметов, то и в систему непосредственно образовательной деятельности по словарной работе, включаются соответствующие занятия. Разновидностями их являются впервые разработанные Е. И. Тихеевой, так называемые занятия- осмотры предметов, а также занятия по ознакомлению с их качествами и свойствами.

В основу методики занятий-осмотров положена организация активных действий детей, направленных на вычисление частей у предмета, их назначения и использования.

Эта активная познавательная деятельность позволяет сделать знания о предмете значимыми для ребенка и обеспечивает точное соотнесение слова к части предмета, к его детали. Такая непосредственно образовательная деятельность проводятся с детьми третьего, четвертого и пятого года жизни [20].

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. Первые слова очень своеобразны. Для них характерен полисемантизм. Словом, «пухоня» ребенок, бывший под наблюдением Потебни, называл кухарку и пироги, которые она ему подавала. Эти первые слова, в сущности, еще не являются словами. Настоящее слово рождается, как обозначение предмета и связано непосредственно с жестом, который указывает на предмет.

Четкая предметная отнесенность возникает не с самых ранних этапов жизни ребенка и является продуктом развития. Уже с 10 – 11 мес., по данным Ф.И. Фрадкиной, ребенок начинает реагировать не только на звуковую сторону слова, но и на его содержание. Сначала слово ассоциируется для малыша только с конкретным единичным предметом (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 интегрирующим сигналом, проходя при этом ряд промежуточных ступеней:

- первая степень обобщения – слово замещает чувственный образ только одного предмета (кукла – только вот эта кукла). Слово несколько раз совпало с ощущениями отданной вещи, и между ними образовалась прочная связь. 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 достигнута 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 значительно 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. Причем чем меньше ребенок, 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 ребенка с называемым предметом.

В исследовании М.М. Кольцовой убедительно доказано, что слово превращается в обобщающий сигнал при условии выработки большого количества двигательных условных связей.

Для развития более высоких степеней обобщения требуется во время восприятия предметов называть их как конкретным, так и более общим по значению словом («Эта кукла – хорошая игрушка. Сколько у тебя игрушек – и кукла, 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, ребенок еще не осознает всего того смыслового содержания, которое они выражают. Детьми может быть усвоена предметная отнесенность слова, а система абстракций и обобщений, стоящая за ним, нет.

Наблюдаются многочисленные факты ошибочного словоупотребления, переноса наименования с одного предмета на другой, сужения или, наоборот, расширения границ значений 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. Причем понимание и употребление слов детьми 3 – 5 лет зависит не только от степени обобщения, но и от того, насколько часто используют эти слова окружающие взрослые и как организована деятельность детей с соответствующими предметами (исследование А. Богатыревой). Наиболее правильно дети понимают и употребляют слова, обозначающие конкретные предметы, которыми они пользуются (кукла, барабан, лейка, щетка, 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: футляр – «очечник»,

«очкуха»; лейка – «поливалка»; мебель – «спят там»; автомобиль – «чтобы ездить»; сиденье – «чтобы садиться» и т.д. И даже обобщающие слова, в звуковом образе которых закреплен общий функциональный признак предметов, дети усваивают раньше других, аналогичных по степени обобщения (игрушки – играть, одежда – одевать, обувь – обувать).

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»; ракетница – «это тетенька на ракете летает».

Н.Х. Швачкин обратил внимание на следующие особенности понимания значений слов дошкольниками: прежде всего в восприятии дошкольника каждый предмет должен обладать свойственным ему названием. Поэтому ребенок ищет в значении слова буквальное отражение предмета или явления, к которым относится слово (5-летний Адик на собственный вопрос «Почему эти рабочие называются плотники?» ответил: «Они плотно забивают»).

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». Ребенок как бы в самом звуке ищет значение слова.

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»).

Таким образом, проанализировав, опыт педагогов-практиков по развития словаря младших дошкольников, позволил нам перейти к их практическому применению.

2.2. Изучение содержания работы по формированию словаря у детей 3-4 лет в ГБОУ № 1788 города Москвы

Первый этап констатирующего эксперимента был направлен на изучение содержания работы по формированию словаря у детей младшего дошкольного возраста в ГБОУ № 1788 города Москвы, группа «Лучики».

Для проведения данного этапа эксперимента были использованы такие методы как:

- Анализ предметно – игровой среды в ГБОУ № 1788 города Москвы по развитию речи (формирование словаря);

Перечень условий и элементов предметно развивающей среды:

1. Дидактические и настольно-печатные игры по речевому развитию.

2. Пособия для развития мелкой моторики: прописи, шнуровки, пальчиковые игры.

3. Картинки-путаницы, картинки-загадки, картинки-перевертыши.

4. Костюмы, маски, атрибуты для постановок сказок.

5. Куклы и игрушки для различных ролевых игр.

6. Справочная и познавательная литература, детские журналы.

7. Книжки-расскраски, книжки-самоделки.

- Изучение медицинской и педагогической документации с целью выявления психолого-педагогических особенностей детей экспериментальной группы.

- Беседа с воспитателем с целью выявления наличия и разнообразия планируемых форм работ.

Второй этап констатирующего эксперимента был направлен на определение уровня сформированности словарного запаса у детей младшего дошкольного возраста.

Обследование проводилось в два этапа:

1) обследование словаря детей всей группы – этап фронтальной диагностики;

2) обследование словаря экспериментальной группы.

Условием проведения обследования на первом этапе являлся отбор слов для проверки. Обследование проводилось индивидуально с каждым ребёнком группы.

Развитие словаря оценивалось по следующим критериям:

- количественное накопление слов;

- освоение их смысловой стороны.

Для исследования словаря на первом этапе использовалась диагностика А.М. Бородич.

Детям предлагались три задания:

1. Назвать одним словом группу предметов.

Цель задания – выявить наличие обобщающих слов (игрушки, посуда, овощи, фрукты, семья, транспорт). Педагог предъявляет детям картинки, на которых изображены предметы определенной группы. и предлагает назвать их одним словом.

2. Подобрать определения к словам: мама, книга, дом. Цель задания - выявить наличие прилагательных. Педагог предъявляет ребенку слово и предлагает подобрать к нему подходящие слова. Например: Послушай, как я скажу о книге: книга новая, большая, красивая, интересная. А теперь ты расскажи о маме, о доме…

3. Назвать слова, обозначающие крики животных и птиц: мычит, ржет, хрюкает, лает, мяукает, чирикает, каркает, квакает.

Цель задания - выявить наличие глаголов у испытуемых. Ребенку предлагается подобрать слова, обозначающие действия: «Скажи, кто как

голос подает? Лягушка квакает, собака …». При оценке словаря нами была разработана 3-х балльная система.

Оценивалось каждое слово, представленное в задание.

В соответствии с ней ребенок получал:

0 баллов – когда слово отсутствует и в активном и в пассивном словаре;

1 балл – когда слово есть в активном словаре, но нет его понимания;

2 балла – когда слово есть в словаре, но применяется с ошибками или ограниченно, только в определённых ситуациях;

3 балла – когда слово правильно понимается и употребляется независимо от ситуации.

Слово в этом случае имеет обобщённое значение. Суммарный балл за задание высчитывался следующим образом: сумма баллов делилась на количество слов в задание. Уровень сформированности словаря соответствовал сумме баллов, которую получит ребенок в результате выполнения трех заданий.

В соответствии с этим уровни сформированности словаря определены следующим образом:

1 уровень – высокий (7-11 баллов);

2 уровень – средний (4-6 балла);

3 уровень – низкий (0-3 балла).

На втором этапе обследования предполагалась работа по углубленному изучению словаря детей экспериментальной группы. В нее вошло 4 ребёнка, которые на этапе фронтального обследования показали низкие результаты сформированности словаря, 4 ребёнка, которые показали средние результаты и 2 ребенка с высокими результатами сформированности словаря. Для проведения второго этапа обследования использовалась диагностика Г.А.Волковой.

В соответствии с данной методикой детям было предложено выполнить четыре задания:

1. Предлагалось назвать предмет по его описанию (функциональному назначению). Инструкция: «Как называется предмет, в котором варят суп?» Предполагаемый ответ ребенка: «Кастрюля». Или: «Как называется предмет, которым копают землю?» - «Лопата».

2. Употребление относительных прилагательных. Инструкция: «Стол - какой (деревянный), а стакан?» Ответ ребенка: «Стеклянный». Ребенку будут предлагаться слова: ваза, мяч, бочка, шуба.

3.Подбор антонимов. Инструкция: «Скажи наоборот: мокрый - … (сухой)». Слова, которые предлагались детям: мягкий, тонкий, острый, высокий. 4. Называние действий людей различных профессий. Инструкция: «Продавец что делает? – (продает)».

Слова, которые предлагались детям: летчик, швея, врач, повар, маляр. Оценивание выполнения заданий проводилось по критериям и оценочной системе, которые использовались нами на этапе фронтального обследования. Уровень сформированности словаря соответствовал сумме баллов, которую получит ребенок в результате выполнения четырех заданий.

В соответствии с этим уровни сформированности словаря определены следующим образом:

1 уровень – высокий (7-11баллов); Ребенок с желанием взаимодействует со взрослым, принимает и понимает задание и самостоятельно находит правильный способ его выполнения.

2 уровень – средний (4-6 балла);

- Ребенок взаимодействует со взрослым, принимает задание, понимает его цели, но выполняет задачу с ошибками; в процессе обучения действует адекватно, а затем переходит к самостоятельному способу выполнения задания.

- Ребенок сразу начинает взаимодействовать со взрослым, принимает и понимает задание и самостоятельно находит способ его выполнения, но допускает неточности при выполнении проб.

3 уровень – низкий (0-3 балла).

- Ребенок не взаимодействует со взрослым, ведет себя неадекватно по отношению к заданию и не понимает его цели.

- Ребенок воспринимает задачи, начинает сотрудничать со взрослым, стремится достичь цели, но самостоятельно по инструкции выполнить задание не может, в процессе обучения действует адекватно, но после обучения не переходит к самостоятельному выполнению задачи.

В эксперименте участвовал10 человек, из них 5 девочек и 5 мальчиков. Цель формирующего эксперимента – повысить уровень сформированности словаря у детей 3-4 лет с помощью игровых средств.

Исходя из цели, были определены задачи работы по формированию словаря:

Образовательные задачи:

1. Обогащение и активизация словаря по темам: игрушки, овощи, фрукты, продукты питания, посуда, мебель, одежда, домашние животные и их детеныши, дикие животные и их детеныши, части тела.

2. Уточнения и закрепление словаря.

Коррекционно-развивающие задачи:

1.Развитие связной, грамматически правильной диалогической и монологической речи.

2. Развитие звуковой и интонационной культуры речи.

3. Развитие слухового восприятия.

4. Развитие фонематического слуха.

5. Укреплять и развивать органы артикуляционного аппарата.

Воспитательные:

1.Вступать в контакт с окружающими, выражать свои мысли, чувства, впечатления, используя речевые средства.

2. Воспитывать любовь к окружающим.

Логопедическая работа в рамках работы по каждой лексической теме проводилась поэтапно:

I этап – формирования словаря (уточнение, активизация и расширение словаря).

II этап – самостоятельное употребление словаря детьми экспериментальной группы в сюжетно-ролевых играх.

Содержание работы: Условием успешной реализации задач по формированию словаря являлась тщательная подготовка на подготовительном этапе, когда проводилась работа по отбору речевого материала для занятий с детьми, игры, игровые задания и упражнения, конспекты занятий.

Подбор материала для дидактических игр определялся задачами словарной работы. Для активизации бытового словаря подбирались игрушки или картинки, изображающие предметы быта, для активизации природоведческого словаря - природный материал (овощи, фрукты, животные и т.д.).

В методике дошкольного воспитания накоплен богатый арсенал дидактических игр с детьми: («Разноцветный сундучок», «Чего не стало?», «Где наши ручки?», «Кто первым узнает?», «Чудесный мешочек», «Поручения», домино «Домашние и дикие животные», лото «Одежда, мебель, посуда» и т.д.).

Эти игры мы широко использовали в нашей практической работе.

Дидактические упражнения, в отличие от дидактических игр, не имеют игровых правил. Игровая задача словарных упражнений состоит в быстром подборе соответствующего слова. Она представляет для детей определенную сложность. Поэтому особое внимание при подборе речевого материала мы уделяли постепенности в усложнении заданий, их связи с предыдущими этапами работы над словом.

I этап.

Цель данного этапа-формирование словаря (уточнение, активизация и расширение словаря) Этот этап по времени занимал 2-3 дня и проводился перед каждой сюжетно-ролевой игрой. На данном этапе тема должна была

соответствовать лексической теме сюжетно-ролевой игры. Работа была направлена на уточнение и углубление знаний о предметах, с которыми ребенок часто соприкасается в своей жизни (игрушки, посуда, одежда, мебель и т.д.).

Дети учились последовательно наблюдать, выделять существенные признаки предметов. При этом широко использовались такие приемы работы как: обследование предметов; сравнение предметов, позволяющее выделять различие и сходство между предметами, а также обобщать и классифицировать предметы по определенному признаку. Использовалась подборка познавательной и художественной литературы, иллюстраций по каждой теме.

II этап. Его цель: самостоятельное употребление словаря детьми экспериментальной группы в процессе сюжетно-ролевой игры. На этот этап было отведено десять дней.

В начале формирующего эксперимента мы проводили сюжетно-ролевые игры по темам, которые были близки всем детям и не должны были представлять трудности ни для кого из них. Но, мы заметили, что, общаясь друг с другом, дети редко употребляют в речи изученные существительные, глаголы и прилагательные, допускают ошибки в согласовании слов в предложении. Поэтому во внеурочное время мы наметили проведение словесных дидактических игр и игровых упражнений на припоминание и называние слов, обозначающих предметы, действия, признаки.

Например,

«Что это может быть?» (сделано из дерева – матрешка, стол, стул; можно пришить – пуговицу; можно есть – хлеб, огурец, яблоко, помидор);

«Как назвать вторым словом?» (морковь – овощ, чашка – посуда, шуба – одежда);

«Что делает?» (мама – шьет, стирает, моет, работает, учит, лечит);

«Какой, какое?» (снег – белый, пушистый, колючий, мокрый);

«Узнай по описанию» (оранжевая, хрустящая, сладкая – морковь).

Было проведено 10 сюжетно-ролевых игр по темам: «Игрушки», «Домашние животные», «Дикие животные», «Овощи», «Фрукты», «Продукты питания», «Части тела», «Посуда», «Мебель», «Одежда».

Ниже приведены фрагменты двух игр.

Первая игра проводилась в начале формирующего эксперимента, а вторая игра проводилась в конце формирующего эксперимента.

Игра: «Подарки для Кати» по лексической теме: «Игрушки».

Цель: Развитие словаря детей через освоение первоначальных представлений ролевого взаимодействия.

Задачи:

- Побуждать детей разворачивать игру в определенном игровом уголке, дополнять игровую обстановку, передавать сюжет из нескольких игровых действий с участием взрослого.

- Развивать умение принимать игровую роль, участвовать в несложном игровом диалоге.

- Развивать мышление и воображение.

- Формировать умение оперировать игровыми монетами достоинством 1р, 2р, 3р, закрепить знание этих цифр.

- Обогащать словарный запас детей понятиями «монета», «цена», «продавец», «покупатель», «водитель», «пассажир».

-Учить детей составлять с помощью взрослого описательный рассказ об игрушках.

- Учить пользоваться словами, обозначающими качество и действие предмета.

- Активизировать словарь по теме «Игрушки».

- Воспитывать любовь и бережное отношение к игрушкам.

Оборудование:

кукла Катя; коробка с новыми игрушками;

пустая полка;

касса магазина;

монеты достоинством 1, 2, 3 рубля, сделанные из картона;

ценники стоимостью 1, 2, 3 рубля;

бейджик для продавца;

20 оценочных карточек (10 с грустными и 10 с веселыми колобками).

Ход занятия:

1. Сюрпризный момент.

- Посмотрите, кто к нам пришел на занятие? (Кукла).

- Её зовут Катя. Какая она? (Красивая, нарядная). Какого цвета у Кати волосы? (Черные). Какого цвета бант? (красный). Какого цвета платье? (белое) Какого цвета туфельки у Кати? (синие). На данном этапе занятия для мотивации детей к высказыванию будут использоваться такие методические приемы как сюрпризный момент, показ и наводящие вопросы. Причем основной упор будет сделан на активизацию слов, обозначающих основные цвета.

Катя: Ребята, у меня сегодня день рождение и я вас всех приглашаю!

Л: Принимаем приглашение? (Да!!!) Нужно подарить Кате подарки. Она любит играть. Можно подарить ей … (игрушки). Игрушки продаются…. (в магазине).

- Где в магазине игрушки стоят? (они стоят на полках)

- Я как раз начала уборку делать на полках.

2. Проблемная ситуация:

- Как можно добраться до магазина. На каком транспорте? (ответы детей) Мы с вами поедем на автобусе. Дайте мы сделаем его из стульчиков, а потом выберем водителя? (Дети соглашаются).

- Автобус готов, кто будет водителем? (по считалке определяем водителя)

- Пока едем я вам покажу деньги, монеты, которые сделала сама. (рассматривают монеты, определяют их достоинство: 1 рубль,2 рубля, 3 рубля)

- Вот мы и доехали до магазина игрушек.

3. Распределение ролей.

- Я буду продавец. Что делает продавец? (Продавец продает игрушки). Вы будете покупатели. Что делают покупатели? (Покупатели покупают игрушки).

4. Ролевое взаимодействие детей.

- Посмотрите, в магазине все игрушки на витрине.

Хрюшки и зайчики, Куколки и мячики,

Пушистые котята, Матрешки, медвежата

Все на полочках сидят с нами поиграть хотят.

Подходите, не спешите

На игрушки посмотрите.

(Дети встают в очередь, выбирают игрушку, вступают в диалог с продавцом)

- Но для того, чтобы купить игрушку, вы должны о ней рассказать. Вот послушайте. Это цыпленок. Он желтый, пушистый. У него черные глазки и короткий хвостик. Он стоит 2 рубля. На данном этапе будут использоваться такие методические приемы, как речевой образец, показ.

Полина А. самостоятельно описала игрушку

– Это зайчик. Он серый и пушистый. У него короткий хвостик и длинные уши.

Матвею К. понадобилась незначительная помощь в форме дополнительного вопроса, так как его рассказ вначале звучал очень кратко:

– Это цыпленок. Он желтый. Какой еще?

Матвей отвечает – пушистый. Какие у него глаза?

- У него черные глазки. Какой у него хвостик?

- Короткий хвостик.

Затем Матвей дополнял ответы других детей. Саша К., Денис Ц., Максим З. и Захар Б. составляли рассказ с помощью наводящих вопросов воспитателя.

В результате у них получились примерно такие рассказы: «Это белка. Она рыжая. У нее пушистый хвост, черные глазки» (рассказ Саши). «Это собачка. Она черная. У нее пушистый хвост. Черные глазки» (рассказ Максима).

Как видно из текста рассказов, все они достаточно похожи и схематичны. Дети не отходят от образца, не проявляют творчества, что говорит о недостаточном уровне их речевых умений.

Миша Н., Оля П., Таисия В. и Настя Е затруднялись в оформлении предложений, использовали ответы других детей.

Заключительная часть:

- Вот мы и купили подарки для Кати, пора садится в наш автобус и возвращаться обратно. (Дети садятся на стульчики с «купленной» игрушкой)

- Какую игрушку ты купил(а) (Имя)? Сколько она стоила? (спрашиваем каждого ребенка).

- Вот мы и приехали! Катя нас уже ждет! Катя: Ребята, как же я рада вас видеть!

- Давайте подарим ей наши подарки? (Дети несут игрушки Кате. Катя всех благодарит).

- Ребята, Кате очень понравились наши подарки, а вам понравилось наше занятие? У меня для вас есть маленькие карточки. Если вам понравилось занятие возьмите карточку с веселым колобком, а если нет- с грустным. (Берут оценочные карточки)

Игра: «В кафе» по лексической теме: «Посуда».

Цель: Закрепление словаря детей по теме «Посуда» посредством сюжетно-ролевой игры.

Задачи:

- Побуждать детей разворачивать игру в определенном игровом уголке, дополнять игровую обстановку, передавать сюжет из нескольких игровых действий с участием взрослого.

- Развивать умение принимать игровую роль, участвовать в несложном игровом диалоге.

- Развивать внимание, мышление, воображение.

- Обогащать словарный запас детей понятиями «кафе», «повар», «официант», «посетители», «посуда».

- Закреплять названия отдельных предметов посуды и представления об их функции.

-Учить детей составлять с помощью взрослого описательный рассказ о посуде.

- Воспитывать уважительное и доброе отношение друг к другу.

Оборудование: 2 стола, стулья, скатерти, салфетки, вазочки с игрушечными цветами, два колокольчика, колпачок для повара, фартук для официанта, посуда (кастрюли, сковородки, разнос, тарелки, чашки, стаканы, ложки, вилки), мешочек с карточками: 2карточки с рисунком колпачка, 2 карточки с рисунком разноса и 6 карточек с рисунком стула, карточки с перцем и конфетой (по две на каждого ребенка).

Ход занятия:

1. Сюрпризный момент.

- Ребята, я вчера со своей семьей ходила в кафе. А вы когда-нибудь ходили в кафе? Что вы там делали? Вам понравилось там? (ответы детей) Полина А., Матвей К., Денис Ц., Максим З., Саша К., активно включились в работу, с интересом отвечали на все вопросы. Оля П., Таисия В., отвечали на вопросы одним словом. Миша Н. и Настя Е. отвечали только жестами (кивали и мотали головой).

- Сегодня я тоже хочу пригласить вас в одно кафе. Принимаете приглашение? (Да!)

- Тогда закрывайте глаза (закрыли). Раз, два, три, оказались мы внутри! (дети открывают глаза)

2. Проблемная ситуация:

- Ой, ребята посмотрите: в нашем кафе ничего нет!

- Как же мы будем тут обедать? (Нужно поставить столы)

- Правильно! Давайте все вместе сделаем большое красивое кафе? (Да!)

- Что нам нужно сделать? (ответы детей)

- Ставим столики, ставим стульчики.

- Что бы было в кафе уютно - положим на столы скатерти, салфетки, колокольчики для заказов и поставим на них вазочки с цветами (дети коллективно выполняют все, что сказал логопед).

3.Распределение ролей:

- Ребята, скажите, пожалуйста, кто готовит еду в кафе? (Повар)

- А где повар готовит еду? (На кухне) За ширмами у нас будут кухни.

-А в какой посуде можно готовить еду? (кастрюли, сковородки)

-А из какой посуды можно кушать еду? (тарелки)

- А чем мы кушаем? (ложки, вилки)

- А что можно в кафе пить? (чай, сок, компот)

- Из чего мы пьем чай? Сок и компот? (ответы детей) (после каждого ответа детей логопед достает из коробки, заранее подготовленную, посуду).

- Ребята, а кто в кафе принимает заказы и приносит еду? (ответ детей)

-Правильно, это официант. Все дети, кроме Миши Н., отвечали на все вопросы. Когда логопед повторно задавал вопросы Мише Н., то он повторял ответы ребят. Давайте решим, кто будет поваром, кто официантом, а кто посетителем. Что бы все было по-честному, у меня в мешочке есть карточки. Каждый возьмет одну. Кому попадется карточка с колпачком – тот будет поваром, кому попадется карточка с разносом – тот будет официант, а те, кому попадутся карточки со стульчиком – будут посетителями. Потом мы будем меняться (по очереди все дети берут одну карточку из мешочка).

4. Ролевое взаимодействие детей:

- Кто у нас повар? (дети, которые вытянули соответствующую карточку - отвечают)

-Попрошу вас одеть колпачки и пройти на свою кухню (каждый встает за ширму).

- Кто у нас официант? (дети, которые вытянули соответствующую карточку - отвечают).

– Попрошу вас взять разносы и пройти на кухню к своим поварам. (берут разносы, уходят за ширму).

- А вы, дорогие посетители, проходите, пожалуйста, на свои места (дети садятся за столы: трое за один стол и трое за другой стол).

- Чтобы сделать заказ, нужно позвонить в колокольчик, и тогда к вам подойдет официант. Вот так (логопед берет колокольчик со стола и звонит в него).

Подходит официант.

- Теперь нужно сказать, что вы будете кушать или пить и обязательно назвать из какой посуды. Но говорить мы будем тихонько, что бы повар не услышал.

- Принесите мне, пожалуйста, суп в красной тарелке. Официант уходит к повару. Говорит, что ему заказали. Повар кладет на разнос красную тарелку. Официант приносит ее логопеду.

– Что вы мне принесли? (Я принес суп в красной тарелке) – Спасибо. Официант уходит. - Теперь заказывает (имя). Звони в колокольчик. (Звонит. Приходит официант и т.д.)

После того как официант принес заказ - дети меняются местами: повар на место официанта, официант на место посетителя, посетитель на место повара.(т.е. по часовой стрелке (Дети должны делать заказы по очереди с каждого стола.) Логопед следит за заказом каждого ребенка и за правильностью его выполнения. Игра продолжается до тех пор, пока все дети не побывают в роли повара и официанта.

Дети с большим удовольствием играли в игру. Большинство детей «заказывали блюда» без помощи логопеда. Максим З., Оля П., Таисия В., частично повторяли ответы некоторых детей, но справились с заданием самостоятельно, без наводящих вопросов. Миша Н. и Настя Е. так-же активно включились в игру, как и все дети, Миша. Н отказался быть

«посетителем», но охотно принял роль «официанта» и отлично с ней справился.

Насте Е. понадобились наводящие вопросы, но ответы девочки не повторялись с другими детьми, были сформулированы самостоятельно.

5. Заключительная часть.

- Ребята, наше кафе закрывается. Все успели сделать заказ и покушать? - Кем мы сегодня с вами были на кухне? А когда приносили заказы? А когда заказывали? (ответы детей)

- Какой посудой мы пользовались на кухне? Какой посудой пользовались за столом? (ответы детей)

- Сейчас я вам дам карточки. На одной нарисован перец, а на другой конфета. Если вам понравилось наше занятие поднимите карточку с конфетой, а если нет- с перцем. (Раздает карточки. Дети отвечают.)

Сделав анализ проведённой работы, которая была направлена на повышение уровня сформированности словаря у детей младшего дошкольного возраста, можно сказать, что все дидактические, подвижные игры, игровые занятия заинтересовали детей, особенно сюжетно-ролевые игры. Многие ребята показывали хорошие результаты при выполнении заданий. Особенно это можно отнести к Матвею К., Полине А. Саша К., Денис Ц., Максим З., стали внимательней, увереннее называть предметы по описанию, употреблять в речи относительные прилагательные, глаголы. Благодаря этому словарь детей стал более обогащен.

Кроме этого, значительно повысилась речевая активность тех детей, которые вели себя на занятиях и в сюжетно-ролевых играх, требующих общения, очень пассивно – Миши, Насти, Оли, Таисии. Они стали проявлять интерес к настольно-печатным играм, сюжетно-ролевым и хороводным играм. Дети чаще стали обращаться к воспитателю с просьбой поиграть в ту или иную знакомую игру.

Активные дети (Полина и Матвей) стали делать попытки самостоятельно организовывать игры, подражая воспитателю. Таким

образом, опытно формирующая работа, поспособствовала развитию словаря у детей экспериментальной группы. После проведения формирующей работы мы подошли к контрольному эксперименту.

2.3 Результаты контрольного эксперимента

Цель контрольного эксперимента: рассмотреть динамику формирования словаря у детей младшего дошкольного возраста.

Задачи:

1. Определить уровень состояния развития словаря по методике констатирующего эксперимента.

2. Сравнить результаты констатирующего и контрольного эксперимента. Диагностика состояния словаря проводилась по методике констатирующего эксперимента.

Данные обследования развития словаря были внесены в таблицу 1.

Сравнительные индивидуальные показатели уровня сформированности словаря детей экспериментальной группы на констатирующем и контрольном этапах эксперимента показаны в таблице 2.

Сравнительный анализ результатов обследования развития словаря на констатирующем и контрольном эксперименте показал, что после целенаправленной и систематической работы в группе возросло количество детей с высоким и среднем уровнем состояния словаря. Со среднем уровнем стало на 1 человека больше, что составляет теперь 30% от общего количества детей, а с высоким уровнем стало на 2 человека больше, что составляет 40% от общего количества детей группы.

На высокий уровень перешли Максим З. и Денис Ц. Их речь, благодаря индивидуальной работе воспитателя, значительно обогатилась существительными - названиями предметов; глаголами и прилагательными. Девочки стали более уверенными на занятиях, употребляют в речи слова-обобщения. У Насти Е. и Таисии В. произошли положительные изменения при подборе антонимов. Значительно уменьшилось количество детей с низким уровнем – с 45% до 30%.

Дети стали более активными, называют предметы по описанию, используют в речи глаголы, характеризующие голоса животных (лает, мяукает, мычит и т.д.) Кроме того, мы обратили внимание на то, что у некоторых детей повысилась речевая активность и в детском саду, и дома – об этом нам говорили родители. Ребята стали интересоваться играми речевого плана, обращались к родителям и воспитателям группы.

Уровень развития словаря детей, с которыми не проводилась направленная логопедическая работа изменился не значительно либо не изменился совсем. Сравнивая показатели исследования детей, входящих и не входящих в экспериментальную группу на констатирующем и контрольном этапах, можно сделать вывод, что использования речевых игр способствовало успешному формированию словаря у детей 3-4 лет.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В дошкольном возрасте ребенок должен овладеть таким словарем, который позволил бы ему общаться со сверстниками и взрослыми, успешно обучаться в школе, понимать литературу, телевизионные и радиопередачи и т.д. Развитие словаря понимается как длительный процесс овладения словарным запасом, накопленным народом в процессе его истории. В силу наглядно-действенного и наглядно-образного характера мышления ребенок овладевает, прежде всего, названиями наглядно представленных или доступных для его деятельности групп предметов, явлений, качеств, свойств, отношений, которые отражены в словаре детей достаточно широко.

Раскрывая проблему развития словаря у младших дошкольников, мы убедились в актуальности данной темы. К этой проблеме обращались в своих трудах многие выдающиеся психологи, педагоги и методисты прошлого и настоящего времени. В нашей работе мы рассмотрели особенности развития словаря у детей младшего дошкольного возраста. Теоретические исследования показали, что наиболее эффективным средством развития словаря дошкольника является игровая деятельность.

Именно она является основным видом деятельности ребенка, в которой формируются все стороны его развития. При проведении констатирующего эксперимента мы увидели, что многие ребята из экспериментальной группы действительно имеют определенные затруднения в употреблении многих слов, обозначающих названия предметов, их признаки и действия. Особенно это касается образования относительных прилагательных, подборе антонимов.

Несформированность предпосылок словаря вызывали трудности выполнения заданий и упражнений, дети, не находя слов для высказывания, старались передать их мимикой, жестами, телодвижениями или одним словом. На основе расширения знаний и представлений об окружающем мире нам необходимо было увеличивать запас слов, постепенно формировать понимание и употребление обобщающих слов (игрушки, посуда, мебель,

одежда, фрукты, овощи, домашние и дикие животные), уточнять слова, которые употребляются в тех или иных ситуациях.

При организации экспериментальной работы по формированию словаря у детей младшего дошкольного возраста, мы выделили следующие группы условий для формирования словаря:

- правильный отбор специального материала по формированию словаря;

- соблюдение принципа поэтапности при формировании словаря;

- организация соответствующего педагогического процесса для формирования словаря у детей младшего дошкольного возраста.

Результаты контрольного эксперимента доказали, что систематическое, целенаправленное и планомерное использование речевых игр и игровых упражнений позволило повысить уровень по обогащению словаря. Это выразилось в том, что многие дети экспериментальной группы стали проявлять интерес к наименованию предметов, что выражается в возрастании количества вопросов типа «Как это называется?». А усвоение слов положительно повлияло на поведение детей, на совершенствование предметной и игровой деятельности.

Однако наиболее ценным в этой работе стало то, что дети стали обращать более пристальное внимание на качество своей и чужой речи, они приобрели интерес к речевым играм и стали 85 обращаться к ним самостоятельно. Об этом говорили и отзывы родителей детей, имеющих речевые недочеты. Таким образом, проведенная экспериментальная работа и полученные результаты подтвердили правильность выдвинутой гипотезы.

В ходе экспериментальной деятельности цель была реализована, задачи решены.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Алексеева М.М., Яшина Б.И. Методика развития речи и обучения
2. родному языку дошкольников.- 3-е изд., стер.- М ., 2000.- 400 с.
3. Алексеева М.М., Яшина В.И. Речевое развитие дошкольников. - М.: Академия, 1999. - 288 с.
4. Большой психологический словарь/ под. Ред. Б.Г.Мещерякова, В.П.Зинченко. 3-е изд., доп. и перераб.- СПБ.: ПРАЙМ- ЕВРОЗНАК, 2006.- 672с.- (Большая университетская библиотека).
5. Бондаренко Т.М. Комплексные занятия в младшей группе детского сада.- Воронеж, 2003.- 207с.
6. Бородич А.М. Методика развития речи детей. –М., 1981. – URL: http://www/detskiysad.ru/resh/metodika.html
7. Выготский Л.С. Обучение и развитие в дошкольном возрасте // Выготский Л.С. Избранные психологические исследования. - М.: Изд. АПН РСФСР, 1956. - с.426-437.
8. Выготский Л.С. Мышление и речь. Изд. 5, исп. –М., 1999.- 352С.
9. Гербова В.В. Занятия по развитию речи в средней группе детского сада. - М.: Просвещение, 1983. - 174 с.
10. Гвоздев А.Н. Вопросы изучения детской речи.- М.,- 2007. -472С.
11. Глинка Г.А. Развиваю мышление и речь. - С-Пб.: Питер, 1998. - 306 с.
12. Детство: Программа развития и воспитания детей в детском саду / В.И.Логинова, Т.И.Бабаева, З.А. Ноткина и др.; Под ред. Т. И. Бабаевой, З.А. Михайловой, Л.М.Гурович: ИЗД. 3-е перераб.- 244 с.- СПБ.: Детство-Пресс, 2008.
13. Елкина Н.В. Формирование связности речи у детей пятого года жизни // Ярославский Педагогический Вестник. - №7. - 2004. - С.17.
14. Занятия по развитию речи в детском саду / Ф.А.Сохин, О.С.Ушакова, А.Г.Арушанова и др.// Под ред. О.С.Ушаковой.- М., 1993.- м271 с.

15. Занятия по развитию речи для детей 3-5 лет. /Под ред. О.С.Ушаковой.- М.:ТЦ Сфера, 2010.- 192 с.- (Развиваем речь).

16. Затулина Г.Я. Конспекты занятий по развитию речи. Первая младшая группа. Учебное пособие.- М.,Центр педагогического образования, 2008.-160 с.

17. Козлова С.А., Куликова Т.А. Дошкольная педагогика.- 7-е изд., стер.- М., 2007.- 416с.

18. Комплексные занятия по программе «От рождения до школы»/Т.В. Ковригина, М.В. Косьяненко, О.В. Павлова/ под ред. Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, М.А. Васильевой. – Волгоград: Учитель, 2012.- 247с.

19. М.М. Кольцова. Ребенок учится говорить. М.С.Рузина. Пальчиковый игротренинг, изд.. САГА,2002Г.

20. Леонтьев А.А. Слово в речевой деятельности: некоторые проблемы общей теории речевой деятельности.- КомКнига,. 2006.- 248с.

21. Лямина Г.М. Особенности развития речи детей дошкольного возраста. //Хрестоматия по теории и методике развития речи детей дошкольного возраста./ сост. М.М.Алексеева, В.И.Яшина.- М., 2000.

22. Немов Р.С. Психология образования. - М.: ВЛАДОС, 1996. - 496 с

23. Новиковская О.А. Конспекты комплексных занятий с детьми 3-4 лет.- СПБ. : Паритет, 2008.- 128с.

24. Николаева С.Н. Экологическое воспитание младших дошкольников.- М., 2002.- 96 С.

25. Новый энциклопедический словарь.- М.: Большая Российская энциклопедия, 2000.- 1456с

26. Общение и речь: развитие речи у детей в общении со взрослыми / Под ред. Лисина М.И. - М: Педагогика, 1985. - 258 с.

27. Программа воспитание и обучение в детском саду. Ответственный редактор М.А.Васильева.

28. Развитие речи детей дошкольного возраста./ Под ред. Ф.А.Сохина.- М.: Сфера, 2003.

29. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии / Сост. А.В.Брушлинский, К.А. Альбуханова- Славская.- СПБ.,2000.

30. Соловьева О.И. Методика развития речи и обучения родному языку в детском саду - М.: Просвещение, 1966. - 248 с.

31. Тихеева Е.И. Развитие речи детей - М.: Просвещение, 1972. - 164с.

32. Урунтаева Г.А., Афонькина Ю.А. Практикум по дошкольной психологии: Пособие для студ. Высш. И сред. Пед. Учеб. Заведений.- 2-е изд., стереотип.- М.: Издательский центр «Академия», 2000.- 304 с.

33. Ушакова О.С. Методика развития речи детей дошкольного возраста: учеб.- метод. Пособие для воспитателей дошк. Образоват. Учреждений / О.С. Ушакова, Е.М.Струнина.- М.: Гуманитар. Изд. Центр ВЛАДОС, 2004.- 287 С.

34. Цейтлин С.Н. Язык и ребенок. Лингвистика детской речи. - М.: Владос, 2001. - 386 с.

Приложение 1

Таблица 1 Уровень сформированности словаря детей II младшей группы на этапе констатирующего эксперимента

Ф.И.О. ребенка	Задание 1. (существительные)						Задание 2. (прилагательные)				Задание 3. (глаголы)					Общий бал.	Уровень сформир-ти словаря.
	игрушки	одежда	Овощи	Мебель	Фрукты		Мама	Книга	дом		лает	Мяукает	Мычит	Хрюкает			
1)Полина А.	3	3	3	3	3	5	3	3	3	3	3	3	3_	3	3	11	1
2)Настя Е.	3	0	1	0	1	1	1	1	1	1,6	0	0	0_	0	0	2,6	3
3)Максим З.	3	3	2	3	2	2,6	2	1	1	1,6	0	2	3_	0	1,25	5,45	2
4)Таисия В.	1	0	0	0	0	0,2	1	0	0	0,3	0	0	0	0	0	0,5	3
5)Даша И.	3	3	3	3	3	5	3	2	3	2,6	2	2	3	0_	1,75	9,35	
6)Лера Е.	3	3	3	3	3	5	3	3	3	3	3	3	3	3_	3	11	
7)Матвей К.	3	3	3	3	3	5	3	3	3	3	3	3	3	*3*_	2,25	10,5	
8)Мила К.	3	3	3	3	3	5	3	2	2	2,3	3	3	3	*3*_	2,25	9,55	
9)Соня К.	3	3	3	3	3	5	3	3	3	3	2	3	3	2_	2,5	10,5	
10)Миша Н.	1	0	1	0	1	0,6	1	1	1	1	0	1	1	0_	0,5	2,1	3
11)Настя М.	1	0	1	0	1	0,6	1	1	0	0,6	0	1	0	0_	0,25	1,45	3
12)Денис Ц.	1	1	0	0		2	3	1	1	1,6	0	3	0	0_	0,75	4,35	2
13)Ярослав К.	1	0	0	0	0	0,2	1	0	0	0,3	0	0	0	0_	0	0,5	3
14)Захар Б.	3	0	2	0	2	1,4	3	1	2	2	3	1	1	0	1,25	4,65	2
15)Оля П.		1	0	0	0	0,4	2			1,3	0	2	0	0	0,5	2,2	3
16)Настя Ж.		1	0	0	0	0,4	1				0	0	0	0	0	1,4	3
17)Олег К.		0	1	0	0	0,4	2			1,3	0	1	0	0	0,2 5	1,95	3
18)Саша К.		0	1	1	1	0,8	3			1,6	3	2	3	0	2	4,4	2
19)Саша Т.		1	2	0	2	0,8	1				0	1	0	0	0,2 5	2,05	3
20)Андрей Т.	3	1	0	0	0	0,8	2	0			3	3	3	0	2,2 5	4,05	2

Приложение 2

Таблица 2 Индивидуальные показатели состояния словаря у детей экспериментальной группы на этапе констатирующего эксперимента

№	Ф.И.О. ребенка	Задание 1.			Задание 2.					Задание 3.					Задание 4.						Общий балл	Уровень сформир-ти словаря.
		Лопата	Кастрюля		Ваза	Мяч	Бочка	шуба		мягкий	тонкий	острый	высокий		летчик	швея	врач	Повар	Маляр			
1.	Полина А.	3	3	3	2	3	3	2	2,5	3	2	2	2	2,25	2	2	3	3	1	2,2	10,2	1
2.	Настя Е.	1	2	1,5	1	0	1	0	0,5	2	0	0	0	0,5	0	0	2	2	0	0,8	3,3	3
3.	Максим З.	3	2	2,5	2	2	2	2	2	3	0	0	2	1,25	2	0	3	3	0	1,6	7,35	2
4.	Таисия В.	1	2	1,5	0	1	1	0	1,85	1	0	0	0	0,25	0	0	2	2	0	0,8	3,68	3
5.	Саша К.	3	2	2,5	0	2	2	1	1,25	3	0	0	1	1	1	0	3	3	0	1,4	6,1	2
6.	Захар Б.	2	2	2	1	1	3	1	1,5	2	0	0	1	0,75	2	0	3	3	0	1,6	6	2
7.	Матвей К.	3	3	3	3	2	3	2	2,5	3	2	1	2	1,75	3	2	3	3	1	2,4	9,65	1
8.	Оля П.	1	1	1	0	1	1	0	0,5	1	0	0	0	0,25	0,	0	0	2	1	0,6	2,35	3
9.	Денис Ц.	2	2	2	0	2	2	1	1,25	3	2	1	1	1,75	2	1	2	2	0	1,4	6,4	2
10.	Миша Н.	1	1	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0,25	1	0	2	1	0	0,8	2,05	3

Приложение 3

Таблица 3 Обследование состояния словаря у детей младшего дошкольного возраста на контрольном этапе эксперимента.

Ф.И.О. ребенка	Задание 1. (существительные)						Задание 2. (прилагательные)				Задание 3. (глаголы)					Общий бал.	Уровень сформир-ти словаря.
	игрушки	одежда	Овощи	Мебель	Фрукты		Мама	Книга	дом		лает	Мяукает	Мычит	Хрюкает			
1)Полина А.	3	3	3	3	3	5	3	3	3	3	3	3	3_	3	3	11	1
2)Настя Е.	3	2	2	1	2	2	3	2	2	2,3	3	3	j_	1	2	6,3	2
3)Максим З.	3	3	3	3	3	5	3	2	2	2,3	3	3	3_	1	2,5	9,8	1
4)Таисия В.	3	2	1	2	1	2	2	1	2	1,6	3	3	3	0	2,25	5,85	2
5)Даша И.	3	3	3	3	3	5	3	2	3	2,6	2	2	3	0_	1,75	9,35	1
6)Лера Е.	3	3	3	3	3	5	3	3	3	3	3	3	3	3_	3	11	1
7)Матвей К.	3	3	3	3	3	5	3	3	3	3	3	3	3	3_	2,25	10,5	1
8)Мила К.	3	3	3	3	3	5	3	2	3	2,6	3	3	3	3_	3	10,6	1
9)Соня К.	3	3	3	3	3	5	3	3	3	3	2	3	3	2_	2,5	10,5	1
10)Миша Н.	2	0	2	0	1	1	3	2	1	2	1	2	0	0_	0,75	3,75	3
11)Настя М.	1	0	1	0	1	0,6	1	1	0	0,6	0	1	0	0_	0,25	1,45	3
12)Денис Ц.	3	3	2	2		2,6	3	2	3	2,6	3	3	3	0	2,75	7,45	1
13)Ярослав К.	1	0	0	0	0	0,2	1	0	0	0,3	0	0	0	0	0	0,5	3
14)Захар Б.	3	2	2	0	2	1,8	3	2	2	2,5	2	3	3	0	2	6,3	2
15)Оля П.	3	2	1	0	1	1,4	2	1		1,6	2	2	2	0	1,5	4,5	2
16)Настя Ж.	1	1	0	0	0	0,4	1	1		1	0	0	0	0	0	1,4	3
17)Олег К.	1	0	1	0	0	0,4	2	1		1,3	0	1	0	0	0,25	1,95	3
18)Саша К.	3	2	2	2	2	2,2	3	2		2	3	2	0	0	1,25	5,45	2
19)Саша Т.	1	1	2	0	2	0,8	1	1		1	0	1	0	0	0,25	2,05	3

20)Андрей Т.	3	1	0	0	0	0,8	2	0		1	3	3	3	0	2,25	4,05	2

Приложение 4

Таблица 4 Сравнительные индивидуальные показатели уровня словаря на констатирующем и контрольном этапах эксперимента

№ п/п	Имя ребенка	Общий балл Констатирующий эксперимент	Общий балл Контрольный эксперимент	Уровень Констатирующий эксперимент	Уровень Контрольный эксперимент
1.	Полина А.	11	11	1	1
2.	Настя Е.	2,6	6,3	3	2
3.	Максим З.	5,45	9,8	2	1
4.	Таисия В.	0,5	5,85	3	2
5.	Матвей К.	10,5	11	1	1
6.	Миша Н.	2,1	2,7	3	3
7.	Денис Ц.	4,35	7,45	2	1
8.	Оля П.	2,2	4,5	3	2
9.	Саша К.	4,4	5,45	2	2
10.	Захар Б.	4,65	6,3	2	2