

К 64

24-Р

419/—

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ УССР
КИЕВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ
имени А. М. ГОРЬКОГО

В. И. КОНИК

РАЗВИТИЕ СЛОВАРЯ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНИКА

730 — Дошкольная педагогика

Автореферат
диссертации на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук



419 (рука)

676

НБ НПУ
імені М.П. Драгоманова



100313274

17
64

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ УССР
КИЕВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ
имени А. М. ГОРЬКОГО

На правах рукописи

В. И. КОНИК

37221

РАЗВИТИЕ СЛОВАРЯ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНИКА

730 — Дошкольная педагогика

Автореферат
диссертации на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

КИЕВ — 1969

Работа выполнена в Киевском государственном педагогическом институте им. А. М. Горького.

Научный руководитель — кандидат педагогических наук Е. К. СУХЕНКО.

Официальные оппоненты:

1. Действительный член Академии педагогических наук СССР, доктор педагогических наук, профессор

А. Р. МАЗУРКЕВИЧ.

2. Кандидат педагогических наук, доцент Т. В. КОСМА.

Автореферат разослан « . . . » 1969 г.

Защита диссертации состоится « . . . » 1969 г.
в Киевском государственном педагогическом институте имени
А. М. Горького (Киев, Бульвар Шевченко, 22/24).

Секретарь Ученого Совета

Непрерывный прогресс науки, техники, культуры в нашей стране требует постоянного повышения эффективности обучения и воспитания детей. Познание окружающей действительности постоянно расширяется, растет объем и глубина знаний, необходимых современному человеку. В связи с этим перед дошкольным воспитанием, как начальным звеном советской системы образования, стоят очень ответственные задачи. Необходимо значительно улучшить подготовку детей к школе и к их будущей общественно полезной деятельности. Высокий уровень развития дошкольника невозможен без достаточного развития его речи, умения владеть лексическим богатством родного языка.

Развитие речи, формирование словаря интенсивно происходит в дошкольный период детства и является основой дальнейшего успешного познания окружающего.

Вопросом развития речи ребенка интересуются многие ученые-психологи. Указания на необходимость развивать речь ребенка находим в работах по общим вопросам развития речи и мышления ребенка (Д. Б. Эльконин, А. А. Люблинская, А. Р. Лурия, Т. В. Косма, Н. П. Антонов и др.). Ряд интересных работ посвящен вопросу усвоения ребенком-дошкольником словообразований (Ф. А. Сохин, М. И. Попова и др.), понимания и усвоения словаря, осознания речи (Т. Д. Луков, А. М. Леушина, С. Н. Карпова и др.).

Педагогических исследований развития словаря ребенка мало. В работах Л. А. Пенъевской, О. И. Соловьевой, Е. К. Сухенко, М. М. Кониной, Р. И. Жуковской, А. П. Усовой рассматривались вопросы осуществления словарной работы (обогащения, закрепления, активизации) и развитие связной речи детей старшего дошкольного возраста в процессе учебной деятельности. В специальных педагогических исследованиях, определивших характер обучения детей речи (Г. М. Лямина, М. И. Попова, Н. П. Савельева, Т. Ф. Лоза) разрабатывались вопросы усвоения грамматического строя языка и словарной работы

с детьми преддошкольного и старшего школьного возраста.

Методика формирования словаря детей младшего дошкольного возраста частично освещена в работах Е. И. Тихеевой, О. И. Соловьевой, Е. К. Сухенко, но эти работы не исчерпывают всех вопросов, связанных с данной проблемой. В частности, не изучены особенности овладения словом на различных этапах развития словаря младшего дошкольника, мало изучена система занятий, направленных на эффективное формирование лексики детей этого возраста, а также вопросы, как наиболее целесообразно следует использовать известные в дошкольной педагогике методы и приемы обучения.

Исследованию этих вопросов и посвящена данная работа.

Успешное развитие речи и словарного запаса возможно лишь при условии своевременного начала лексической работы еще в младшем дошкольном возрасте.

Развитие словаря рассматривается в работе как последовательный процесс роста лексики детей, обогащение ее словами различных грамматических категорий. Предусматривается введение в словарь наиболее употребляемых слов, которыми обозначаются окружающие предметы и их особенности, осознание их детьми, закрепление и активное использование в процессе общения.

* * *

Диссертация состоит из введения, четырех глав, заключения и библиографии.

Первая глава «Теоретические основы, задачи и методика исследования» написана на основе диалектико-материалистического понимания речи, как формы материи, общественно-исторического явления.

Классики марксизма-ленинизма определяют речь как практическую сознательную деятельность, как средство познания и общения между людьми. Речь играет важную роль в становлении человека, особое место ей принадлежит в формировании дошкольника. Словарь, являясь материалом речи, служит этим же целям.

В соответствии с марксистским пониманием речи как формы материи и продукта развития общественно-трудовой деятельности человека, речь дошкольника не является его врожденной особенностью, она возникает и развивается в результате деятельности ребенка, общения с людьми. Развитие речи, в том числе и ее словаря, требует целенаправленного руководства со стороны взрослых. Работу эту необходимо начинать с младшего дошкольного возраста.

Первоначальный период овладения речью относится к раннему возрасту. Именно в этот период ребенок знакомится с предметами, явлениями окружающего мира и развитие словаря проходит в процессе развития его опыта.

Классики марксизма-ленинизма, рассматривая речь как средство познания и общения между людьми, доказали, что наше мышление возникает не иначе как в виде речи.

Только высокий уровень речи, богатый словарный запас в состоянии обеспечить достаточное развитие мышления, необходимое человеку нашей страны на современном этапе общественной, экономической и культурной жизни.

Отечественные физиологи И. М. Сеченов и И. П. Павлов дали естественно-научное обоснование речи, доказали, что речевые процессы являются функцией мозга и обусловлены нормальными физиологическими процессами.

И. М. Сеченов указывал, что материальной основой речи является деятельность головного мозга с его отражательными механизмами.

И. П. Павлов признавал сигнализацию (замену одних агентов другими) принципом высшей нервной деятельности, а само слово понимал как двойной сигнал. Павловым была найдена область материальной структуры речевых сигналов — речедвигательный анализатор.

Становление речи дошкольника носит условно-рефлекторный характер (Н. И. Красногорский, А. Г. Иванов-Смоленский).

Изучение лингвистической характеристики слова, словарного состава речи показывает, что слово является необходимой составной частью словаря, важнейшей речевой категорией. Речь ребенка, взрослого человека состоит из системы слов и формируется в процессе взаимодействия слов.

Изучение истории вопроса о развитии словаря детей показывает, что этот вопрос решался в зависимости от мировоззрения авторов.

Взгляды классиков педагогики на развитие речи ребенка (Я. А. Коменский, И. Г. Песталлоци) не были последовательными. Они считали ощущение единственным источником речевого развития ребенка, это было прогрессивным для того времени, но механизмы речи трактовали с идеалистических позиций. Только лишь диалектический материализм дал правильный ответ на возникновение и развитие речи детей, формирование их словарного запаса.

Отдельные авторы — представители различных педагогических систем, положительно решали вопросы развития речи,

словаря, указывали на введение в словарь ребенка названий близких предметов и их особенностей, чаще всего предлагали принцип одновременного рассматривания предмета и введения слова в лексику ребенка (К. Д. Ушинский, Е. Н. Водовозова и др.). Значительная часть педагогов, лингвистов, психологов выступала за планомерную работу над развитием словаря ребенка (Я. А. Коменский, К. Д. Ушинский, В. А. Александров, М. Н. Вахтеров, А. Н. Гвоздев и др.). Однако эти задачи решались попутно с осуществлением задач развития ребенка и часто словарную работу, развитие речи определяли оторванным от жизни дидактическим материалом (И. Ф. Фребель, М. Монтессори). В их работах нет конкретных указаний относительно системы словарной работы соответственно возрасту детей.

В истории дошкольной педагогики предлагались различные пути и средства работы над развитием речи ребенка, формирования его словаря. Известные представители зарубежной и русской дореволюционной педагогики (Я. А. Коменский, И. Г. Песталлоци, Ф. Фребель, М. Монтессори, К. Д. Ушинский, Е. Н. Водовозова), видные деятели дошкольного воспитания (Е. И. Тихеева, Л. К. Шлегер, Е. Л. Флерина и др.) выдвигали различные методы работы по развитию словаря детей (использование картин, наблюдений, художественных произведений). Их передовые идеи легли в основу создания дидактики дошкольной педагогики, включающей и развитие речи.

Советской дошкольной педагогикой вопросы развития речи детей, словарной работы были поставлены на научную основу. Большой вклад в возникновение отечественной методики развития речи внесла Е. И. Тихеева. Обогащение словаря она рассматривала как развитие у ребенка представлений, понятий на основе непосредственного ознакомления с окружающей действительностью. Ведущую роль при этом Тихеева отводила занятиям с детьми, положительно относилась к созданию специальной программы обучения детей речи, с этой целью предлагала проводить наблюдения во время экскурсий, большое место придавала художественной литературе, играм детей.

Ее высказывания легли в основу создания методики речи детей. Однако не со всеми путями и средствами, рекомендованными Тихеевой, можно согласиться. Номенклатурные занятия, предложенные Тихеевой, перенасыщены, построенные по принципу парности, некоторые из них носят характер повторения слов за воспитателем.

Ценные методические указания мы находим в работах

А. П. Усовой, Л. Н. Пенъевской, Е. И. Радиной, О. И. Соловьевой, Е. К. Сухенко.

В их трудах рассматриваются различные методы словарной работы, но более полно освещены дидактические игры, беседы по картине и чаще всего на занятиях. Словарная работа во время наблюдений не всегда направлена на развитие речевой активности детей, часто методы лишь определяются, но не раскрываются.

Проблеме развития словаря ребенка посвящены работы Г. М. Ляминой, М. И. Поповой, Н. П. Савельевой, которые свидетельствуют об интересе исследователей к формированию словаря детей. Г. М. Лямина, М. И. Попова занимаются изучением путей формирования грамматически правильной речи, активного словаря преддошкольника.

Диссертационная работа Н. П. Савельевой рассматривает вопросы обогащения словаря детей старшего дошкольного возраста.

Дошкольные учреждения социалистических стран используют опыт работы дошкольного воспитания в Советском Союзе. Проблема развития речи находится в центре внимания дошкольных работников этих стран (С. Аврамова, Вергулев, Феличкова-Герфортова и др.).

Указанные авторы уделяют много внимания методам, которые способствуют усвоению точного значения слова. Считают, что воспитатели недостаточно с этой целью используют наблюдения. Предлагают дифференцировать пути введения в словарь нового слова и его закрепления.

Развитию речи детей, использованию различных методов словарной работы уделяют внимание и в современных капиталистических странах. В словаре ребенка отображаются классовые взаимоотношения в буржуазном обществе, словарная работа определяется на основе эклектических сочетаний различных теорий буржуазного воспитания, в том числе и прагматических.

Прогрессивные педагоги Англии, Америки, Франции выдвигают ряд методов (игру, наблюдение, художественную литературу), использование которых влияет на развитие речи ребенка, формирует его личность (А. Сейпт, К. Рид и др.).

Более полно словарная работа освещена в теории советского дошкольного воспитания. Исходя из марксистско-ленинской теории познания, дошкольная педагогика основой словарной работы считает развитие понятий, представлений, полученных

детьми во время ознакомления с реальными предметами. Однако этот вопрос полнее разработан в методах, опосредствованных словом (рассказывании по картинкам, дидактической игре), чем в наблюдениях. «Развитие дошкольной дидактики приобрело и известную односторонность, которая выразилась в стремлении дать детям все необходимые знания посредством слова, без достаточной организации чувственного познания ребенком окружающего мира» (А. П. Усова)¹. Чрезмерное использование методов, опосредствованных словом, или же бессистемное использование наблюдений, не обеспечивают планомерной работы по развитию словаря младшего дошкольника, способствует односторонности лексической работы. Слово не проходит все этапы, необходимые для его обобщения и практического использования. Не исчерпаны также и методические возможности каждого метода и приема в организации работы над словарем ребенка младшего дошкольного возраста.

Анализ литературы и практики работы детских садов по вопросам словарной работы с детьми младшего дошкольного возраста позволил нам поставить следующие задачи исследования:

1. Проследить особенности овладения словом на разных этапах развития словаря младшего дошкольника.

2. Определить систему занятий, направленных на развитие словаря детей младшего дошкольного возраста и раскрыть их последовательность.

3. Уточнить методику словарной работы, обеспечивающую наиболее эффективное лексическое развитие ребенка.

В исследовании использован констатирующий, обучающий и контрольный эксперименты. Для учета результатов развития словаря у детей в начале и конце исследования проводились констатирующие эксперименты, в ходе которых осуществлялись индивидуальные занятия с детьми по трем сериям.

Задания первой серии преследовали цель определить у детей запас слов различных грамматических категорий при помощи разговоров с детьми.

Задания второй серии при помощи иллюстраций установили точность и полноту словарного запаса детей, степень обобщенности словесных определений ребенка.

Задания третьей серии имели целью при помощи сюжет-

¹ Усова А. П. Сенсорное воспитание в дидактике советского детского сада. Сб. «Сенсорное воспитание дошкольника», М., Изд-во АПН РСФСР, 1963, стр. 6.

ной картинкой выяснить умение детей оперировать своим словарем.

Сдвиги в развитии словаря у детей учитывали и в процессе проведения обучающего эксперимента. Проводился анализ высказываний детей.

Экспериментальная работа осуществлялась в детских садах №№ 2, 13, 180 г. Киева.

Экспериментальную работу ограничили тематикой: растения, птицы, домашние животные, рыбы. В соответствии с программой определили примерный лексический запас детей:

1. Растения: дружная семейка, подснежник, фиалка, одуванчик.

2. Птицы: воробей, ворона, синица.

3. Домашние животные: кошка, собака, корова, конь.

4. Рыбы: золотая рыбка, вьюн.

Также в словарь включили слова, характеризующие существенные стороны определенных предметов: цвет, величину, основные части, для живых объектов — способ передвижения. В примерный словарь вошли, главным образом, три лексикограмматические группы слов: существительные, глаголы, прилагательные.

Занятия в экспериментальных группах осуществлялись по заранее разработанным конспектам. Ход занятий протоколировали, собирали и анализировали детские высказывания.

Экспериментальная работа по развитию словаря у детей осуществлялась в определенной системе и последовательности. Система занятий основывалась на расширении представлений детей о предметах и особенностях, развитии их познавательных интересов.

От занятия к занятию усложняли задачи формирования словаря детей; учили видеть характерные особенности реальных предметов и называть их соответствующим словом, воспитывали у детей умение обобщать предмет, узнать его в игрушке, картинке, ставили задачи использования детьми словарного запаса в практической деятельности, в ситуации, когда знакомые предметы выступали в незнакомых взаимосвязях.

Для того, чтобы получить сравнительные данные и подтвердить достижения о развитии словаря младшего дошкольника, формируемого в определенной системе занятий, мы использовали контрольную группу.

Работа по развитию словаря в контрольной группе проходила по существующей методике.

Во второй главе диссертации «Некоторые особенности развития словаря младшего дошкольника» освещены

данные, полученные в результате констатирующего эксперимента.

Анализ ответов детей показал, что степень узнавания, называния предметов у детей младшего дошкольного возраста неодинаковая. Дети по памяти называют больше видов птиц, рыб, цветов, домашних животных, чем различают их по картинке. Ответы детей свидетельствуют о том, что память ребенка часто сохраняет слова, за которыми отсутствует реальный образ (меч-рыба, феникс, орел, беркут, соловей-соловушка, щука-яга и др.), что говорит о перегрузке памяти детей словами, непонятными для них.

Анализируя словарный запас, мы убедились в том, что значение слова часто неадекватное действительности. В результате встречаются слова неточного приблизительного характера.

Анализ ответов детей показал, что в их словаре имеются слова, образованные по аналогии (дзьоб—ніс, пір'я—волосинки, кігті—нігті, плавники—лапи и др.), слова описательного характера (курча—такий біленький, ні, жовтенький; цуценя—маленькі сини мами-собачки, роги—такі антени від телевізора и др.). В общей сложности все названные словарные ошибки и неточности составили 33%. В результате наблюдались расхождения между активным и пассивным словарем, ответы детей и данные эксперимента свидетельствуют также о неравномерном индивидуальном уровне лексического запаса младшего дошкольника.

Результаты констатирующего эксперимента, проводимого в контрольной и экспериментальных группах, показали, что вопрос о правильном руководстве процессом овладения ребенком младшего дошкольного возраста словом, осознании его значения и умения практически использовать чрезвычайно актуальный. Немаловажную роль при этом играет развитие у ребенка обобщающей функции слова, формирование которой очень сложное и возможно лишь в результате тщательно разработанной системы работы над развитием словаря младшего дошкольника.

Третья глава «Пути и средства руководства развитием словаря младшего дошкольника» посвящена рассмотрению системы занятий и методики развития словаря у детей младшего дошкольного возраста.

Систему занятий мы понимали как учебные занятия, предусмотренные программой воспитания дошкольника, так и занятия с группками детей. Специфической особенностью системы занятий было руководство с помощью специально разработанных приемов постепенным сознательным овладением ребенком

словом, развитие у него познавательных интересов и умения активно использовать свой лексический запас в практической деятельности. Мы выделяли три этапа работы над словарем.

В основу развития словаря ребенка взяли расширение запаса его чувственных представлений и понятий. Первоначальный этап заключался в расширении чувственного опыта ребенка, образовании четких представлений о конкретных предметах. Осуществлялся он путем наблюдений за конкретными предметами, их особенностями. С этой целью проводились два занятия: наблюдения за определенными предметами и повторные наблюдения. Наблюдения давали возможность рассмотреть предмет, одновременно познакомиться с его названием, а также названием его частей и качеств, что способствовало образованию связей между предметом и словом и открывало большие возможности для использования различных анализаторов детей.

Необходимость повторных наблюдений объяснялась особенностями психической деятельности младшего дошкольника: быстротой образования связей, их прочностью и уровнем дифференцированности. За время одного наблюдения дети могут познакомиться с общим видом предмета, узнать название его особенностей, что очень важно для образования представлений и понятий о предмете, но недостаточно для развития словаря ребенка.

Большую роль в усвоении слова на первом этапе играет повторное усвоение названия объекта и его особенностей при непосредственном повторном наблюдении за ним. Благодаря пластичности нервной системы, раздражения от воспринятого предмета и услышанного слова оставляют в мозгу ребенка нервный след, легко возбуждающийся при повторном восприятии предмета. Воспринимая повторно знакомый предмет, его особенности, нервный процесс опять проходит теми же путями, ребенок легко воспроизводит то, что видел и слышал.

Необходимо учитывать и то, что, живя на Украине, дети овладевают словарями украинского и русского языков. Украинская лексика взаимосвязана с русской, она происходит от одного восточно-славянского корня, имеет слова, сходные с русскими. Однако, украинскому языку свойственна и специфичность: произношение, флексийное звучание, нетождественность многих украинских слов с русскими. Усваивая словарь украинских слов и разговаривая на русском языке, дети фактически овладевают двумя языками. Звукопроизношения русских слов накладывают отпечаток на усвоение детьми украинского языка. Поэтому ребенок во время одnorазового рассмот-

рения предмета может не запомнить его наименования на украинском языке.

Для младшего дошкольника характерным является слитность воспринимаемого предмета. При однократном восприятии он четко не различает отдельных признаков предмета, его частей, названий их. Поэтому для закрепления названия предмета, частей и качеств необходимо повторное рассмотрение. Только закрепившиеся названия могут войти в словарный запас ребенка, которым он пользуется в своей жизненной практике.

Повторные наблюдения необходимы еще и потому, что в младшем дошкольном возрасте вследствие физиологических особенностей высшей нервной деятельности ребенка, недостаточного развития дифференциального торможения не образуется устойчивая связь между качеством предмета и его названием. Но она становится более прочной в условиях повторного выполнения задания (Т. И. Данюшевская).

В пользу повторных наблюдений говорит факт понижения остроты речевого слуха у младшего дошкольника (речевые пороги), недостаточное развитие фонематического слуха. Отсюда и возникает необходимость повторных наблюдений для сознательного овладения словом.

Для овладения словом требуется накопление чувственного опыта в различных условиях, поэтому наблюдения ребенка за реальными предметами — начальная, но не единственная ступень в развитии его лексики.

Второй этап работы над словом был направлен на закрепление, уточнение у детей их словарного запаса, воспитание умения обобщать предмет, узнавать его в игрушке, на картинке и называть соответствующим словом. С этой целью наиболее благоприятные возможности создаются при выполнении следующих заданий:

1) Закрепление словарного запаса в играх с игрушками, развитие элементарного умения обобщать — узнавать предмет в игрушке, называть его соответствующим словом.

2) Осознание словарного запаса в таких играх, в которых ребенок отыскивает и называет предмет и его особенности, независимо от величины, формы, цвета.

3) Дальнейшее развитие речевой активности детей, развитие умения обобщать, узнавать и называть предмет и его особенности на картинке и в рассказываниях по картинке.

Для осуществления указанных задач была широко использована в различных аспектах дидактическая игра, в которой

ребенок активно отображал знания о предметах окружающей действительности, свой словарный запас, активно действовал с предметами. Действие, как известно, является основой психофизического развития, окружающие предметы ребенок познает, действуя с ними. В первую очередь в таких играх была использована игрушка, затем картинка. Игрушка непосредственно действует на ребенка, вызывает речевые реакции, потому что отображает форму предмета, цвет, композицию. В играх с использованием игрушек принимает участие весь сенсорный аппарат ребенка. Игра с использованием игрушек в наибольшей мере отвечает физическим и интеллектуальным потребностям ребенка, вместе с тем является эффективным путем закрепления словаря младшего дошкольника.

Обобщения предмета и его названия осуществлялись постепенно. В каждом занятии проходило выделение названия предмета в игрушке, картине, усложнялось оно величиной, цветом, пространственным размещением и т. д. Создание таких условий способствовало обобщению представлений детей о предметах, развитию речевой активности детей, закреплению и осознанию лексики младшим дошкольником.

Третий этап в системе занятий по развитию словаря у детей связан с использованием наличного словарного запаса детей без опоры на наглядность.

Были использованы следующие занятия:

- 1) разговор с детьми в повседневной жизни;
- 2) разговор с детьми при использовании художественных произведений.

Во время разговоров с детьми в повседневной жизни от детей требовалось самостоятельное использование своего словарного запаса, его активизация. Мы начинали с самого легкого — разговора с детьми о том, что происходит в данный момент: по поводу участия детей в уходе за растениями, животными уголка природы, участка, использования игрушек. В этом случае опора на конкретную ситуацию помогала ребенку рассказать о том, что он недавно воспринимал.

Далее ребенок должен был рассказать уже о предмете, вспоминая о нем (разговор о том, что видел ребенок).

Важное место на третьем этапе работы над словом было отведено разговорам с детьми после чтения художественного произведения или рассказа воспитателя. Литературное произ-

ведение предоставляет ребенку большие возможности для осознания слова, при доступности содержания может отображать знакомые ребенку предметы и действия в новых, незнакомых взаимосвязях. Если на предыдущих этапах словарной работы восприятие слова было неразрывным от различных видов наглядности, то на этом этапе дети учились представлять содержание произведения без дополнительных наглядных средств, что выводило детей за пределы непосредственного восприятия предметов.

Дети младшего дошкольного возраста нередко бывают поставлены в условия, недостаточные для их успешного речевого развития. Речевое развитие детей требует, чтобы ребенок слышал знакомые слова в различных взаимосвязях. После прочитанных или рассказанных произведений дети отвечали на 2—3 вопроса по содержанию текста.

Таким образом, система занятий была направлена на то, чтобы обеспечить постепенное развитие словаря младшего дошкольника, начиная от введения слов на чувственной основе, их обобщения и практического использования при общении.

Методика первого этапа словарной работы была направлена на то, чтобы учить детей видеть предмет, его особенности, называть их соответствующим словом, сопоставлять слово и предмет.

Известно, что основную функцию речи—общение—можно осуществить только при помощи богатого и разнообразного словаря, при условии тесной связи слова с представлениями детей об определенном предмете. Это положение часто ограничивается пониманием представления только как внешнего образа предмета (цвет, величина, форма). Последние исследования возможностей детей 3—4 лет показывают, что дети в 3 года уже называют части предметов, его некоторые качества (твердый, мягкий, гладенький), однако это возможно тогда, когда взрослые обучают детей способам «сенсорного проявления» этих качеств и соответственно обогащают словарь (В. И. Логинова).

В связи с вышеизложенным программный материал наблюдений, проводимых на 1 этапе, определял не только образование представления о предмете, называние его соответствующим словом, но указывал, на какой стадии усвоения находится слово: уточнения, введения, закрепления. Программный материал охватывал разные грамматические категории слов.

При организации наблюдений методическое руководство

предусматривало подготовительную, начальную, основную, заключительную части наблюдения, словарная работа во время которых имела определенную специфику.

Подготовительная часть преследовала цель образования интереса у детей к наблюдаемому предмету при помощи различных приемов (младший дошкольник легче усваивает слово, если наблюдаемый предмет интересный для него).

Начало наблюдения нацеливало детей на словарную работу, например: «Вы узнаете, как называется птичка, при помощи чего она летает».

Основная часть наблюдения была направлена на рассмотрение предмета, ознакомление с его характерными особенностями, способствовала образованию у детей четких представлений о предмете с введением в словарь соответствующего слова. Мы учили детей выделять характерные особенности предметов и воспитывали умение усваивать соответствующие слова (внимательно слушать речь воспитателя, точно отображать название особенностей предмета). Важную функцию при этом осуществляли вопросы воспитателя, они преследовали цель введения в лексику слов разных своей грамматической формой: имен существительных, прилагательных, глаголов.

При введении слова мы учитывали, что звуковая оболочка слова для ребенка является трудно уловимой, потому что речь представляет единый поток звуков.

В некоторой степени эта трудность устраняется, если название предмета связывать с видимой его особенностью, которая отобразилась в слове. (Связывали название синички с синим цветом ее перьев; плавники — при помощи их рыбка плавает; подснежник — вырос под снегом и т. д.). Одновременно мы обращали внимание и на другие характерные признаки предмета, но в первую очередь на те, которые отобразились в слове. Этим самым мы облегчали ребенку восприятие нового слова. В процессе восприятия предмета предусматривалось участие различных анализаторов детей.

Заключительная часть способствовала закреплению представлений детей о предмете, его названии, была связана с различными элементами ухода за предметами, при этом воспитатель стимулировал речевую активность детей.

Методика проведения словарной работы на 2 этапе характеризуется тем, что предмет, с которым дети познакомились во время наблюдений, вычленовывался в игрушке, картинке. Это способствовало обобщению и усвоению соответствующего слова.

В дидактических играх, проводимых на втором этапе, обращалось внимание на изменение условий восприятия предметов (найди и назови игрушку среди знакомых игрушек, отгадай наощупь и назови ее и т. д.). Этому были подчинены правила игры, игровые действия (ребенок брал игрушку в руки, называл ее и ее особенности).

Большое место при проведении дидактических игр занимали различные действия детей с предметами, при этом детей учили сопровождать речью свои действия.

Использование картин на этом этапе основывалось на том, чтобы дети не только перечисляли названия знакомых предметов, а и учились правильно передавать сюжет картинки, употреблять слова различных грамматических категорий. Вопросы воспитателя ставили ребенка перед необходимостью выявлять свой лексический запас, делать доступные выводы. Если малышей тренировать только в произношении знакомых слов, не добиваться осознания простых фактов, позже развитие обобщений и связной речи у них будет находиться на низком уровне. Как показало исследование, большое место следует отвести вопросам, указаниям воспитателя, помогающим детям увидеть предмет, его характерные признаки, действия и назвать соответствующим словом.

На третьем этапе работы над словом проводился разговор с детьми в повседневной жизни, который носил характер вопросов воспитателя и ответов детей. Этот разговор, связанный с опытом детей, ставил их в условия, необходимые для речевого общения. При этом обращалось внимание на то, чтобы ребенок грамматически правильно строил предложения, устанавливал между ними связи; стимулировались речевые высказывания ребенка.

При использовании художественных произведений от детей требовалось: воспринять речь воспитателя, выходящую за пределы того, что ребенок непосредственно воспринимал, и ответить на вопросы по прослушанному тексту.

В четвертой главе «**Результаты экспериментального исследования**» освещен анализ результатов экспериментальной работы.

Проводившаяся работа способствовала сдвигам в уровне развития словарного запаса детей. Сравнение данных показывает, что более высокий лексический уровень наблюдается у детей экспериментальных групп. Это видно из следующей таблицы.

Таблица показателей словарного запаса детей (имен существительных)

Наименование группы	Количество детей	Время проведения эксперимента	Количество ответов детей в %		
			правильн.	неточн.	неправильн.
Экспериментальная группа	35	до обучения	13	61	26
		после обуч.	87	8	5
Контрольная группа	32	до обучения	12	64	24
		после обуч.	38	46	16

Как видно из таблицы, дети экспериментальной группы имели более высокие речевые показатели. Уменьшилось количество неточных и неправильных ответов. Полученные данные по контрольной группе свидетельствуют, что дети этой группы достигли определенных успехов. Однако показатели экспериментальной группы намного выше показателей контрольной группы, т. е. наибольшую динамику роста правильных ответов имели дети экспериментальной группы.

Контрольный эксперимент показал, что в словаре детей экспериментальной группы увеличилось количество глаголов, дети стали более точно определять действия предметов. Так, дети точнее стали определять движение рыбки, птички: плаває, підпливає, їсть, схоплює, клює, літає (плавает, подплывает, ест, схватывает, клюет, летает).

Более 80% детей различали и называли действия предметов, и названия эти вошли в их активный словарь. Показатели контрольной группы значительно ниже.

Анализ полученных результатов свидетельствует, что при соответствующей организации словарной работы возможности для введения в активный словарь глаголов значительно возрастают.

Результаты работы также показали, что дети экспериментальных групп научились значительно лучше видеть признаки предметов, выделять их соответствующим словом. Рассказывая о рыбке, птичке, дети употребляли прилагательные: золотистий, золотий, жовтий, синій, співочий, веселий и др. (золотой, золотистый, синий, поющий, веселый и др.).

Как свидетельствуют полученные данные, дети контрольной группы чаще, чем в экспериментальных, ошибались в определении признаков предметов, мало использовали слова-прилагательные в разговорной речи.

Проведенная словарная работа положительно отразилась на развитии у детей умения использовать свой словарный запас, на развитии связной речи.

Как в экспериментальных, так и в контрольной группах в начале года преобладали нераспространенные предложения, часто не связанные друг с другом. После проведенной работы мы не можем сказать, что дети научились пользоваться всеми видами предложений, распространено описывать предметы. Однако речь детей экспериментальных групп в конце года отличалась своим более богатым содержанием и более правильной структурой предложений по сравнению с речью детей контрольной группы.

Если в начале года ребенок, описывая картинку, называл только некоторые изображенные предметы, в конце года дети научились лучше видеть главные действия предметов, их признаки и более связно рассказывать о них.

В контрольной группе в конце года в речи детей появились сложные предложения, сложно-подчиненные, дети передавали сюжет картинки, однако в речи сохранились неточные выражения, отсутствовали конкретные названия объектов, дети неточно называли изображенные на картинке действия предметов, не употребляли слов — признаков предметов.

Данные эксперимента и сравнение их с результатом контрольной группы свидетельствуют о целесообразности использования определенной системы развития словаря ребенка.

Исследование подтвердило, что только при осуществлении соответственно подобранных методов и приемов образуются широкие возможности для практического усвоения речи и обогащения мышления ребенка новыми представлениями.

Изучение словарной работы с детьми младшего дошкольного возраста позволило сделать вывод, что в этом возрасте особенное значение имеет продуманное и своевременное влияние воспитания на развитие лексики ребенка.

Процесс развития словаря родного языка длительный, он проходит в различных видах деятельности и требует последовательности и систематичности словарной работы.

Планомерное развитие словаря возможно при организации системы работы, основывающейся на постепенном расширении чувственного опыта ребенка с учетом требований программы воспитания в детском саду и особенностей развития детей

младшего дошкольного возраста. Спецификой системы занятий должно быть сознательное овладение словом, направленное на развитие у ребенка познавательных интересов и умения активно использовать свой словарный запас в практической деятельности. Все особенности предмета выступают в нем в единстве, поэтому следует вводить в словарь ребенка слова различных грамматических категорий.

Для ребенка младшего дошкольного возраста новое слово должно пройти при соответствующей методике все необходимые стадии (введения, закрепления, практического использования) и соответствующего обобщения. Только при этом условии слово становится активным средством общения.

Изучение особенностей словарной работы позволило обосновать систему занятий по развитию словаря младшего дошкольника, уточнить методику наблюдений, применение таких приемов обучения, как указания воспитателя, вопросы, образец.

Успешное развитие словаря ребенка взаимосвязано со всей воспитательной и образовательной работой дошкольного учреждения.

По теме диссертации опубликованы следующие работы:

1. Книга для маленьких (на укр. языке), журн. «Дошкільне виховання», № 11, 1956 г.

2. Виды и содержание трудовой деятельности детей дошкольного возраста (на укр. языке). Методический сборник «Трудове виховання дітей дошкільного віку». Изд-во «Радянська школа», 1966 г.

3. Развитие словаря младшего дошкольника во время наблюдений (на укр. языке), журн. «Дошкільне виховання», № 12, 1968 г.

4. О развитии словаря младшего дошкольника (на укр. языке). Научно-методический сборник «Дошкільна педагогіка і психологія», выпуск V, К., изд-во «Радянська школа», 1969 г.

5. Развитие словаря младшего дошкольника (на укр. языке). Отчетно-научная конференция кафедр института. Тезисы докладов, К., 1966 г.

