

Лекция 4

Технологии развития лексико-грамматических компонентов речи в дошкольном возрасте

План лекции

1. Методика развития словаря

- 1.1. Понятие словарной работы и ее значение для развития личности ребенка
- 1.2. Задачи и содержание словарной работы в детском саду
- 1.3. Общие вопросы методики словарной работы

2. Теоретические основы формирования грамматических навыков в работе с дошкольниками

- 2.1. Особенности развития грамматического строя речи дошкольников
- 2.2. Задачи и содержание работы по формированию грамматического строя речи дошкольников
- 2.3. Формирование навыков словообразования и словоизменения у дошкольников в процессе работы по развитию речи

1. Методика развития словаря

1.1. Понятие словарной работы и ее значение для развития личности ребенка

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.

В современной научной литературе слово рассматривается как знак, обозначающий результат познания, мышления. В слове кодируется познавательный опыт. Язык как средство общения – это прежде всего язык слов. Словами называются конкретные предметы, отвлеченные понятия, выражаются чувства и отношения.

Лингвисты выделяют такие обязательные свойства слова, как фонетическая выраженность, грамматическое оформление, семантическая валентность, т.е. наличие значения и способность слова сочетаться с другими словами. Отсюда вытекает важный методический вывод о необходимости овладения словом в единстве его лексического, грамматического значений и языковой формы (звуковой, морфологической) на основе активного использования в речи.

Главной особенностью слова является единство его лексического и грамматического значений. Лексические значения – сгустки человеческих знаний об определенных сторонах действительности, без их усвоения невозможно овладение речью как средством общения и орудием мышления. Значение слова имеет сложное строение. Во-первых, в нем можно выделить предметную отнесенность, т.е. обозначение предмета, номинацию. В семантике слова различают и вторую сторону – систему абстракций и обобщений, которая скрывается за словом, систему связей и отношений, которая в нем выражается.

Человек пользуется словами, выбирая одно из возможных значений. Реальное употребление слова всегда является процессом выбора нужного значения из целой системы всплывающих альтернатив.

Взгляд на слово как на «феномен мышления» определяет своеобразие и роль словарной работы с детьми. Она тесно связана с развитием познавательной деятельности,

с накоплением представлений об окружающей жизни, с формированием элементов понятийного мышления.

Следует различать значение и смысл слова. Смысл – это содержание слова в речи, в определенном контексте. Слово в речи может приобретать различные смысловые и эмоционально-экспрессивные оттенки в зависимости от своего сочетания с другими.

Слова в языке существуют не изолированно друг от друга. Они входят в единую лексическую систему. Каждая лексическая единица этой системы связана различными отношениями с другими единицами как по значению, так и по форме (синонимические, антонимические связи, тематические и лексико-семантические группы). Место слова определяется также его многозначностью, сочетаемостью с другими словами. При усвоении лексики эти связи начинают взаимодействовать. В результате дети осваивают и сами слова, и системные связи между ними.

Ребенок только тогда может освоить значение слова, когда оно будет употребляться в словосочетаниях, предложениях, связном высказывании. Поэтому формирование словаря должно проходить в тесной взаимосвязи с развитием связной речи детей. С одной стороны, в речи создаются условия для выбора наиболее подходящих по смыслу слов, для действительного освоения лексики языка, а с другой – точность и разнообразие словарного запаса является важнейшим условием развития самой связной речи.

Таким образом, для выяснения сущности словарной работы в детском саду очень важно подчеркнуть, что значение слова можно определить на основе установления трех сторон: 1) соотнесенности слова с предметом, 2) связи слова с определенным понятием, 3) соотнесенности слова с другими лексическими единицами внутри лексической системы языка (В. А. Звегинцев). Усвоить значение слова – значит овладеть всеми его сторонами.

Анализ природы слова и особенностей освоения детьми лексики позволяет выделить в словарной работе с дошкольниками два аспекта. Первый аспект заключается в освоении ребенком предметной отнесенности слов и их понятийного содержания. Он связан с развитием познавательной деятельности детей и осуществляется в логике предметных связей и отношений. В дошкольной методике развития речи этот аспект представлен прежде всего в работах Е. И. Тихеевой, М. М. Кониной, Л. А. Пенъевской, В. И. Логиновой, В. В. Гербовой, А. П. Иваненко, В. И. Яшиной.

Второй аспект заключается в усвоении слова как единицы лексической системы, его связей с другими лексическими единицами. Здесь особое значение приобретают ознакомление детей с многозначными словами, раскрытие их семантики, точное по смыслу использование антонимов, синонимов, многозначных слов, т.е. развитие смысловой стороны речи. Это направление в большей степени представлено в работах Ф. А. Сохина и его учеников (О. С. Ушаковой, Е. М. Струниной и других). Оба эти аспекта взаимосвязаны между собой, и, безусловно, работа над смысловой стороной слова становится возможной лишь при усвоении детьми предметного, понятийного содержания слова.

Таким образом, словарная работа в детском саду направлена на создание лексической основы речи и занимает важное место в общей системе работы по речевому развитию детей. Вместе с тем она имеет большое значение для общего развития ребенка. Владение словарем является важным условием умственного развития, поскольку содержание исторического опыта, присваиваемого ребенком в онтогенезе, обобщено и отражено в речевой форме и прежде всего в значениях слов (А. Н. Леонтьев).

Своевременное развитие словаря – один из важных факторов подготовки к школьному обучению. Дети, не владеющие достаточным лексическим запасом, испытывают большие трудности в обучении, не находя подходящих слов для выражения своих мыслей. Учителя отмечают, что ученики с богатым словарем лучше решают арифметические задачи, легче овладевают навыком чтения, грамматикой, активнее в умственной работе на уроках.

Проводя словарную работу, мы одновременно решаем задачи нравственного и эстетического воспитания. Через слово формируются нравственность, навыки поведения. В отечественной методике обучения русскому языку работа над словом рассматривается не только в узком, прагматическом аспекте (формирование речевых навыков). В ее традиции уроки родного языка – это уроки воспитания нравственности, гражданственности (К. Д. Ушинский, В. А. Сухомлинский и другие). Большое значение имеет воспитательный потенциал лексики, помогающий выработать нравственные ориентиры.

Эмоциональное развитие дошкольников, понимание ребенком эмоционального состояния других людей также зависят от степени усвоения словесных обозначений эмоций, эмоциональных состояний и их внешнего выражения. Психологи считают, что перевод конкретно-чувственного понимания эмоциональных состояний на уровень осмысления возможен лишь при условии точной и полной их вербализации. Для диагностики и коррекции эмоционального развития детей наряду с другими параметрами эмоциональной характеристики важными являются уровень передачи эмоционального состояния (своего и чужого) в речевом плане, терминологическая оснащенность речи.

1.2. Задачи и содержание словарной работы в детском саду

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

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

Во-вторых, закрепление и уточнение словаря.

Здесь входят углубление понимания уже известных слов, наполнение их конкретным содержанием, на основе точного соотнесения с объектами реального мира, дальнейшего овладения обобщением, которое в них выражено, развитие умения пользоваться общеупотребительными словами.

В-третьих, активизация словаря.

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

Следует обращать внимание на уточнение значения слов на основе противопоставления антонимов и сопоставления слов, близких по значению, а также на усвоение оттенков значений слов, на развитие гибкости словаря, на употребление слов в связной речи, в речевой практике.

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

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

Содержание словарной работы в дошкольном возрасте прежде всего определяется

тем, что здесь первоначально складывается словарный запас, обозначающий элементы присваиваемой ребенком культуры – материальной, интеллектуальной, соционормативной.

Прежде всего дети усваивают

бытовой словарь: названия частей тела, лица; названия игрушек, посуды, мебели, одежды, предметов туалета, пищи, помещений;

природоведческий словарь: названия явлений неживой природы, растений, животных;

обществоведческий словарь: слова, обозначающие явления общественной жизни (труд людей, родная страна, национальные праздники, армия и др.);

эмоционально-оценочную лексику: слова, обозначающие эмоции, переживания, чувства (смелый, честный, радостный), качественную оценку предметов (хороший, плохой, прекрасный), слова, эмоциональная значимость которых создается при помощи словообразовательных средств (голубушка, голосок), образования синонимов (пришли – приплелись, засмеялись – захихикали); с помощью фразеологических сочетаний (бежать сломя голову); слова, в собственно лексическом значении которых содержится оценка определяемых им явлений (ветхий – очень старый);

лексику, обозначающую время, пространство, количество.

В активном словаре детей должны быть не только названия предметов, но и названия действий, состояний, признаков (цвет, форма, величина, вкус), свойств и качеств; слова, выражающие видовые (названия отдельных предметов), родовые (фрукты, посуда, игрушки, транспорт и др.) и отвлеченные обобщенные понятия (добро, зло, красота и др.). Освоение таких слов должно опираться на формирование знаний понятийного характера, отражающих существенные признаки предметов и явлений. В грамматическом отношении это слова – существительные, глаголы, прилагательные, наречия.

На протяжении дошкольного детства в разных возрастных группах содержание словарной работы усложняется в нескольких направлениях. В. И. Логинова выделила три таких направления: расширение словаря на основе ознакомления с постепенно увеличивающимся кругом предметов и явлений; усвоение слов на основе углубления знаний о предметах и явлениях окружающего мира; введение слов, обозначающих элементарные понятия на основе различения и обобщения предметов по существенным признакам.

При отборе слов учитываются следующие критерии: коммуникативная целесообразность введения слова в словарь детей; необходимость слова для усвоения содержания представлений, рекомендованных программой детского сада; частота употребления слова в речи взрослых, с которыми общаются дети; отнесенность слова к общеупотребительной лексике, его доступность детям по лексическим, фонетическим и

грамматическим особенностям, т.е. по степени обобщения, трудности произношения, сложности грамматических форм; учет уровня овладения лексикой родного языка детьми данной группы; значимость слова для решения воспитательных задач; значимость слова для понимания детьми данного возраста смысла художественных произведений; отбор слов, относящихся к разным частям речи (существительные, прилагательные, наречия). Распределение лексики по частям речи нацеливает педагога на работу со всеми лексическими категориями.

1.3. Общие вопросы методики словарной работы

Можно выделить две группы методов словарной работы: методы накопления содержания детской речи (методы ознакомления с окружающим миром и обогащения словаря) и методы, направленные на закрепление и активизацию словаря, развитие его смысловой стороны.

Первая группа включает методы: а) непосредственного ознакомления с окружающим и обогащения словаря: рассматривание и обследование предметов, наблюдение, осмотры помещения детского сада, целевые прогулки и экскурсии; б) опосредованного ознакомления с окружающим и обогащения словаря: рассматривание картин с малознакомым содержанием, чтение художественных произведений, показ диа-, кино и видеофильмов, просмотр телепередач.

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

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

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

Среди методов опосредованного ознакомления с окружающим и обогащения словаря большое место занимает показ картин с малознакомым содержанием. Картина в данном случае дает детям знания о тех объектах, которые они не могут наблюдать непосредственно (о диких животных, о жизни народов в нашей стране и за рубежом, об отдельных видах труда, о технике и средствах передвижения и др.). С физиологической точки зрения картина обеспечивает связь второй сигнальной системы с первой, быстрое усвоение слов.

1. Картинка направляет, по мнению Ушинского, процесс формирования дара слова: «она поправляет ложный эпитет, приводит в порядок нестройную фразу, указывает на пропуск какой-нибудь части; словом, выполняет на деле легко то, что учителю на словах выполнить чрезвычайно трудно».

2. Таким образом, картина несет ребенку вместе с представлением и слово, ее рассматривание сопровождается речевым образцом, пояснениями и рассказом воспитателя, чтением стихов, загадыванием и отгадыванием загадок, объяснением и толкованием новых слов, сопоставлением их с уже известными, постановкой вопросов, многократным проговариванием слов детьми в разном контексте.

Одним из средств обогащения словарного запаса детей наряду с речью окружающих взрослых является художественная литература. Словарная работа выступает как важнейшее звено в работе над текстом. Качество восприятия текста находится в прямой зависимости от понимания языковых средств, особенно значений слов. В связи с

этим работа над лексическим значением слов углубляет понимание замысла автора.

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

Вторая группа методов словарной работы используется для закрепления и активизации словаря: рассматривание игрушек, рассматривание картин с хорошо знакомым содержанием, дидактические игры, чтение художественных произведений, дидактические (словарные) упражнения.

Рассматривание игрушек как метод уточнения, закрепления и активизации словаря используется во всех возрастных группах. Игрушки предоставляют многократные возможности для закрепления представлений, которые дети опытным путем добыли в жизни, и для обусловленных этими представлениями словесных форм (Е. И. Тихеева).

В методике обращается внимание на разницу в двух методах: методе рассматривания игрушек и методе дидактических игр с ними (О.И. Соловьева, А. М. Бородич и другие). При рассматривании игрушек применяются игровые приемы, игровые действия, но нет строгих правил. Дидактическая игра имеет другую структуру (игровую задачу, игровые правила, игровые действия). Однако в практике часто эти два метода объединяются, причем первый предшествует второму.

Рассматривание картин направлено на уточнение детских представлений и словаря и всегда сопровождается беседой, активизирующей накопленный ранее словарь. Словарная работа при этом тесно связана с развитием диалогической речи. Воспитатель своими вопросами побуждает детей использовать определенные (заранее им отобранные) слова и словосочетания. Вопрос является основным приемом работы над словом.

Дидактические игры – широко распространенный метод словарной работы. Словарные игры проводятся с игрушками, предметами, картинками и на вербальной основе (словесные). Игровые действия в словарных играх дают возможность, главным образом, активизировать имеющийся запас слов. Новые слова не вводятся. Если воспитатель стремится сообщить новые слова, он неизбежно вторгается в игровое действие, отвлекает детей от игры пояснениями, показом, что ведет к разрушению игры.

Словарные дидактические игры помогают развитию как видовых, так и родовых понятий, освоению слов в их обобщенных значениях. В этих играх ребенок попадает в ситуации, когда он вынужден использовать приобретенные ранее знания и словарь в новых условиях.

Подбор материала для дидактических игр должен определяться задачами словарной работы. Для активизации бытового словаря подбирают игрушки или картинки, изображающие предметы быта, для активизации природоведческого словаря – природный материал (листья, овощи, фрукты, животные, птицы). Одним из условий четкого руководства играми является определение перечня слов, подлежащих усвоению.

Дидактические упражнения. Существуют разные виды упражнений. В школьной методике принято выделять лексические и словарные упражнения. Лексическими называются упражнения, служащие для закрепления знаний ребенка в области лексики. Материалом для них являются слова и устойчивые словосочетания, функционирующие в речи: антонимы, синонимические ряды слов, паронимы, фразеологические средства языка. Оба вида упражнений тесно связаны между собой, в ряде случаев их трудно разграничить.

Если придерживаться такого принципа типологии, то очевидно, что подавляющее

большинство упражнений со словом, с его смысловой стороной следует назвать словарными. Однако в последние годы в дошкольной методической литературе и практике все упражнения в области лексики (словарного состава языка) получили название лексических. Термины «словарные» и «лексические» употребляются как синонимы.

Известно, что дидактическое упражнение в отличие от дидактической игры не имеет игровых правил. Игровая задача словарных упражнений состоит в быстром подборе соответствующего слова. Она представляет для детей определенную сложность. Поэтому особое внимание следует уделять подбору речевого материала, постепенности в усложнении заданий, их связи с предыдущими этапами работы над словом.

Упражнения содействуют формированию умения свободно пользоваться лексическими средствами языка, создают условия для активного отбора слов.

Словарные упражнения:

подбор к именам существительным имен прилагательных;

подбор к именам прилагательным имен существительных.

Затем следовали упражнения на употребление слов в связной речи. Постепенно дети должны были выполнять задания на описание и толкование слов и выражений.

В русской классической педагогике систему упражнений по развитию устной и письменной речи разработал К. Д. Ушинский. Эти упражнения, названные автором логическими, направлены на классификацию и группировку слов и понятий, охватывающих разные сферы области знания.

Соотнесение видовых и родовых понятий, определение понятий, употребление слова в предложении в ответ на вопрос учителя, дополнение предложений; определение голосов и движений животных.

Для детей дошкольного возраста систему словарных упражнений предложила Е. И. Тихеева. Целью этих упражнений она считала расширение лексикона и речевых навыков: подбор эпитетов к слову, узнавание по эпитетам предмета, подбор к предмету действий, подбор предметов к действию, подбор обстоятельств, набор слов с оттенками значений, подбор пропущенных слов, распространение предложений, добавление придаточных предложений, определение составных частей целого, а также упражнения на точность наименований, составление предложений с определенным словом, составление предложения с несколькими заданными словами, объяснение слов, отгадывание и составление загадок, классификация предметов. Нетрудно заметить даже по этому перечислению влияние названных выше упражнений на характер и содержание работы со словом.

Основным содержанием лексических упражнений являются различные виды классификации слов: по родовому признаку (по группам: овощи, фрукты, посуда); по родовому и подрошовому признакам (животные, домашние животные, дикие животные); по свойствам (цвет, вкус, величина, материал); подведение слов видового значения под родовое понятие (автобус, трамвай, такси), составление словосочетаний и предложений с антонимами, многозначными словами; распространение предложений с использованием заданных слов.

Отличительной чертой словарных упражнений является то, что большинство из них одновременно направлено на формирование грамматической стороны речи: на согласование слов, словоизменение, употребление слова в составе предложения, что объясняется единством лексических и грамматических значений слова. Такой тип упражнений можно назвать лексико-грамматическим.

Все методисты отмечают многостороннее влияние на речь детей загадывания и отгадывания загадок. Ценность этого метода состоит, с одной стороны, в том, что он позволяет эффективно упражнять ум, развивать мыслительные способности, углублять и уточнять знания о предметах и явлениях. С другой стороны, загадки (как и другие малые формы фольклора) помогают детям проникнуть в образный строй русской речи, овладеть

выразительными средствами языка. В методике сформулированы следующие требования к применению загадок в целях развития словаря: загадыванию загадок должно предшествовать ознакомление детей с предметами, их характерными признаками; загадки должны быть доступны детям с точки зрения как содержания, так и формы. Сначала дети отгадывают загадки, построенные на прямом описании характерных признаков, постепенно вводятся загадки, содержащие метафору, т.е. такие, в которых описание предмета дается через сравнение с другими предметами; обучение отгадыванию загадок должно осуществляться на наглядном материале и на основе соотнесения словесного образа с реальным предметом (рассматривание предметов); отгадывание загадок должно сопровождаться рассуждениями и доказательствами, объяснениями образного описания; придумывание загадок самими детьми должно основываться на большой предварительной работе по рассматриванию и описанию предметов, отгадыванию готовых загадок; загадывание и отгадывание загадок следует проводить в игровой форме.

Словарная работа в разных видах деятельности.

Развитие словаря детей происходит в процессе общения с окружающими в разных видах деятельности. Большое значение для обогащения и активизации словаря имеет бытовая деятельность. Дети осваивают жизненно необходимый обиходный словарь. В связи с воспитанием культурно-гигиенических навыков, формированием навыков самообслуживания ребенок осваивает слова, обозначающие предметы одежды, мебели, постельные и умывальные принадлежности, а также их качества, действия с ними.

В трудовой деятельности словарь детей пополняется за счет названий орудий труда, инструментов, действий, качеств и свойств предметов.

Большая роль в активизации словаря принадлежит игре. В сюжетно-ролевых играх на бытовые темы активизируется бытовой словарь, в играх на производственные темы – профессиональная лексика; в строительных играх – слова, обозначающие качества и пространственное расположение предметов, а также соответствующие глаголы.

Исключительные возможности для развития словаря создает творческая художественная деятельность детей. Ознакомление с различными видами искусства благодаря сочетанию зрительного и слухового восприятия, особого эмоционального воздействия на чувства ребенка расширяет кругозор и обогащает лексикон детей.

Театрализованные игры, праздники и развлечения, участие в концертах и утренниках способствуют активизации образного словаря.

Словарная работа проводится на всех занятиях по другим разделам программы. Например, на занятиях по изобразительной деятельности дети осваивают названия предметов, оборудования, материалов, их качеств; занятия по физической культуре помогают уточнить и закрепить глаголы движения и т.д.

Таким образом, развитие словаря осуществляется в разных видах деятельности. Важно помнить, что для этого необходимо направлять процесс обогащения и активизации словаря детей, используя разные приемы словарной работы с учетом особенностей каждого вида деятельности.

Большое значение имеет определенная последовательность работы над словом.

Целенаправленная работа по развитию словаря включает ряд этапов: обогащение знаний и словаря на основе наблюдений предметов и явлений действительности, обследования признаков предметов, их свойств и качеств; уточнение и закрепление представлений и словаря с помощью иллюстративного материала, развитие обобщающей функции слова, перенос наименования на сходные предметы и их изображения, употребление слов в разных ситуациях общения; использование словаря в активной речи, в процессе бесед, разговоров, рассказов, в специальных лексических упражнениях на подбор синонимических рядов слов, антонимов, на многозначные слова.

2. Теоретические основы формирования грамматических навыков в работе с дошкольниками

2.1. Особенности развития грамматического строя речи дошкольников

Грамматика – это «система морфологических категорий и форм, синтаксических конструкций, способов словопроизводства, т. е. система (совокупность) норм изменения слов и сочетания слов в предложении».

В широком понимании этого слова «грамматика – это организация морфемного, словообразовательного, морфологического и синтаксического уровней языка». В качестве основных грамматических единиц учеными-лингвистами рассматриваются:

- словоформа – лексическая единица в определенной грамматической форме;
- форма, выраженная специальными формообразующими морфемами;
- словосочетание – коммуникативно-значимое грамматическое сочетание слов, связанных подчинительной связью;
- предложение – коммуникативно-значимое сочетание словоформ и словосочетаний;
- текст – грамматическое сочетание предложений (словоформ и словосочетаний), образующих единую информативно наполненную и коммуникативно-значимую единицу.

Грамматика является одной из составных частей языковой системы, поэтому вполне закономерно, что, характеризуя уровень речевого развития дошкольников, ученые касаются и вопроса о том, в какой мере детьми освоены другие ее элементы, прежде всего – лексика.

В речи детей дошкольного возраста встречается довольно большое количество ошибок при изменении лексических единиц, которое ведет к нарушению синтаксической связи слов в предложении. Способами словообразования дошкольники часто почти не пользуются. Наблюдается некоторое количество ошибок при использовании простых предлогов; составные предлоги («из-за», «из-под» и др.) в речи детей встречаются редко.

Анализ особенностей грамматического оформления речи дошкольников позволяет выявить в их высказываниях отдельные наиболее распространенные ошибки:

- в употреблении существительных родительного и винительного падежей множественного числа («в зоопарке кормили белков и лисов»);
- в неверном использовании некоторых предлогов, чаще всего – сложных: «упал из стола» (вместо «упал со стола»);
- достаточно часто сохраняются нарушения в согласовании числительных с существительными. «Я кормила три кошки и играла с тремя кошками»; «Я надел две ботинки».
- в некоторых случаях отмечаются нарушения согласования прилагательных с существительными, особенно отчетливо проявляющиеся в том случае, когда в одном предложении встречаются существительные мужского и женского рода. «В парке растет большой дуб и большой береза»;
- встречаются ошибки в использовании существительных единственного и множественного числа (особенно если они соседствуют в одном предложении). «Я раскладываю книги на большом столах и маленьких стулах».

К числу наиболее типичных ошибок относятся:

- смешение окончаний некоторых существительных мужского и женского рода, особенно если они стоят в косвенных падежах («с ребенкой»);
- замена окончаний существительных среднего рода в единственном числе в именительном падеже окончаниями существительных женского рода во множественном числе («окно – окны»);
- склонение имен существительных среднего рода как имен существительных женского рода («ушиб колену»);
- использование неверных падежных окончания имен существительных женского рода с основой на мягкий согласный («нет мебели»);

- неправильное соотнесение существительных и местоимений («дерево зеленое, он растет»);
- неверное использование вида глагола («читал книжку» (вместо «дочитал книжку»));
- ошибки в беспредложном и предложном управлении («пьет воды»);
- неправильное согласование существительных и прилагательных среднего рода («море синяя»);
- неверное согласование существительных и глаголов («люди гуляет»).

Следует подчеркнуть, что отдельные пробелы в развитии грамматического строя могут на первый взгляд казаться несущественными, однако их совокупность ставит ребенка в очень затруднительное положение. Особенно отчетливо это проявляется в последующем, при обучении детей в школе: правила грамматики в таких случаях усваиваются с большим трудом.

Недостаточная сформированность грамматических форм языка проявляется у каждого из детей по-разному. В речи части дошкольников отмечается лишь незначительное количество незначительных ошибок, которые носят нестабильный характер и часто осознаются самими детьми. В том случае, когда детям предлагается сопоставить неверный и верный варианты, они делают правильный выбор. Это свидетельствует о том, что в данном случае грамматический строй языка ребенка развивается.

В то же время у других детей затруднения носят более устойчивый характер. Даже при выборе в процессе беседы с педагогом правильного образца, спустя некоторое время в самостоятельной речи они снова начинают пользоваться ошибочными словоформами. Обычно речевое развитие таких детей оказывается несколько заторможенным.

2.2. Задачи и содержание работы по формированию грамматического строя речи дошкольников

Русский язык обладает сложной грамматической системой, которую сложно освоить в полной мере даже взрослым людям. Нередко даже люди, имеющие образование, употребляют просторечные варианты грамматических форм: «оплатить за проезд», «число учащихся», «пара носок» и т. п.

Для того, чтобы хорошо освоить язык, необходимо целенаправленно заниматься этим всю жизнь. Поэтому вполне естественно, что у дошкольников процесс становления грамматического строя не может быть завершен. В связи с этим для детей характерна унификация грамматических форм и правил. Является вполне закономерным, что для обозначения множественного числа имен существительных дошкольники часто используют окончание -ы, прибавленное к основе (например, «окны», «вороты» и др.). Эта тенденция особенно отчетливо проявляется в том случае, если в общении эти разномодельные формы предъявляются ребенку подряд.

Еще один момент, который необходимо учитывать в процессе проведения работы, состоит в том, что ребенок в дошкольном возрасте овладевает устной формой речи. Поэтому грамматика, которую он осваивает, является грамматикой устной речи. В устной речи дети обычно используют те разговорные варианты слов, которые постоянно употребляет их взрослое окружение, поэтому в высказываниях дошкольников может отсутствовать ряд форм и конструкций, которые в устной речи звучат редуцированно. В частности, в речи детей могут не встречаться окончания среднего рода «о», «е» существительных и глаголов, окончания «ое», «ее» имен прилагательных. Так, например, вполне естественным является то, что имена прилагательные «добрая», «доброе», «добрые» будут иметь при произнесении их ребенком одинаковую форму.

Для того, чтобы совершенствовать грамматический строй речи дошкольников, необходимо иметь достаточно основательное представление о грамматике русского языка.

В грамматике выделяются такие явления, как система и норма. «К системным грамматическим формам и конструкциям можно отнести те грамматические единицы, конструирование которых подчиняется определенным правилам, а структура этих средств является достаточно регулярной и частотной». «К нормативным грамматическим единицам относят так называемые исключения из правил, т. е. единичные формы, не подчиняющиеся в своем образовании общим правилам». Например, можно отметить, что для образования множественного числа имен существительных в русском языке существуют различные системные модели. Для существительных мужского рода – основа + окончание -ы или -и (стола, дивана, коты, ножи, колокольчики др.). Образование множественного числа существительных «стул – стулья», «глаз – глаза», «рог – рога» будет исключением из правил, то есть нормативным.

Необходимо также подчеркнуть, что лингвистами выделяются активная грамматика и пассивная грамматика, то есть грамматика, используемая в продуктивных видах речевой деятельности (говорение, письмо) и грамматика, характерная для рецептивных видов речевой деятельности (слушание, чтение).

В ходе организации работы по речевому развитию ребенка необходимо представлять:

- объем запаса грамматических форм и конструкций, которыми дошкольник пользуется при продуцировании собственных высказываний;
- объем запаса грамматических форм и конструкций, используемых ребенком при восприятии чужих высказываний;
- адекватность использования грамматических средств в собственной речи и при восприятии;
- специфические ошибки, которые допускаются дошкольником в использовании грамматических средств и конструкций;
- механизмы и причины появления специфических ошибок.

При организации работы в качестве наглядного материала используются: реальные объекты, наглядный дидактический материал (рисунки, иллюстрации), демонстрация действий, вербальный материал, действия по аналогии.

Язык представляет собой сложную систему, отдельные компоненты которой (звуки, слова, флексии) тесно связаны друг с другом и образуют неразрывное единство. Поэтому обучение дошкольника грамматически правильному оформлению слов и высказываний не может происходить в отрыве от формирования и обогащения его словарного запаса.

Работа по развитию лексико-грамматических компонентов речи осуществляется по следующим направлениям:

- расширения объема словаря ребенка;
- формирование структуры значения слова;
- развитие лексической системности и семантических полей;
- формирование парадигматических и синтагматических связей слов;
- развитие словообразования;
- уточнение грамматического значения слова.

Для того, чтобы правильно, полно и точно выразить свою мысль, ребенок должен иметь достаточный лексический запас. Поэтому работа педагога должна начинаться с уточнения, расширения и совершенствования словаря ребенка. Ознакомление ребенка с понятиями «слово, обозначающее предмет» и «слово, обозначающее действие предмета», становится базой для последующей работы. Давая понятия «слово, обозначающее признак предмета», взрослый помогает дошкольнику накопить материал для распространения предложения определениями.

В ходе занятий дети должны овладеть понятиями «живой» и «неживой» предмет, научиться правильно ставить вопросы к словам, обозначающим предметы, признаки и действия предметов. В этой работе можно использовать различные картинки и реальные

объекты (фрукты, игрушки, предметы домашнего обихода и т. п.). Если ребенок дает одно название тому, что изображено на картинке или показано ему, взрослый может спросить: «Как можно назвать это по-другому?».

Как отмечается в работах исследователей, «к работе по сопоставлению различных форм слов рекомендуется приступать в том случае, если в активном словарном запасе детей имеется достаточное количество названия предметов и названий действий». При отборе слов следует учитывать, что некоторые из них имеют чередование в основах («день – дни», «спать – сплю» и др.). Если становится очевидным, что усвоение такого материала вызывает у ребенка затруднения, вначале необходимо использовать только те формы, в которых такое чередование не встречается («комар – комары», «играть – играю»).

Процесс практического усвоения грамматики имеет специфические особенности. Это связано с тем, что формирование понятий осуществляется на основе особых форм анализа и синтеза, приводящих к абстракциям и обобщениям. Грамматические понятия характеризуются большей отвлеченностью, так как имеются в виду не отдельные слова или предложения, а то общее, что лежит в основе их образования, сочетания и изменения. Усвоение грамматического строя родного языка происходит – это дифференциация (разделение, вычленение, расчленение) по слуху и запоминание языковых представлений о том, как и когда в речи используются определенные элементы (предлоги, приставки, суффиксы, окончания и т. п.).

Ребенку не следует сообщать никаких сведений по грамматике. Такая информация недоступна детям дошкольного возраста. Работа предусматривает практическое знакомство с наиболее частотными моделями словоизменения и словообразования, типами согласования и управления в словосочетаниях, наиболее распространенными моделями построения предложений.

Общий порядок работы над любой грамматической категорией должен быть таким: вначале дошкольник наблюдает, как конструирует определенную модель взрослый, потом, опираясь на вербальный образец, ребенок включается в подражательную речевую деятельность, употребляя и изолированную грамматическую форму, и грамматическую форму в развернутой речи.

Для овладения ребенком активной грамматикой используются беседы, наблюдением за предметом и действием, игры и т. п. Средствами обучения могут являться: дидактический материал, организация педагогом упражнений и выполнение заданий, создание бытовых ситуаций для их использования в целях развития практики общения детей, стимулирование их речевого общения в ходе игр.

Для того, чтобы ребенок научился сопоставлять грамматические формы слов, ему могут быть предложены различные задания. В частности, рекомендуется использовать задания следующего содержания:

а) подобрать к предметной картинке, на которой изображен один предмет (шар, мяч, гриб, машина и др.), картинку с изображением нескольких таких же предметов. После этого назвать пары отобранных картинок и сказать, чем они отличаются;

б) назвать картинки и сказать, чем они отличаются. На картинках нарисованы большие и маленькие предметы и животные. Ребенок должен объяснить, в чем состоят отличия слов: дом – домик, шар – шарик; кот – котик; слон – слоник и др. В этом же упражнении наряду с парами слов встречаются и более объемные их ряды: нос – носик – носище; рука – руки – ручищи – ручки; глаз – глаза – глазищи – глазки и др.

Освоение основ грамматики возможно только в том случае, если ребенок научится изменять не только существительные, но и глаголы. С этой целью рекомендуется использовать, в частности, такие упражнения:

а) ребенку демонстрируются сюжетные картинки, на которых изображены люди (мама и дочка), производящие определенные действия. Дошкольнику предлагается следующее задание: «Догадайся, что сказала мама дочке и что ответила девочка» (таблица

1).

Таблица 1 – Задание для обучения дошкольников преобразованию формы глаголов

На сюжетной картинке	Что сказала мама дочке	Что ответила дочка
Девочка спит.	Спи.	Я сплю.
Девочка пьет.	Пей.	Я пью.
Девочка идет.	Иди.	Я иду.

В этом же упражнении указаны глаголы: «сидит», «ест», «стоит». Очевидно, что ряд может быть продолжен словами: «играет», «поет», «плавает» и т. п.;

б) дошкольнику предлагается изменить форму глаголов 3-го лица единственного числа на форму 1-го лица единственного числа. Например, педагог говорит: «Вова идет». Ребенок должен сказать: «Я иду» и т.п.

Овладение грамматическим строем должно протекать одновременно с обогащением словаря и практическим освоением предложения как единицы речи. Работа над структурой и грамматическим оформлением высказываний может быть начата только после того, как у ребенка сформировалось представление о словах, обозначающих предмет и его действие (грамматическое значение слова). Дошкольника следует научить соединять слова, обозначающие предмет и действие предмета в простое, нераспространенное предложение. Таким образом будет закладываться основа для успешного овладения умением «чувствовать» грамматическую основу предложения.

В первую очередь детей следует научить составлять по картинке простые нераспространенные предложения разной структуры (подлежащее + сказуемое, сказуемое + подлежащее), а также простые нераспространенные предложения с однородными подлежащими и сказуемыми. Далее структура предложения распространяется за счет введения в него определения, выраженного прилагательным, и дополнения, выраженного существительным в родительном, дательном, винительном и творительном падежах без предлога. Детям должно быть дано понятие о коротких словах (предлогах), их различиях и употреблении в речи. После этого педагогу предстоит обратить внимание на формирование у дошкольника умения строить распространенные предложения разных структур, опираясь на сюжетные картинки, вопросы и т. п., а потом сокращать придуманные фразы до первоначального вида – простого двусоставного, нераспространенного предложения. Благодаря такому заданию, дети должны осознать, что в предложении есть главные слова, без которых оно не строится.

Главная цель, которая стоит перед педагогом, работающим с дошкольниками, – формирование связной речи – особо сложной коммуникативной деятельности, коммуникативных умений, автоматизация грамматических структур. Для того, чтобы достичь этой цели, в ходе практических упражнений дошкольников надо подвести к пониманию связи слов в предложении и научить детей правильно использовать лексические единицы в своей речи. При формировании грамматических речевых умений важно не допускать механических тренировок, стремиться к тому, чтобы дети хорошо понимали смысл высказываний и осознавали связи, существующие между словами. Поэтому следует уделять больше внимания анализу отдельных слов и словоформ, учить детей наблюдать, анализировать и обобщать языковой материал разного уровня. При этом надо постепенно усложнять материал, повышать уровень интеллектуализации речевых высказываний дошкольника, добиваясь того, чтобы в его речь входили слова, обозначающие не только предметы, но и действия, качества, свойства предметов и их элементов, отношений и связей.

Как уже было отмечено, освоение грамматического строя речи может протекать только в сочетании со словарной работой, способствующей обогащению лексического запаса ребенка. Параллельно с усвоением словаря по темам («Семья», «Овощи», «Животные», «Игрушки» и т.п.) у дошкольников должно вырабатывается умение

употреблять определенную грамматическую форму слов (единственное и множественное число, падежные формы и др.).

Важным средством формирования грамматических навыков является вовлечение детей в диалоги. При этом взрослому следует поощрять многообразные варианты ответов, поскольку они способствуют активному выбору необходимой грамматической формы подходящей по смыслу лексической единицы.

Наряду с этим при формировании грамматических навыков необходимо использовать разные виды упражнений: репродукцию словосочетаний, подстановочные и трансформационные упражнения. Такие упражнения носят коммуникативный характер, они близки к процессу общения.

Для автоматизации грамматических структур последовательно отрабатываются различные модели предложений:

- слово в именительном падеже + согласованный с ним глагол («Петя сидит»; «Девочки сидят»);

- слово в именительном падеже + согласованный с ним глагол и прямое дополнение («Маша мыла чашку»);

- слово в именительном падеже + согласованный с ним глагол и два зависимых падежа («Мама дала Кате игрушку») (дательный падеж и винительный падеж);

- слово в именительном падеже + согласованный глагол и два других зависимых падежа («Света рисует дом карандашом») (винительный падеж и творительный падеж) и т. п.

Таким образом, овладение ребенком грамматическим строем языка должно протекать одновременно с обогащением словаря и практическим освоением предложения как единицы речи. В ходе освоения дошкольником грамматических категорий должна постоянно иметься в виду главная задача – формирование процесса и средств общения у ребенка.

2.3. Формирование навыков словообразования и словоизменения у дошкольников в процессе работы по развитию речи

Речь играет важную роль в процессе воспитания и обучения дошкольников, так как служит средством получения знаний, а также является средством контроля за их усвоением. Развитие речи ребенка определяется сформированностью основных ее компонентов: фонетической стороны, словарного состава, грамматического строя. Одной из самых сложных для формирования сторон речи является грамматическая. Современные исследователи отмечают, что умения и навыки грамматического строя речи в большинстве случаев не достигают того уровня, который необходим ребенку для полноценного обучения в школе.

Модели словоизменения у дошкольников обычно бывают сформированы в лучшей степени, нежели навыки словообразования, поэтому значительная часть работы сосредотачивается на развитии у детей словообразовательных моделей.

Словообразование выступает как важнейший способ обогащения лексического строя языка, однако одновременно словообразование, наряду со словоизменением, включается в морфологическую структуру языковой системы. При словообразовании изменения происходят прежде всего на уровне морфем, поскольку они соединяются в различных сочетаниях, образуя новые лексические единицы.

В первую очередь работа по формированию навыков словообразования проводится таким образом, чтобы обращалось особое внимание на появление в арсенале ребенка средств, способствующих развитию продуктивных моделей словообразования. В целях развития у детей данных моделей в начале работы дошкольникам даются задания, выполнение которых способствует созданию в сознании ребенка связи между семантикой морфемы и ее звуковым выражением.

В играх на укрепление данной связи дети сравнивают слова, содержащие одинаковые морфемы, выделяют общую морфему, уточняют ее значение и схожий смысл слов с данной морфемой.

В последующем закрепляются продуктивные словообразовательные модели, которым научились дети, в грамматических упражнениях и играх, специально подобранных для данной цели и проводящихся в определенной последовательности.

В процессе работы над формированием продуктивных словообразовательных моделей обращается равное внимание на развитие навыков словообразования различных частей речи, в первую очередь имен существительных, имен прилагательных и глаголов.

Работа по формированию навыков словообразования у дошкольников проводится в несколько этапов:

- работа над продуктивными словообразовательными моделями;
- формирование и закрепление у ребенка моделей, являющихся в меньшей степени продуктивными;

- общее выделение и узнавание непродуктивных моделей словообразования.

Первый этап работы включает в себя следующие основные направления:

- словообразование существительных (с помощью уменьшительно-ласкательных суффиксов: -к-, -ик-, -чик-);

- словообразование глаголов (совершенного и несовершенного вида с помощью приставок с-, на-; возвратных и невозвратных форм с помощью суффиксов -ся, -сь);

- словообразование прилагательных (притяжательных форм с помощью суффикса -ин).

Второй этап работы включает в себя следующие основные направления:

- словообразование существительных (с помощью уменьшительно-ласкательных суффиксов -оньк-, -еньк-, -ышк-; с помощью суффикса -ниц-; с помощью суффиксов -инк-, -ин-);

- словообразование глаголов (с помощью приставок в-, вы-, на-; пространственного значения с помощью приставки при-);

- словообразование прилагательных (притяжательные с помощью суффикса -и- без чередования; относительные с помощью различных суффиксов -и-, -ан-, -ян-, -енн-; качественные с помощью суффиксов -н-, -ив-, -чив-, -лив-).

Третий этап работы включает в себя следующие основные направления:

- словообразование имен существительных (словообразование названий профессий);

- словообразование глаголов (пространственного значения с помощью различных приставок с-, у-, под-, от-, за-, под-, пере-, до-);

- словообразование прилагательных (притяжательные с помощью суффикса -и- с чередованием; относительные с помощью суффиксов -ан-, -ян-, -енн-; качественные с помощью суффиксов -оват-, -еньк-).

В соответствии с данными направлениями работа над словообразовательными аффиксами осуществляется следующим образом.

Слова с одинаковыми словообразующими суффиксами или приставками сопоставляются по смыслу, рассматриваются сходства и различия в значении. Следует отметить, что словообразующие суффиксы и приставки не только должны быть одинаковы по смыслу, но и звучать одинаково. Следующим этапом становится выделение общего смысла, привнесенного аффиксом, а затем нахождение в заданной группе слов общего компонента (одинаковой морфемы). В дальнейшем осуществляется закрепление связи смысла и акустического образа аффикса и анализ состава звуков найденной морфемы, впоследствии обозначаемый буквами. Для закрепления успеха работы на конечном этапе производится подбор и образование словоформ по изучаемой модели.

В процессе работы с дошкольниками целесообразно использовать прием сравнения:

- сопоставляются слова, содержащие одинаковый словообразующий аффикс, определяется, что общего в этих словах по значению и по звучанию;

- сопоставляются родственные слова (производящее и производное), уточняется, чем сходны и чем отличаются эти слова.

В процессе сопоставления делается опора на смысл, значение морфемы.

В целях сравнения состава звуков производящего и производного слов применяются графические схемы. К графической схеме морфемы-корня добавляются графические схемы звуков, обозначающих суффикс или приставку.

Таким образом, работа по формированию навыков словообразования и словоизменения должна проводиться систематически и последовательно, на разнообразном речевом материале, усложняясь от этапа к этапу. Ребенка необходимо учить как продуктивным, так и менее продуктивным словообразовательным моделям. Обучение навыкам словообразования и словоизменения должно проводиться на материале основных самостоятельных частей речи: существительных, прилагательных и глаголов.