

Муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение

«Центр развития ребенка- детский сад №7 «Ярославна»

г.Рубцовск Алтайский край

Консультация для родителей

***Тема: «Развитие и обогащение
словаря ребенка 4-7 лет»***

Консультацию подготовила

Учитель-логопед

А.Н.Левина

2021-2022 уч.год

Особенности формирования словаря **детей** в дошкольном возрасте.

Богатство словаря есть признак высокого развития речи ребенка. **Обогащение словарного запаса** является необходимым условием для развития коммуникативных умений **детей**. 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.

Количественные изменения в словаре ребенка.

В 1 год малыш активно владеет 10-12 словами. 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. 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. Особенно быстро увеличивается число существительных и глаголов, медленнее растет число используемых прилагательных. Это объясняется, во-первых, условиями воспитания (взрослые мало внимания обращают на знакомство **детей** с признаками и качествами **предметов**, во-вторых, характером имени прилагательного как наиболее абстрактной части речи. 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.

Качественная характеристика словаря. 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**. Другой особенностью является постепенное овладение значением, смысловым содержанием слова. Поначалу ребенок относит слово лишь к конкретному предмету или явлению. Такое слово не имеет обобщающего характера, оно лишь сигнализирует ребенку о конкретном предмете, явлении или вызывает их образы (например, для ребенка слово часы обозначает только те часы, которые висят на этой стене).

По мере того как дошкольник осваивает окружающую действительность - предметы, явления (особенности, свойства, качества, он начинает их обобщать по тем или иным признакам. Часто обобщения делаются по признакам

несущественным, но эмоционально значимым для ребенка. Типичен пример, когда малыш «*кисой*» называет не только кошку, но и другие меховые, пушистые предметы, чрезмерно расширяя смысл этого слова.

Это же явление на другом содержании прослеживается у более старших **детей**. Так, овощами они часто считают только морковь, лук, свеклу, не включая сюда, например, капусту, огурец, помидор. В другом случае, расширяя значение слова, дети включают в понятие «*овощи*» некоторые виды фруктов, грибы, мотивируя это тем, что «*все это растет*» или «*все это едят*». И лишь постепенно, по мере развития мышления, они овладевают объективным понятийным содержанием слова. Таким образом, значение слова на протяжении дошкольного детства изменяется по мере развития познавательных возможностей ребенка.

Задачи дошкольного образовательного учреждения
по формированию словаря **детей**.

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

Во-первых, **обогащение** словаря новыми словами, усвоение детьми ранее неизвестных слов, а также новых значений ряда слов, уже 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. Эта задача обусловлена тем, что у **детей** слово не всегда связано с представлением о предмете. Они часто не знают точного наименования **предметов**. Поэтому сюда входят углубление понимания уже известных слов, наполнение их конкретным содержанием, на основе точного соотнесения с объектами реального мира, дальнейшего овладения обобщением, которое в них выражено, развитие умения пользоваться общеупотребительными словами.

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

восприятию участвует, в основном, только слуховой анализатор, а в говорении - еще и мускульно-двигательный и кинестетический анализаторы.

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

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

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

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

Методы и приемы обогащения словаря детей дошкольного возраста.

М. М. Алексеева, В. И. Яшина выделяют две группы методов обогащения лексического запаса детей дошкольного возраста:

- **методы** накопления содержания детской речи;
- **методы**, направленные на закрепление и активизацию словаря, развитие его смысловой стороны.

Группа методов накопления содержания детской речи включает:

непосредственное ознакомление с окружающим и **обогащение словаря** : рассматривание и обследование **предметов**, наблюдение, осмотры помещения детского сада, целевые прогулки и экскурсии;

опосредованное ознакомление с окружающим и **обогащение словаря** :
рассматривание картин с малознакомым содержанием, чтение художественных
произведений, показ кино- и видеофильмов, просмотр телепередач.

Группа **методов** закрепления и активизации словаря включает:
рассматривание игрушек, рассматривание картин с хорошо знакомым
содержанием, дидактические игры и упражнения.

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

1. Расширение словаря ребенка на основе ознакомления с постепенно
увеличивающимся кругом **предметов и явлений**.
2. Введение слов, обозначающих качества, свойства, отношения, на основе
углубления знаний о предметах и явлениях окружающего мира.
3. Введение слов, обозначающих элементарные понятия, на основе различения
и обобщения **предметов** по существенным признакам.

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

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

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

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

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

(говорили «*киса*»). Но дети, которым дали подержать кролика, потрогать его уши, хвостик, запомнили слова и кролик, и хвост, и длинные уши.

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

Глаголы и прилагательные не имеют нулевой степени обобщения.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Объяснение дошкольникам всех возрастных ступеней может быть только на уровне этическом: «Тому, к кому обращаются с такими (*просторечными*) словами, - обидно»; «Тот, кто произносит такие слова, - грубый, плохо воспитанный человек» и т. п.

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

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

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

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

1. Осмотры должны быть интересны детям. Заинтересованность **детей** ведет к точности наблюдения и глубине восприятия.
2. Во время наблюдения не следует перегружать внимание **детей деталями**, многочисленными подробностями. Это отвлекает ребенка от главного и быстро утомляет. Один и тот же предмет или явление могут быть объектом наблюдений **детей разного возраста**, но **методы работы** должны быть различны.
3. Обеспечивать детям во время наблюдения активность восприятия: воспитатель задает вопросы, дети отвечают и сами о чем-то спрашивают, им разрешается не только посмотреть вещь, но и потрогать, подержать, поиграть с ней.

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

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

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

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

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

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

Одним из средств **обогащения словарного запаса детей** является художественная литература. Качество восприятия текста находится в прямой зависимости от понимания языковых средств, особенно значений слов. Это может быть не только **лексика**, использованная автором, но и словарь, необходимый для характеристики героев, их поступков. Особую роль литературное произведение выполняет в **обогащении речи образными словами и выражениями**: *«поет зима, аукает», «чародейкою зимою околдован, лес стоит»*.

В связи с чтением и рассказыванием могут использоваться следующие **приемы работы над словом** :

накопление содержания речи в предварительной работе, **обогащение** знаний об окружающем с целью подготовки **детей** к восприятию произведения;

акцентирование внимания на словах, несущих основную смысловую нагрузку;

лексический анализ языка художественных произведений (выявление значений незнакомых слов и выражений, уточнение оттенков значений слов, употребляемых в переносном смысле, анализ изобразительных средств языка текста);

объяснение педагогом значений слов;

проговаривание слов детьми;

замена авторских слов словами, близкими по значению;

подбор слов для характеристики героев; употребление слов в разном контексте в связи с беседой по содержанию произведения.

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

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 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.

1. «*Чудесный мешочек*» (может проводиться с использованием игрушек разных категорий, в разных возрастных группах, чаще в младших).

Дидактические задачи. Учить **детей** узнавать предметы по характерным признакам; активизировать словарь (в соответствии с подбором игрушек, **предметов**; используются имена существительные, глаголы, прилагательные)

Игровые правила. Достать предмет, назвать его, рассказать, какой он. (Усложнение: отгадать предмет на ощупь, достать его и показать можно после того, как о нем рассказано; мешочек не открывается, если предмет не узнан по описанию или неправильно назван.)

Игровые действия. Ощупывание предмета, его угадывание. Загадывание загадки.