

Овладение родным языком как средством и способом общения и познания является одним из самых важных приобретений ребенка в дошкольном детстве. Именно дошкольное детство особенно сензитивно к усвоению речи: если определенный уровень овладения родным языком не достигнут к 5-6 годам, то этот путь, как правило, не может быть успешно пройден на более поздних возрастных этапах. Не маловажную роль в развитии речи, пополнении словарного запаса ребенка играют родители. Взрослые должны помнить, что потребность ребенка в том, чтобы ему читали, даже если он уже научился самостоятельно читать, надо удовлетворять. После чтения важно выяснить, что и как понял ребенок.

Непрерывным условием для всестороннего развития ребенка является общение его со взрослыми. Взрослые — хранители опыта, накопленного человечеством, знаний, умений, культуры. Передать этот опыт можно не иначе как с помощью языка. Язык — «важнейшее средство человеческого общения».

Среди многих важных задач воспитания и обучения детей дошкольного возраста в детском саду *обучение родному языку, развитие речи и словаря, речевого общения* — одна из главных. Эта общая задача состоит из ряда специальных, частных задач: воспитания звуковой культуры речи, обогащения, закрепления и активизации словаря, совершенствования грамматической правильности речи, формирования разговорной (диалогической) речи, развития связной речи, воспитания интереса к художественному слову, подготовки к обучению грамоте.

В детском саду дошкольники, усваивая родной язык, овладевают важнейшей формой речевого общения — устной речью.

Речевому общению ребенка со взрослым предшествует, эмоциональное общение. Оно является стержнем, основным содержанием взаимоотношений взрослого и ребенка в подготовительный период развития речи на первом году жизни. Ребенок отвечает улыбкой на улыбку взрослого, произносит звуки в ответ на ласковый разговор с ним. Он как бы заражается эмоциональным состоянием взрослого, его улыбкой, смехом, ласковым тоном голоса. Это именно эмоциональное общение, а не речевое, по в нем закладываются основы будущей речи, будущего общения с помощью осмысленно произносимых и понимаемых слов. В эмоциональном общении со взрослым ребенок реагирует на Особенности голоса, интонацию, с которой произносятся слова. Речь участвует в этом общении лишь своей звуковой стороной, сопровождая действия взрослого. Однако речь, слово всегда обозначают вполне определенное действие (*встань, сядь*), конкретный предмет (*чашка, мячик*), определенное действие с предметом (*возьми мячик, дай куску*), действие предмета (*машина едет*) и т. д. Без такого точного обозначения предметов, действий, качеств предметов и их свойств взрослый не может руководить поведением ребенка, его действиями и движениями, поощряя или запрещая их.

В эмоциональном общении взрослый и ребенок выражают самые общие отношения друг к другу, свое удовольствие или неудовольствие, т. е. чувства, но не мысли. Этого становится совершенно недостаточно, когда во втором полугодии расширяется мир ребенка, обогащаются его взаимоотношения со взрослым (а также с другими детьми), усложняются движения и действия, расширяются возможности познания. Теперь необходимо говорить о многих интересных и важных вещах вокруг, а на языке эмоций это сделать иногда очень трудно, а чаще просто невозможно.

При эмоциональном общении ребенок сначала заинтересован только взрослым. Но когда взрослый привлекает его внимание к чему-то, он как бы переключает часть этой заинтересованности на предмет, действие, другого человека. Общение не утрачивает эмоциональный характер, но это уже не собственно эмоциональное общение, не «обмен» эмоциями ради них самих, а общение по поводу предмета. Произносимое при этом взрослым и слышимое ребенком слово, неся на себе печать эмоций (в таких случаях оно и произносится выразительно), уже начинает высвобождаться из плена эмоционального общения, постепенно становится для ребенка обозначением предмета, действия и т. п. На этой основе со второго полугодия первого года жизни у малыша развивается понимание слова, речи. Появляется элементарное целое речевое общение, потому что говорит взрослый, а ребенок отвечает только мимикой, жестом, движением, действием. Уровень такого понимания достаточен для того, чтобы малыш мог осмысленно реагировать на замечания, просьбы и требования в обычных, хорошо знакомых ему ситуациях. Вместе с тем развивается и инициативное обращение малыша к взрослым: он привлекает их внимание к себе, к какому-нибудь предмету, что-то просит с помощью мимики, жестов, звуков.

Произнесение звуков при инициативном обращении имеет особенно важное значение для развития речевого общения: здесь зарождается намеренность голосовой реакции, ее направленность на другого

человека. Столь же важно подражание звукам и звуко сочетаниям, которые произносит взрослый. Оно способствует формированию речевого слуха, формированию произвольности произнесения, а без нее невозможно подражание целым словам, которые ребенок позже будет заимствовать из речи окружающих взрослых. Первые осмысленные слова появляются в речи ребенка обычно к концу первого года. Однако, во-первых, их недостаточно — всего около 10 (*мама, дед, ня-ням, ав-ав* и т. п.), во-вторых, малыш очень редко употребляет их по своей инициативе. Примерно в середине второго года жизни в развитии речи ребенка происходит существенный сдвиг: он начинает активно использовать накопленный к этому времени словарь в целях обращения к взрослому. Появляются первые предложения. Характерная особенность этих предложений состоит в том, что входящие в них слова употребляются в неизменной форме: *мне мама* (*еще молока*), *мама капать* (*молоко кипит*), *кисель пецька* (*кисель на печке*), *мама бобо* (*маме больно*). Предложения включают два слова; три и четыре слова появляются позже, к двум годам.

Даже такая несовершенная по своей форме, по грамматической структуре речь сразу значительно расширяет возможности речевого общения взрослого и ребенка. Малыш и понимает обращенную к нему речь, и сам может обращаться к взрослому, высказывать свои мысли, желания, просьбы. А это, в свою очередь, приводит к значительному обогащению словаря. Ведь ребенок уже хорошо подражает речи взрослого, услышанным словам, хорошо понимает обращенную к нему речь и может комбинировать в предложениях вновь усвоенные слова со словами, усвоенными ранее.

К полутора годам ребенок использует в активной речи примерно 100 слов, к двум годам словарь значительно увеличивается — до 300 слов и более. Индивидуальные различия в развитии речи бывают очень большими, и приведенные данные, конечно, приблизительны. Но главное событие в развитии речи в этот период (к концу второго года) заключается не в количественном росте словаря, а в том, что слова, которые малыш использует в своих предложениях (теперь уже зачастую трех- и четырехсловных), приобретают соответствующую грамматическую форму: *девочка села, девочка сидит, лопатку баба деля* (*сделала*) (примеры из книги А. Н. Гвоздева).

С этого времени и начинается один из важнейших этапов овладения родным языком — овладение грамматической структурой языка. Усвоение грамматики происходит очень интенсивно, и основные грамматические закономерности ребенок усваивает к трем—трем с половиной годам. Так, к этому времени он употребляет в своей речи все падежные формы (без предлогов и с многими предлогами — *на волка похож, под землю спрятался* и т. д.), формы глаголов, сложные предложения с союзами: *Во сне видал, что волк укусил мне руку; Форточка открыта, чтобы проветрилось*. К трем годам словарь ребенка возрастает до 1000 и более слов. В состав словаря входят все части речи (существительные, глаголы, прилагательные, местоимения, числительные, наречия), служебные слова (предлоги, союзы, частицы), междометия.

Нередко к началу четвертого года жизни усваиваются и все звуки родного языка, включая *р, л, ш, ч, ж, щ, ц*. Все это не означает, однако, что дальше ни самому ребенку, ни окружающим его взрослым не предстоит потрудиться, совершенствуя его владение языком. Ведь многие тонкости, трудности, исключения из правил, в изобилии имеющиеся в системе языка, малышу еще предстоит усваивать. Вспомним, например, “знаменитый” глагол *хотеть*. Кроме того, ребенок овладевает разговорной речью, и это обуславливает некоторые особенности усвоения средств его родного языка. Например, в разговорной речи взрослых практически отсутствуют причастия и деепричастия (*прыгающий, прыгая* и т. п.). Нет их и в речи ребенка.

Владение родным языком — это не только умение правильно построить предложение, хотя бы и сложное (*Я не хочу идти гулять, потому что на улице холодно и сыро*). Ребенок должен научиться рассказывать: не просто назвать предмет (*Это — яблоко*), но и описать его, рассказать о каком-то событии, явлении, о последовательности событий. Такой рассказ состоит из ряда предложений. Они, характеризуя существенные стороны и свойства описываемого предмета, события, должны быть логически связаны друг с другом и разворачиваться в определенной последовательности, чтобы слушающий точно понял говорящего. В этом случае мы будем иметь дело со связной речью, т. е. с речью содержательной, логичной, последовательной, достаточно хорошо понятной самой по себе, не требующей дополнительных вопросов и уточнений.

В формировании связной речи отчетливо выступает тесная связь речевого и умственного развития детей, развития их мышления, восприятия, наблюдательности. Чтобы хорошо, связно рассказать о чем-нибудь, нужно ясно представлять себе объект рассказа (предмет, событие), уметь анализировать,

отбирать основные (для данной ситуации общения) свойства и качества, устанавливая причинно-следственные, временные и другие отношения между предметами и явлениями.

Связная речь—это не просто последовательность слов и предложений, это последовательность связанных друг с другом мыслей, которые выражены точными словами в правильно построенных предложениях. Ребенок учится мыслить, учась говорить, но он также совершенствует свою речь, учась мыслить.

Самые простые задания на построение связного высказывания (например, пересказ простой небольшой сказки) предъявляют к речи два важных требования: 1) связная речь должна строиться *произвольно, преднамеренно* в большей мере, чем, например, реплика в диалоге (ответ на вопрос и т. п.); 2) она должна планироваться, должны намечаться все, по которым будет разворачиваться рассказ. Формирование этих способностей в простых формах связной речи служит основой перехода к более сложным ее формам (например, к творческому рассказыванию).

Приводится также работа по обогащению и активизации словаря, в ходе которой они получают задания, например подбирать антонимы—слова с противоположным значением (*высокий— низкий, сильный — слабый* и т. п.), синонимы — слова, близкие по значению (*путь, дорога; маленький, небольшой, крошечный, малюсенький* и т. п.). Обращая внимание старшего дошкольника на то, например, как описан в стихотворении или рассказе снег, какой он (*пушистый, серебристый*), воспитатель может спросить о слове, употребить слово *слово* (примерно так: “Каким словом автор описывает снег, говорит о своем впечатлении о снеге, о том, каким ему видится снег?”). Получая подобные задания и выполняя их, дети начинают усваивать значения слов *звук, слово*, однако это возможно только тогда, когда воспитатель ставит перед собой специальную задачу — включить в формулировку задания слова *слово, звук*, иначе употребление их становится делом случая.

Ведь задание можно сформулировать и так, что слово *слово* будет не нужно. Например, вместо того чтобы сказать: “Вспомните слова, в которых есть звук *ш*”, можно сказать: “В названиях каких предметов есть звук *ш*?” Другой пример. Детям дается задание: “Какой дом нарисован на картинке? (*Маленький...*) Да, маленький дом. А каким другим словом можно сказать про такой дом? (*Небольшой дом...*) Правильно, небольшой дом”. Вместо вопроса: “А каким другим словом можно сказать про такой дом?” — вполне возможен другой вопрос: “Как еще можно сказать про такой дом?” Смысл задания не изменится, если воспитатель ставил своей задачей только, например, активизацию словаря.

Присмотримся к тому, в чем состоит различие приведенных формулировок. В тех случаях, когда употребляется слово *слово*, внимание детей обращается на то, что в речи используются различные слова, что мы говорим словами. Здесь воспитатель исподволь подводит их к пониманию значения слова *слово*, к пониманию словесного состава речи (еще задолго до того, как у них начнут специально формировать такое понимание). В тех случаях, когда в формулировке речевых заданий слово *слово* не употребляется, дети выполняют задание, не задумываясь над тем, что используют слово.

Для дошкольников (если специальная работа с ними еще не проводилась) слова *слово* и *звук* имеют очень неопределенное значение. Как показывают наблюдения и опыты, в ответ на вопрос о том, какие слова он знает, даже старший дошкольник может произнести звук, назвать какую-нибудь букву (*мэ, бэ*), сказать предложение или словосочетание (*хорошая погода*) или даже ответить, что никаких слов не знает, а знает стихотворение про мяч. Многие дети называют слова, но, как правило, только существительные, обозначающие предметы (*стол, стул, дерево* и т. п.). Когда детям предлагают произнести какой-нибудь звук, они очень часто называют тоже какую-нибудь букву (это, кстати, не самый худший вариант—даже вполне грамотные взрослые зачастую смешивают звук и букву). Вместо выражения “слово *слово* (*звук*)” обычно употребляется выражение “термин *слово* (*звук*)”, однако следует иметь в виду, что в отношении определения значения к термину предъявляются гораздо более высокие требования, чем к слову.

Каждое слово имеет определенное представление, образ или понятие. При нормальном развитии ребенка, отражающемся в языке, усвоенное им слово соответствует заранее им приобретенному представлению. В первые годы жизни ребенка это строгое соответствие между словом и его содержанием не нарушается, но это только в первые годы. К сожалению, уже очень рано дети приобретают слова, которым суждено остаться пустыми звуками без реального содержания. Со злом этим надо бороться, и наилучшим средством для этой борьбы являются те уроки наблюдения, о которых была речь выше. Наблюдения и изучение живой действительности способствуют созданию

образов и представлений, долженствующих при правильном руководстве непременно сплестись с соответствующим словом.

При занятиях с маленькими детьми для расширения их лексикона нет другого пути, кроме опыта и наблюдения. Наглядным образом знакомится ребенок с самим предметом и его свойствами и попутно запоминает слова, именующие как предмет, так и его качества и особенности. Последовательность усвоения такова: знакомство с предметом, образование представления, отражение последнего в слове.

Внешние восприятия, опыт, личные переживания ребенка играют в развитии его первостепенную роль, значение же слова — второстепенное и вспомогательное. Важнейшим и совершеннейшим методом преподавания в первую пору детства является культура наблюдательности.

Но по мере развития ребенка роль языка расширяется, значение его как средства развития увеличивается. Мысль, вырываясь из сферы чувственных восприятий, нуждается в более широком поле для своего развития, в большем просторе для суждения. Путь опыта становится слишком длинным и неудобным для переработки многочисленных, все усложняющихся восприятий.

Многие достояния культурной жизни людей не могут быть изучены путем опыта и личного наблюдения. Тогда слово перестает быть лишь средством к осмыслению материала, приобретаемого наглядностью. Оно служит возникновению новых представлений, чувств человека. Жизнь, захватывая все новые русла, расширяясь, отражаясь на развитии мысли ребенка, выдвигает и новые, более разнообразные пути для развития его речи.

Забываясь о расширении запаса слов детей, надо стремиться к тому, чтобы расширить этот запас за счет слова-представления, а не слова-звука.

Но существует ряд специальных методических упражнений речи, цель которых — расширение лексикона и речевых навыков детей. Их полезно проводить с детьми старшего дошкольного возраста при условии ведения их живо, непринужденно, с учетом возрастных интересов и возможностей. Вот некоторые из видов таких упражнений. 1. Подбор эпитетов к предмету. Называется предмет, допустим собака. Какие бывают собаки?

Ответ детей 5—6 лет: *большие, маленькие, мохнатые, умные, кусачие, злые, добрые, старые, молодые, веселые, охотничьи*. Добавления воспитательницы: *пастушьи, пожарные*.

1. Узнавание по эпитетам предмета. Воспитательница предлагает детям отгадать, что это: зеленая, — которое росло у дома кудрявая, стройная, белоствольная, душистая. Дети отгадывают — береза. В составлении таких загадок должны участвовать и сами дети. Подобные упражнения требуют правильного руководства. Они не должны выливаться в формальное наизывание слов. Слова должны связываться со знакомыми детям представлениями.

2. Подбор к предмету действий (глаголов). Ветер что делает? Вет, пыль поднимает, листья срывает, парус надувает, мельничные колеса вертит, освежает, туча гоняет. Лошадь что делает? Собака? Курица? и т. п. Подбор к действиям предмета. На небе сверкает, землю согревает, тьму разгоняет, освещает. Что что? — Солнце.

Подбор к действию объектов. Кто и что плавает? Кто и что греет? Кто и что летает? и т. п.

Высказывания детей 6—7 лет: "Летает аэроплан, птица, бабочка, летчик на аэроплане, жук, муха, пчела, стрекоза, пушинка от ветра, воздушный шар, листики желтые летят с дерева".

3. Подбор обстоятельств. Учиться можно как? — хорошо, лениво, прилежно, с успехом, долго, много и т. п.

4. Нюансы смысла слова *домик, дом, домище; крохотный, маленький, небольшой; большой, огромный, громадный*. Детям предлагают составить с этими словами фразы.

Высказывания детей 6—7 лет: "Я нашла крохотный грибок, я едва его заметила. Оля — еще маленькая и глупенькая девочка. Этот дом не большой, но и не маленький. Ленинград очень большой город. В Сиверской есть огромный лес, до конца его и не дойдешь. В Крыму есть громадная скала над самым морем".

5. Вставление детьми пропущенных слов. Воспитательница читает предложения, дети — вставляют подлежащее, сказуемое, пояснительные слова и т. д. Например: "На пороге сидела и жалобно мяукала... (кто?). Кошка сидела перед чашкой с молоком и жадно... (что делала?). Кошка поймала в саду... (кого?). Шерсть у кошки... (какая?), когти... (какие?). Кошка лежала с котятами... (где?). Котята играли мячиком... (как?). Или: Дворник взял метлу; он будет... . Пришел почтальон: он принес... . Надо распилить дрова; где наша...? Я хочу вбить гвоздь; принеси мне..." Затем предложения

составляли сами дети, а доканчивала -руководительница. "Мы сейчас будем лепить, надо принести... Я дежурная; мне надо вытереть пыль; где наша...? Дровосеки поехали в лес и взяли с собой..."

Давая детям такие предложения, надо хорошо обдумать их содержание; оно должно быть не слишком элементарно и не затруднять детей. Если хорошо продумать содержание каждой фразы, выдвигать предметы и явления, детям хорошо известные и интересные, в таких занятиях могут принимать участие и маленькие дети.

6. Распространение предложений. Руководительница говорит: "Садовник поливает... (что? где? когда? зачем?). Дети идут... (куда? зачем?) и т. д.

Надо обращать внимание на правильность построения предложений.

7. Добавление придаточных предложений (подведение к будущим упражнениям по грамматике). Руководительница читает главное предложение, а дети доканчивают придаточное.

Предложения детей 5—6 лет: "Сегодня надо затопить все печи, потому что очень холодно, сильный мороз. Коля не пошел сегодня в школу, потому что он болен. Машутку отдали в ясли, потому что мама поступила на работу. Мы пойдем завтра в лес, если будет хорошая Погода. Город украшают флагами, потому что завтра праздник 1 Мая. Мама пошла на рынок, чтобы купить картошки и мяса".

Если занятия ведутся с детьми, умеющими читать, то главное предложение пишется на доске. Запись будет выглядеть так:

Кошка взобралась на дерево

Какое? -почему? зачем? -когда? -

8. Составные части целого. Называется предмет, определяются его составные части, например: поезд—паровоз, тендер, платформы, вагоны; дерево— ствол, ветки, сучья, листья, почки и т. п. Или дается задание: по частям определить целое, например: циферблат, стрелки, маятник. Что это? Или: 3 этажа, крыша, стены, фундамент, подъезды, двери, окна. Что это?

9. Упражнение на Точность номенклатуры. Главным образом в отношении к словам, оттенки смысла которых особенно часто не улавливаются и обуславливают распространенные ошибки: *одеть платье* вместо *надеть* и т. п. Детям предлагаются подобные слова, а они должны вставлять их в фразы.

Предлагаются глаголы, характеризующие голоса животных: *мычит, ржёт, лает, мяукает, гогочет, поет, крикает, кудахчет* и т. п. Дети должны к каждому из них назвать соответствующее животное. Или называются животные; дети должны подобрать соответствующие глаголы — голоса.

10. Составление предложений лентным словом. Детям дается слово; составить предложение и включить в него С этим справляются самые маленькие дети. Высказывания девочки 3 лет 10 месяцев: "Кошка. Серенькая кошка села у окошка. Собака. Собачка лаяла. Коза. Коза гуляла.

Петух. Петушок, петушок, золотой гребешок! Курочка. Петух и курочка, кот и кошка, и мы немножко. Ворона. Ворона прыг-скок, кости собирает. Аэроплан, Аэроплан летает.

Доктор. Доктор, доктор, помогите, моя куколка больна, дайте ложечку варенья и стаканчик молочка.

Мячик. Мячик, мячик, мой веселый звонкий мяч, ты куда помчался вскачь? Кукла. Кукла спит, кукла ляля. Конфета. Я конфеты кушала, вкусные. Яблоко. Я яблоко кушала, оно кислое".

11. Составление предложения с несколькими данными словами. Упражнение, рекомендуемое Л.Н. Толстым и применявшееся им в Яснополянской школе: даются три-четыре слова, например, *собака, старик, испугаться*. Дети должны вставить их в предложение. Ответы детей принимали приблизительно такую форму: "Собака Залайла, старик испугался"; "Старик замахнулся палкой, собака испугалась и убежала".

Следует добиваться, чтобы дети не повторялись в своих примерах, по возможности разнообразили и усложняли их. Л. Н. Толстой делал это упражнение еще интереснее, превращая его в игру.

12. Объяснение слов. Следует ли объяснять детям слова и требовать таких объяснений от самих детей? Л. Н. Толстой отвечает на этот вопрос определенно и в высшей степени убедительно. Он говорит: "Я убедился только в том, что объяснения смысла слова и речи совершенно невозможны даже для талантливого учителя, не говоря уже о столь любимых бездарными учителями объяснениях, что сонмище "есть некий малый синедрион" и т. п. Объясняя какое бы то ни было слово, хотя, например, слово *впечатление*, вы или вставляете на место объясняемого другое, столько же непонятное слово, или целый ряд слов, связь которых столь же непонятна, как и самое слово. Почти всегда непонятно не самое слово, а вовсе нет у ученика того понятия, которое выражает слово. Слово почти всегда готово, когда

глубоко понятие; Притом отношение слова к мысли и образование новых понятий есть такой сложный, таинственный и нежный процесс души, что всякое вмешательство является грубой, нескладной силой, задерживающей процесс развития. Легко сказать — понимать, но разве непонятно каждому, сколько различные, вещей можно понимать в одно время, читая одну и ту же книгу? Ученик, не понимая двух-трех слов в фразе, может понимать тонкий оттенок мысли или отношение ее к предыдущему. Вы, учитель, налетаете на одну сторону понимания, а ученику вовсе не нужно того, что вы хотите объяснить ему. Иногда он понял, только не умеет доказать вам того, что понял вас, сам же в тоже время смутно догадывается и воспринимает совершенно другое и весьма для него полезное и важное.

Эти глубокие по смыслу слова подтверждают те соображения, которые мы высказывали по вопросу о восприятии детьми поэзии: ценно общее впечатление, а новые слова и понятия постепенно усваиваются детьми из общего смысла речи. Это целиком и безоговорочно относится к понятиям отвлеченным, общим.

Мы пробовали предлагать детям семи лет объяснять такие слова как *красота, добро*. Дети не объясняют слово, не вскрывают его отвлеченную сущность, а приводят конкретные проявления того или другого понятия, оценку его, вроде следующих примеров: "*Красота* — это когда красиво". "*Доброта* — это хорошо. Добрые люди хорошие".

- в школе учатся дети. саду деревья, дорожки,

Другое дело — объяснение слов, именующих конкретные понятия, предметы. С этой же задачей связана работа по придумыванию загадок, о чем уже была речь и будет еще речь впереди. В данном случае детям называется предмет и предлагается определить, что это такое. К этой задаче примыкает другая — классификация предметов по видам. Ребенок, имеющий представление об общих понятиях "мебель" и "цветы", на вопрос: "Что такое стул?" — ответит: "Такая мебель: на стуле сидят". Или: "Что такое одуванчик?" — "Такой цветок, цветет весной, он желтый". Вот высказывания детей 5—6 лет: "*Чашка* — такая посуда. Из чашки пьют чай, молоко, кофе. *Школа* — сад — в люди, дети.

Собака — такое животное, лает, с людьми живет. *Доктор* — такой дядя, он лечит больных людей. *Мышка* — такой маленький зверек, мышек кошка ест". Упражнению такого рода мы придаем большое значение. Если принять в соображение, что оно всегда сопровождается поправками, высказываниями воспитательницы и детей, то оно много содействует тому, что дети начинают задумываться над тем, что формулировать свою мысль словесно возможно точно, понятно и правильно. Чтобы этого достигнуть, надо предлагать детям для объяснения лишь слова, обозначающие абсолютно знакомые им предметы и явления.

13. Отгадывание и составление загадок. Мы об этом уже говорили, но речь шла о составлении или отгадывании загадок, относящихся к предметам, что облегчает отгадывание. Но если у детей имеется запас отчетливых представлений, то загадки, относящиеся к таким представлениям, отгадываются ими и без наличия соответствующих предметов или картинок.

Народное творчество создало Много загадок, характеризующих предметы и явления. Их надо тщательно подбирать, классифицировать по содержанию, возрастам детей и предлагать детям в первую очередь. Пусть дети заучат их наизусть как образцы образной народной речи.

Следует поощрять детей и к придумыванию загадок самим. Вначале это дается с трудом даже старшим детям; словесное Оформление их загадок нескладно, например: "Такое, на что кладут, чтобы есть", — означает тарелку; или: "Такое, чтобы шить, продевать нитку", — означает иголку. Но постепенно они научаются классифицировать предметы, правильно выражать свои мысли и придумывать загадки частоте хуже самой воспитательницы. Вот загадки детей 6—7 лет: "Душистый цветок, растет на колючем кусте, бывает белого, розового, красного цвета"; "Птица, которая кладет свои яйца в чужие гнезда"; "Овощ, растет в огороде, снаружи красный, внутри белый" и т. п.

14. Классификация предметов. К классификациям предметов и явлений по признакам, особенностям, видам можно подводить детей очень рано. Вначале эти игры ведутся с иллюстративным материалом, главным образом с картинками. Разнообразные виды лото преследуют цели классификации предметов. С детьми 6—7 лет, получившими соответствующую подготовку, занятия по классификации возможны и без иллюстрации.

Очень много дают и соответствующие занятия-беседы. Приводим такую беседу, Проведенную с детьми 6—7 лет.

Руководительница. Дети, мы поговорим о насекомых. Каждый припомнит какое-нибудь насекомое и про него что-нибудь скажет. Я начну. Я скажу про муху. Летом очень много мух. — Летом и бабочки есть, в саду летают. — А в лесу — муравьи. Муравьи тоже насекомые. *(Пауза.)*

Руководительница. Я пройду по лугам, мотылочки есть там.

— И жучки, и букашки, и божьи коровки. — И кузнечики, и стрекозы. Это все насекомые. *(Пауза.)*

Руководительница. А комар? Вот несносное насекомое.

— Они кусают больно, а когда укусят, это место чешется.

Руководительница. Комары не? кусают, а жалят.

— И осы жалят; меня ужалила оса. И пчелы жалят. *(Пауза.)*

Беседы, наподобие нами приведенной, могут быть проведены на многие темы: "Домашние или дикие животные", "Садовые или полевые цветы", "Фрукты и овощи" и т. п.

Вернейшим путем к тому, чтобы те или другие слова или выражения были восприняты ребенком, является частое и надлежащее употребление их воспитателем в своей собственной речи и еще больше — живые образцы литературной, художественной речи, в которой они встречаются.

Воспитатель должен, замечать новые слова и выражения, появляющиеся в речи детей впервые, стараться возвращаться к ним, употреблять их самому и приводить детей к их употреблению, словом, содействовать тому, чтобы слово мало-помалу переходило из пассивного запаса в активный.

При беседах с детьми, в рассказах детей следует отмечать каждое удачное, меткое слово, предлагать заменять слова мало удачные более подходящими, придумывать новые эпитеты, избегать повторений и т. п.

Хорошо после проведенной экскурсии или прочитанного рассказа при случае спросить детей, с какими новыми словами они познакомились, поговорить со старшими детьми о том, зачем нужно обогащать свою речь новыми словами, поощрять их спрашивать о значении непонятных слов.

Специального внимания к себе требует распространенное, но, несомненно, отрицательное явление, наблюдаемое в речи, — обилие в ней иностранных слов и выражений. Русский язык достаточно богат, чтобы обходиться собственными средствами. Детей надо с ранних лет приучать к употреблению русских слов и выражений, обращаясь к иностранным лишь в случаях безусловной необходимости.

Закрепление и активизация словаря организуются в процессе специальных занятий, дидактических игр и повседневного общения.

Занятиями, где осуществляется специальная работа по закреплению словаря, являются занятия по описанию предметов и обучению отгадывать и загадывать загадки.

Занятия по описанию предметов широко используют в практике работы с детьми пятого, шестого и седьмого года жизни. Часто их проводят в форме известной игры "Чудесный мешочек". Чтобы направить внимание детей на выделение большего числа признаков, используется игровая форма задания: "Кто увидит и назовет больше?"

Особое место занимают занятия по обучению отгадыванию загадок. Особая ценность этих занятий для решения задач словарной работы заключается не только в том, что на них осуществляется закрепление знаний об особенностях предметов и соответствующего словаря, но и в том, что они помогают ребенку проникнуть в образный строй русской речи. Каждая загадка представляет собой картинное, образное описание предмета, его характерных особенностей. При этом часто такое описание дается через другой предмет. Поэтому, чтобы отгадать загадку, ребенок должен знать особенности предметов, уметь сравнивать предметы, видеть в них общее. Вот почему занятия с загадками вводятся после ознакомления детей с особенностями предметов.

Чтобы максимально использовать возможности таких занятий для развития речи дошкольников, при их проведении необходимо учитывать ряд методических положений.

Первое из них касается отбора загадок. Важно, чтобы загадки были доступны по содержанию, т. е. загадывались о знакомых предметах, характерные особенности которых хорошо известны. Наиболее доступными по форме являются загадки двух видов: построенные как прямое описание характерных особенностей предмета без его называния (например, "Зимой и летом одним цветом") и так называемые метафорические, когда описание характерных особенностей одного предмета дается через другой предмет (например, загадка о еже: "Под соснами, под елками бежит подушка с иголками").

Далее, занятия должны преследовать цель научить ребенка видеть за образным описанием реальный предмет и его особенности, а не запоминать отгадки к загадкам. Это ведет за собой необходимость, во-

первых, внесения на такие занятия наглядного материала, во-вторых, обучения соотносению словесного образа с конкретными характерными особенностями предмета, в-третьих, мотивировки ответа, отгадки, включающей доказательства расшифровки образа.

Занятия, посвященные отгадыванию загадок, как правило, состоят из двух частей. В первой части организуется рассматривание предметов с вычленением лишь тех их признаков, которые отражены в загадке. При этом используются элементы загадки для описания, обозначения характерных особенностей. Вторая часть занятия посвящается отгадыванию загадок. Здесь после отгадывания воспитатель спрашивает, как ребенок догадался.

Рассмотрим, как воплощаются эти требования, на примере одного из таких занятий.

В "чудесный мешочек" воспитатель помещает четыре-пять хорошо знакомых предметов, поочередно предлагает детям достать предмет из мешочка, назвать его и поставить на стол. Предмет рассматривается со всей группой детей.

Воспитатель. Что ты достал? Сережа. Карандаш.

Воспитатель. Да, это карандаш. А какого он цвета? Дети. Красного.

Воспитатель. А как вы узнали, что карандаш красный? Марина. Потому что он обкрашен красным. Витя. Потому что у него сверху красное. Петя. Он сверху красный и в середине будет красный. Воспитатель. Вы верно догадались. У нашего карандаша красная рубашка. А если бы карандаш был синий, какая бы у него была рубашка? Дети. Синяя.

Воспитатель. Какой стороной карандаша можно рисовать? О л я. Которая заточена. Воспитатель. На что она похожа? Дети. Как нос у птицы. Как клюв!

Воспитатель. Верно. А теперь посмотрите, что я сделаю (*проводит карандашом по прикрепленному к доске листу бумаги*). Что осталось на листе? Дети. Черта! Черта красного цвета. Воспитатель. Да, остался след. Затем ребенок достает расческу. Воспитатель. Что это ты, Кириуша, достал? К и рюш а. Достал расческу.

Воспитатель. Что это у расчески? (*Показывает сначала на ручку, затем на зубья*.)

Дети. Ручка! Зубья. Зубы. Зубчики. Воспитатель. А для чего нужны зубья расчески? Алеша. Волосы расчесывать.

Воспитатель предлагает показать, как расчесывают волосы. — Вот как зубья расчески по голове гуляют—волосы расчесывают, — замечает он.

Аналогично рассматриваются ножницы, кукольный стол, которые дети достают из мешочка. Все предметы выставляются на стол так, чтобы они хорошо были видны детям. Затем воспитатель загадывает загадки. Иванка, красная рубашка, где носом поведет, там след кладет. Что это? Ира. Карандаш. (*Дети подтверждают правильность ответа.*) Воспитатель. А как вы догадались, что это карандаш? Вера. Потому что он в красной рубашке. Это он покрашен красной краской.

Саша. Потому что где носом начертит, остается след. Воспитатель. А теперь отгадайте другую загадку. Стоят четыре брата под крышею одной, дружные ребята и все равны длиной. Что это? Костя. Стол это! (*Дети подтверждают ответ Кости.*) Воспитатель. А как вы догадались, что это стол? Витя. Потому что у стола четыре ножки, и тут говорится, что четыре братца.

Алеша. Потому что все ножки одной длины, и про это тоже есть в загадке.

Ира. И еще сказано, что у них одна крыша. Это ножки крышу от стола держат.

Затем аналогично загадываются и разгадываются загадки про расческу ("Зубы не едят, не кусают, по волосам гуляют") и про ножницы ("Два конца, два кольца, посередине гвоздик").

Запятие заканчивается тем, что воспитатель спрашивает, какая из загадок понравилась детям больше всего, просит ее повторить, помогает ее вспомнить.

Поначалу проводят два-три подобных друг другу занятия, но на разном материале. Далее содержание занятий усложняется. Так, после рассматривания предметов можно закрывать, а предмет-отгадку выставлять только при мотивировке ответа. Затем можно отказаться от предварительного рассматривания и загадывать загадки о наглядно представленных предметах. В случаях затруднений воспитатель организует рассматривание того предмета, загадка о котором оказалась не отгаданной. Усложнением является и загадывание новых вариантов загадок об известных предметах при демонстрации их и без нее. Но во всех случаях мотивировка отгадки обязательна. На этих же занятиях можно привлекать к загадыванию известных им загадок и детей; повторять старые загадки, но уже без наглядности.

Занятия по обучению детей придумыванию загадок на первых порах тесно связаны с занятиями по описанию предметов. Кому-нибудь из детей предлагается описать предмет, не называя его, остальные угадают его по описанию. На первых порах для всех детей требуется наглядность, которая затем может быть снята. Наиболее удачными формами таких занятий являются игровые, например в виде игры в магазин, когда "покупатель" описывает предмет, а "продавец" должен отгадать его, в виде игры "отгадай по описанию" и т. п. В этих играх предметы, которые описываются, наглядно представлены для всех. Более сложной будет игра "Почтальон принес посылку", в которой каждый ребенок получает свой предмет и описывает его, не называя и не показывая. Предмет предъявляется всем лишь после отгадки.

Последующее усложнение таких занятий с детьми шестого и седьмого года жизни достигается тем, что подбирают одинаковые или близкие по внешнему виду предметы, различающиеся некоторыми особенностями, деталями, например грузовые машины, различающиеся формой, цветом некоторых частей, куклы с некоторой разницей в одежде, мячи разной расцветки и величины и т. п.

Все это требует умения увидеть характерные детали, особенности данного предмета в сравнении с другими, точно обозначить их словом при описании.

Со временем становятся возможны задания описать предмет через сопоставление с другим, что способствует введению в речь детей образных выражений. Так, описывая куклу, которую ребенок хочет "купить в магазине игрушек", он пользуется средствами сравнения: "Глаза у моей куклы, как васильки, платье, как трава". Описывая мяч, говорит: "Он круглый, как шарик, красного цвета с золотым пояском".

Такое описание по сути приближается к загадке, воспитывает у ребенка вкус к яркой, образной речи, способствует формированию умения пользоваться своим запасом слов.

Кроме специальных занятий, которые рассмотрены выше, закрепление и активизация словаря осуществляются и в процессе целого ряда дидактических игр и игровых упражнений, которые проводятся на занятиях и в повседневной жизни. Особенно полезны для активизации словаря словесные дидактические игры, широко используемые для детей старшего дошкольного возраста, типа "Скажи наоборот", "Краски", "Садовник", "Черного, белого не берите, "да" и "нет" не говорите", "Продолжай дальше". Содержанием такого продолжения может быть называние различных частей или качеств одного предмета или называние предметов, входящих в родовое обобщение, и т. п. Самостоятельное использование разнообразного словаря, полученного на занятиях и в дидактических играх, осуществляется в бытовом общении дошкольников. Роль воспитателя здесь заключается в организации содержательного общения, во внимании к речи детей, к ее словарному составу, к тому, чтобы ребенок использовал все богатство накопленного словаря.

Вместе с тем немаловажное значение имеет также работа над словом как единицей языка, и в первую очередь над его многозначностью. Этот подход обеспечивает собственно языковое, речевое развитие ребенка и способствует формированию качественной стороны детской лексики, развитию произвольности речи, умения сознательно выбирать наиболее уместные для данного высказывания языковые средства. В конечном итоге данная работа служит развитию связности речи и повышению уровня общей речевой культуры.

Таким образом, программа обогащения и активизации словаря должна включать в себя, помимо задач ознакомления с предметами и явлениями окружающей действительности, углубления знаний о предметах и явлениях, формирования понятий, следующие задачи:

- 1) раскрытие многозначности слова;
- 2) расширение запаса синонимов и антонимов;
- 3) формирование умения правильно употреблять слова. Раскрыть перед детьми семантику многозначного слова помогают синонимические и антонимические сопоставления.

На этих же занятиях можно привлекать к загадыванию известных им загадок и детей; повторять старые загадки, но уже без наглядности.

Занятия по обучению детей придумыванию загадок на первых порах тесно связаны с занятиями по описанию предметов. Кому-нибудь из детей предлагается описать предмет, не называя его, остальные узнают его по описанию. На первых порах для всех детей требуется наглядность, которая затем может быть снята. Наиболее удачными формами таких занятий являются игровые, например в виде игры в магазин, когда "покупатель" описывает предмет, а "продавец" должен отгадать его, в виде игры

“отгадай по описанию” и т. п. В этих играх предметы, которые описываются, наглядно представлены для всех. Более сложной будет игра “Почтальон принес посылку”, в которой каждый ребенок получает свой предмет и описывает его, не называя и не показывая. Предмет предъявляется всем лишь после отгадки.

Последующее усложнение таких занятий с детьми шестого и седьмого года жизни достигается тем, что подбирают одинаковые или близкие по внешнему виду предметы, различающиеся некоторыми особенностями, деталями, например грузовые машины, различающиеся формой, цветом некоторых частей, куклы с некоторой разницей в одежде, мячи разной расцветки и величины и т. п.

Все это требует умения увидеть характерные детали, особенности данного предмета в сравнении с другими, точно обозначить их словом при описании.

Со временем становятся возможны задания описать предмет через сопоставление с другим, что способствует введению в речь детей образных выражений. Так, описывая куклу, которую ребенок хочет “купить в магазине игрушек”, он пользуется средствами сравнения: “Глаза у моей куклы, как васильки, платье, как трава”. Описывая мяч, говорит: “Он круглый, как шарик, красного цвета с золотым пояском”.

Такое описание по сути приближается к загадке, воспитывает у ребенка вкус к яркой, образной речи, способствует формированию умения пользоваться своим запасом слов.

Кроме специальных занятий, которые рассмотрены выше, закрепление и активизация словаря осуществляются и в процессе целого ряда дидактических игр и игровых упражнений, которые проводятся на занятиях и в повседневной жизни. Особенно полезны для активизации словаря словесные дидактические игры, широко используемые для детей старшего дошкольного возраста, типа “Скажи наоборот”, “Краски”, “Садовник”, “Черного, белого не берите, “да” и “нет” не говорите”, “Продолжай дальше”. Содержанием такого продолжения может быть называние различных частей или качеств одного предмета или называние предметов, входящих в родовое обобщение, и т. п. Самостоятельное использование разнообразного словаря, полученного на занятиях и в дидактических играх, осуществляется в бытовом общении дошкольников. Роль воспитателя здесь заключается в организации содержательного общения, во внимании к речи детей, к ее словарному составу, к тому, чтобы ребенок использовал все богатство накопленного словаря.

На необходимость разработки приемов использования синонимов и антонимов в словарной работе указывается и в “Программе воспитания в детском саду”. В ней рекомендуется “использовать слова с противоположным значением” и “воспитывать у детей чуткость к смысловым оттенкам слова”.

Кроме того, раскрытие смыслового богатства многозначного слова имеет особое значение для подготовки детей к школе, так как в программе начальных классов большое место отводится практическому ознакомлению учащихся с лексическим значением слов, с многозначностью слов и синонимией.

Рассмотрим ряд заданий, которые можно давать в форме лексических упражнений (продолжительностью 7—10 мин) для детей старших и подготовительных к школе групп.

1. Подбор синонимов к словосочетаниям. Детям называют словосочетания, например: *весна идет, снег идет, человек идет*. Обращают их внимание на то, как неприятно слушать, когда повторяется одно и то же слово, и предлагают его заменить. “*Весна идет*—как можно сказать по-другому?” Подбирая слова, близкие по смыслу (*наступает, движется, шагает*), дети приходят к выводу, что одно и то же слово *идет* в предложенных словосочетаниях имеет разное значение.

Выполняя задание на подбор синонимов, ребенок, конечно, не всегда дает собственно синоним, соответствующий словарным нормам, но все же подбирает такие слова, которые правильно передают смысл словосочетания. Например, к словосочетанию *река бежит* дети подбирают такие слова: *течет, плывет, шумит, бурлит, льется, катится, журчит* и др. Среди этих ответов собственно синонимом является слово *течет*, а остальные могут быть названы “эквивалентными заменами”.

2. Задания на составление предложений с отдельными словами (существительными, прилагательными и др.) и со словами синонимического ряда (например, *большой—огромный—громадный*). Эти задания направлены на формирование умения употреблять заданное слово в сочетании с другими, так как известно, что это нередко вызывает у детей затруднения даже при правильном понимании значения слова.

3. Составление предложений с заданными словами представляет определенную трудность для ребенка: он должен удерживать в памяти предложенные слова и суметь соединить их правильно по смыслу и по законам грамматики. Однако такие упражнения необходимы. Ведь показателем того, что слово

понимается и действительно вошло в активный словарь, является умение правильно употреблять его. А значения слов с наибольшей полнотой и ясностью раскрываются в сочетании с другими словами.

Методы и приемы работы над словарем.

Собственно, каждое слово, произносимое человеком, является живым словом, но мы в ряду занятий по развитию речи под названием "занятия по живому слову" подразумеваем такие занятия, которые не требуют иллюстративного материала, а черпают содержание из готовых запасов представлений детей. К ним мы относим:

- 1) разговор с детьми
- 2) поручения и задания
- 3) беседы
- 4) рассказывание и драматизация
- 5) чтение
- 6) письма
- 7) заучивание стихотворений.

РАЗГОВОР С ДЕТЬМИ

Потребность разговаривать с другими людьми, делиться с ними своими мыслями, чувствами, переживаниями присуща человеку. Ребенку она присуща еще в большей мере. Эту потребность надо широко использовать в интересах развития речи детей, руководства направленностью их мыслей и ростом запаса представлений.

В детском саду и в школе можно разговаривать с каждым из детей чаще, чем обычно это делается. Нужно идти навстречу порывам детей делиться своими переживаниями, мыслями, выслушивать их, расспрашивать, отвечать на их вопросы, по возможности сопровождать речью все проявления жизненного общения с ребенком, чего мы часто не делаем.

ПОРУЧЕНИЯ И ЗАДАНИЯ

Существует еще один методический прием, тоже связанный с разговором, которому мы придаем громадное воспитательное значение, — это методически продуманные поручения, которые даются детям. Прием этот широко представлен семье, в которой в одних случаях сознательно, в других бессознательно дети привлекаются к участию в общей трудовой жизни. Но организованно он не представлен ни в детском саду, ни в школе.

Ребенку дается определенное поручение. Желательно, чтобы такое поручение имело практическое, ребенком осознаваемое значение. При этом он должен: 1) внимательно выслушать, что ему говорят, 2) понять, содержание обращенной к нему речи, 3) запомнить сказанное, 4) выполнить поручение, 5) дать словесный отчет о выполненном, 6) в итоге оказать помощь. Таким образом, к активности привлекаются внимание, интеллект, память, моторика, речь. Как видите, нагрузки изрядная, а потому надо хорошенько продумывать сущность и содержание поручения, которое дашь ребенку в том или другом возрасте.

Поручения старшим детям должны носить практический характер: они могут быть разнообразны, должны постепенно усложняться и по возможности завершаться точным речевым отчетом.

БЕСЕДЫ

Разговор и беседы—в сущности два почти тождественных проявления одного и того же процесса: речевого общения людей. Но мы, выделяя беседы как один из ценнейших приемов развития речи детей,

подразумеваем под ними организованные, планомерно проводимые занятия, цель которых — углубить, уточнить и систематизировать путем слова представления и знания детей.

Беседа выявляет, как велика у детей потребность выражать свои мысли, как развивается их язык, какие темы соответствуют их интересам и психике.

Свободная, непринужденная беседа, согретая интересом, осмысленная ценностью и значительностью ее содержания, являются одним из могущественнейших факторов развития речи детей. Если темой беседы являются предметы и явления природы, то она может привести к законченному описанию, сравнению, выяснению значения того или другого предмета или явления. Если же беседа возникла по поводу явления социального, общественного, этического, наблюдаемого детьми лично или выдвинутого чтением, рассказом, то она приведет к характеристике явления, лица, выдвинет индивидуальное отношение к ним детей.

Одно и то же явление может вызвать несколько тем для бесед. Во время прогулки весной дети нашли мертвую ласточку с пробитой головой. С ними можно провести беседы на следующие темы: 1. "Выяснение причин гибели ласточки". а) коршун заклевал (борьба в природе, о хищных птицах), б) мальчик убил камнем (этический вопрос).

2. "О перелете птиц".

3. "О теплых странах".

4. "Жизнь и нравы ласточек".

Использованы, конечно, будут одна-две темы в зависимости от преобладающих у детей интересов.

Беседа ни в коем случае не должна преследовать цели словесного насаждения в головы детей знаний. Ее цель — систематизировать и закреплять живым словом знания, приобретенные опытным путем, непосредственно связанные с восприятиями детей и их живыми впечатлениями.

Темы для бесед могут быть чрезвычайно разнообразны: их подсказывает жизнь домашняя, детского сада, живое общение с детьми в быту.

К методике проведения рассказывания нельзя предъявлять строгих, непоколебимых требований. Рассказчик должен руководствоваться заинтересованностью детей. Содержание рассказа определяется педагогическим процессом и требованием подвижной, меняющейся жизни. При планировании занятий отмечаются и часы рассказа, часто рассказ рождается и по непредвиденному поводу, а потому ответить на вопрос, как часто можно рассказывать детям, трудно. Ответ подскажут сами дети и разум педагога. Обстановка при рассказе, как и при беседе, должна быть естественная, непринужденная. Дети усаживаются, как хотят, соблюдая общие интересы и правила приличия. Прерывать рассказчика они не должны, но их иногда неудержимо вырывающиеся речевые реакции, возгласы не только не вредят интересу дела, но, наоборот, закрепляют связь между детьми и рассказчиком, воодушевляют последнего.

Можно ли сопровождать рассказ демонстрацией картинок? Это зависит от особенностей и сущности рассказа. Художественный рассказ или сказку, конечно, нельзя: показ картин нарушит цельность впечатления. Но существует категория рассказов, рассчитанных главным образом на маленьких детей, требующих параллелизма текста и иллюстраций. Примером этого может быть книжечка К. Чуковского "Цыпленок". Но и в этом случае картинки должны быть таковы и так предлагаться детям, чтобы интерес и ход их мыслей не оторвались от содержания рассказа.

Встречающиеся в рассказе непонятные детям слова, незнакомые образы могут препятствовать пониманию содержания рассказа, а потому они должны быть разъяснены детям предварительно: повод для этого нетрудно найти.

Желательно, чтобы новое литературное произведение, преподносимое детям, расширяло круг их представлений и знакомило их с новыми образами, явлениями и обозначающими их новыми для детей словами. Этого требуют интересы культуры речи и обогащения словаря детей.

Каждое новое слово должно быть сохранено в памяти детей и сделаться достоянием их собственной речи. Педагог должен об этом позаботиться. Все новые слова должны быть у него на учете. Произнести новое слово один раз мало, его надо произносить возможно чаще, изыскивая для этого подходящие моменты: только в таком случае новое слово войдет в жизнь и в активный словесный запас детей.

Один и тот же рассказ или сказку можно рассказывать детям несколько раз.

Все пока сказанное относилось к рассказыванию детям, но рассказывать должны и сами дети. Рассказ педагога является образцом, которому они будут следовать.

Дети интересуются эпизодами из жизни любимой воспитательницы.

Она рассказывает им о приключении на улице, свидетельницей которого она была. Поскользнулась и упала женщина; корзина, которую она несла, отлетела в сторону, вся провизия рассыпалась. Женщина ушиблась, сама встать не может. Проходившие школьники подбежали к ней, помогли встать, стряхнули снег с ее пальто, собрали разлетевшиеся в разные стороны овощи, перевели испуганную женщину через улицу. ..

По окончании своего рассказа воспитательница предлагает: "Дети, может быть, и вы видели что-нибудь интересное? Припомните, завтра нам расскажете".

Или она рассказывает им о своей кошке. Но и у большинства детей есть кошки, о которых они могут рассказать.

Предложение рассказать то или другое вызывает у детей различное направление мыслей, и проявляемая каждый из них индивидуальность—явление в высшей степени интересное и ценное. Следует неустанно обращать внимание ребенка на то, что он должен выражать свои мысли понятно, а для этого они прежде всего должны быть понятны ему самому. Если мы хотим, чтобы наши слушатели ясно представили себе, что с нами произошло на улице, заинтересовались бы нашим рассказом, мы должны сами с полной отчетливостью разобраться в том, что произошло.

Прежде чем приступить к рассказу, следует самому себе поставить вопрос: представляю ли я сам себе вполне то, о чем я хочу говорить, все ли мне самому известно и понятно? И только в том случае, если все ясно, приступить к рассказу.

Дети обыкновенно охотно отзываются на предложение рассказать что-либо из их личных переживаний. Делиться с другими своими мыслями, обмениваться впечатлениями — насущнейшая потребность человека, которая выражается у детей очень своеобразно, по-детски. Попробуйте предложить детям рассказать о собаке, которую они знали,—и к вам протянется несколько рук. И сколько уст готовы немедленно приступить к изложению! Вы вызываете одного, другого, третьего — и начинается сбивчивое изложение с повторениями, противоречиями, остановками, заиканием, постоянными: "Нет, не так, я забыл сказать, я не помню, как это было" и т. п. Тут-то и следует растолковать детям, отчего это происходит.

На предложение рассказать о собаке сознание ребенка реагирует только одним ясным представлением: он знал Жучку или Дружка, которого он любил, но что рассказывать об этом самом Дружке, он совсем не знает. Детям нужно разъяснить: "Рассказывать все о твоём Дружке невозможно, хотя бы потому, что времени нет: товарищи твои тоже хотят что-нибудь рассказать. А потому остановись на чем-нибудь одном: расскажи нам о внешности Дружка или каком-нибудь событии его жизни, словом, о чем хочешь: но обдумай хорошенько, что будешь говорить, припомни — что, где, когда было. Можно и придумать что-нибудь про твоего Дружка". И если рассказ обставлен и подготовлен таким образом, он дается легко тем же детям, которые раньше двух слов связать не могли.

Следует всячески сосредоточивать внимание детей на сути того, что они хотят рассказать, на основной мысли. Все постороннее, несущественное следует отбрасывать: во-первых, оно только затемняет сущность, а во-вторых, отнимает время.

Такие рассказы, темами для которых служат личные переживания, наблюдения детей, имеют для развития мыслительной способности и речи детей большое значение. В них развивается широкая дорога для творчества, делей, их самостоятельности, проявления индивидуальности.

Ребенок вынужден брать и комбинировать слова и выражения самостоятельно, а не выбирать их из готового рассказа. Ребенку рассказывать о виденном, слышанном и пережитом приходится почти ежедневно, но делает он это часто хаотически.

Рассказывая, дети должны обращаться не к одному педагогу, а ко всем товарищам. При этом им надо прививать соответствующие культурные навыки: как встать, выйти, повернуться лицом к товарищам, следить за своею позой. Подготовка к публичным выступлениям взрослого человека должна начинаться с раннего возраста.

Пересказ готового литературного произведения не должен, конечно, быть вычеркнут из числа факторов, развивающих речь детей: ему должно быть только отведено второстепенное место. Рассказ, прочитанный детям, должен прежде всего служить уяснению его основной мысли, его основных частей (плана), логической и причинной связи его подробностей. И только когда эта работа произведена, можно приступать к пересказу. Образцом должен опять-таки служить пересказ воспитателя. Можно передать рассказ без изменений, в собственном вольном изложении, и можно сократить его.

Следует помнить, что не все рассказы, хотя бы и доступные возрасту и развитию детей, допустимы для пересказа. Рассказы, представляющие собой совершенные образцы художественной литературы, должны составлять исключение. Для пересказа более всего годятся рассказы с определенным, ясным соотношением частей: с понятным, определенным началом, серединой и концом. Если между частями существует ясная логическая связь, одна часть подводит к другой и разъясняет ее. Излишние детали, подробности затрудняют усвоение сущности, а потому и осложняют самый пересказ. Вначале следует выбирать рассказы возможно ясные и простые по конструкции.

Мы учим детей речи, которой им придется пользоваться в их повседневной жизни. Играют ли в этой речи "полные ответы" хоть какую-нибудь роль? Иногда можно дать план рассказа. Положим:

1. Дети отправились в лес.
2. Неприятное приключение в лесу.
3. Возвращение домой.

По нему педагог составляет рассказ. Конкретный, по возможности совершенный образец того, чего от детей требуют, больше всяких разъяснений как-то сразу ставит понимание детей на надлежащие рельсы и облегчает дальнейшую аналогичную работу над другим материалом.

Вот образец такого рассказа мальчика 5 лет 9 месяцев.

План. 1. Пропал котенок. 2. Дети его ищут. 3. Дети "входят котенка."

"Жил-был котенок Пушок, потому что он был пушистый. И были дети, которые его очень любили. Вдруг Пушок пропал. Дети искали его под кроватью, на шкафу, в кухне; звали ке-ке-ке—нигде нет! Они пошли в сад, зовут: ке-ке. Вдруг слышат высоко: мяу-мяу. Видят—на дереве сидит Пушок; он влез, а слезть не может. Мальчик Коля полез на дерево, снял Пушка и отнес домой"

В таких рассказах вымысел обыкновенно сплетается с фактами жизни самих детей. Так, у этого маленького рассказчика был котенок Пушок, и он видел, как мальчик полез на дерево, чтобы снять сидевшую там кошку.

Дети 6 лет могут придумывать рассказы по заглавиям, вроде следующих: "Валя тут не утонул", "Катя разбила куклу", "Приключение на катке", "Как дети вылепили снежную бабу" и т. д.

Приводим образцы рассказов, придуманных детьми 6 лет на тему "Случай с мальчиком, которого послали опустить в ящик письмо".

Была только названа тема. Никакой предварительной проработки проведено не было.

Маня (6 лет 2 месяца). Учительница дала мальчику письмо отнести на почту. Он пошел. Он увидел пионеров

и с ними пошел и позабыл, что надо отнести письмо. Он долго не приходил домой. Учительница увидела, что мальчик долго не приходит. Она пошла его искать и нашла у пионеров в отряде. Она увела его домой, а сама пошла отнести письмо.

Клара (6 лет 3 месяца). Одного мальчика послали на почту опустить письмо. Он потерял письмо и пришел домой. Его мама ругала и послала искать письмо. Идет он и видит: идет мальчик с письмом, его знакомый. Он спросил: "Ты потерял письмо?" Он сказал: "Да, я потерял письмо". Он взял у знакомого мальчика письмо и пошел на почту. Он опустил письмо и пошел домой. Мама спросила: "Ты нашел письмо?" — "Да, нашел и опустил на почте". Тогда мама сказала: "Если ты нашел, то это хорошо".

Зина (6 лет 4 месяца). Одного мальчика послали на почту, чтобы письмо опустить, а он потерял. Он пришел домой, его ругали мама и папа.

Кира (6 лет 10 месяцев). Одного мальчика послали из детского сада снести письмо в почтовый ящик. Мальчику было 10 лет. Он шел и увидел, что толпа народа стоит на улице. Он быстро прошел между народом и посмотрел. Там лежала лошадь. Она упала. Это было дело зимой. Мальчик засмотрелся. Начали лошадь распрягать. Весь народ собрался, подняли лошадь. Мальчик вспомнил, что надо снести письмо в почтовый ящик. Он быстро побежал и опустил письмо в почтовый ящик и скорее побежал в детский сад.

Вия (7 лет 4 месяца). Одного мальчика послали из школы на почту с письмом. Послали его поздно. Почта через полчаса должна была закрыться. Ему надо было бежать скорее, чтобы не закрылась почта. Этот мальчик засмотрелся, как по улице ехал разукрашенный автомобиль, который показывал "Петрушку". Это было в праздник. Он засмотрелся и опоздал на почту. Когда он пришел в школу с письмом, ему пошло от учительницы. Она стала его ругать за то, что он смотрел на "Петрушку". Они скоро пойдут в кино и там увидят тоже "Петрушку", а незачем ему было стоять и смотреть какой-то автомобиль. На другой день утром мальчик побегал на почту и отдал письмо

служащему. Прибежал в школу и сказал, что он письмо отправил. В этот же день они пошли в кино и смотрели "Петрушку". Кара (7 лет 10 месяцев). Жил мальчик в детском доме. Его звали Петя. Один раз учительница сказала: "Отнеси на почту письмо". Он взял письмо и пошел. Это было зимой. Он идет и видит: ребята в снежки играют. Он тоже с ними заигрался. Потом видит: октябрята идут; он побежал за октябрятами и забыл, что надо на почту идти. Он думает: "Куда же я пошел?" И вспомнил, что надо на почту. Вот он побежал на почту, отнес письмо, получил расписку и пошел обратно. Пришел, а руководительница спрашивает: "Чего ты так долго?" А он ответил: "Я с ребятами в снежки заигрался, потом увидел октябрят, пошел за ними и забыл, что надо идти на почту. Потом вспомнил и пошел". А руководительница сказала: "Ты другой раз не забывай и не заигрывайся".

Рассказы, придуманные детьми, вскрывают запас их представлений, направленность интересов и уровень их речевых умений.

При каждой работе следует давать детям время для обдумывания, никогда ничего не требовать сразу, так сказать с места в карьер. Ведь каждый сколько-нибудь уважающий свое дело педагог сам готовится к занятию, обдумывает и план своего рассказа, и разработку его. Вправе ли мы требовать от детей, чтобы они проделывали эту работу без подготовки? Этими нелепыми, к сожалению, столь часто предъявляемыми к детям требованиями объясняются в значительной степени разбросанность и хаос их мыслей и еще больше — дефекты их языка.

Нельзя не упомянуть еще об одном виде работ в этой области — заканчивании детьми рассказа, работе, которой с такой страстностью предавался маленький Гете. "Если я прерывала рассказ и отодвигала развязку до другого вечера, — свидетельствует его мать, — я могла быть уверенной, что он докончит его сам и явится на помощь моему воображению. И когда я на другой вечер заканчивала его так, как он желал, и прибавляла: "Вот видишь, как ты верно отгадал", — восторгу его не было конца". Конечно, не все дети реагируют на подобное задание с гениальностью Гете, но все очень любят подобное работы. Педагог рассказывает детям начало рассказа, предоставляя им придумать конец. Очень желательно давать такое начало, которое предоставляло бы простор воображению детей разветвляться в разных, часто противоположных направлениях. При этом в высшей степени интересно следить за проявлением индивидуальности детей, их психики и мировоззрения.

Рассказы по картинкам. Остается еще сказать о рассказах, составляемых по картинкам. Картинки — материал, исключительно приспособленный к тому, чтобы стимулировать к составлению рассказов. Представленные на картинке предметы объединены определенной логической ситуацией, определенным, за себя говорящим взаимоотношением. При занятиях с маленькими детьми нужно выбирать такие картинки, художественный замысел которых прост, ясен и конкретен, ситуация очевидна. Содержание картинки, предназначенной для составления рассказа, должно руководить мыслью ребенка, облегчать работу его воображения и опираться на жизненный опыт ребенка, на запас его представлений. Дети начинают справляться с этой задачей в среднем около 5—6 лет.

Но рассказывать детям по картинке следует гораздо раньше. Трехлетки, а иногда и двухлетки реагируют на такие рассказы с большим интересом.

Рассказывание детям по картинкам — один из наиболее целесообразных приемов по слушанию речи. Чем чаще мы будем рассказывать малышам по картинкам, тем раньше они встанут на путь составления рассказов сами. На всех ступенях рассказам детей должен предшествовать образцовый рассказ педагога. Конкретно на примере таких рассказов дети постигают, что рассказчик может вообразить себе моменты, предшествующие тому, который представлен на картинке, и последующий за ним может выйти за рамки картинки.

Достаточно шести-, семилетним детям прослушать 2—3 примерных рассказа, чтобы они это поняли и стали на путь самостоятельного составления рассказов.

Картинку, намеченную для составления рассказа детьми, заблаговременно вывешивают в определенном месте. Детям нужно дать время с ней познакомиться, хорошенько рассмотреть. Рассказывают дети поочередно. Прерывать рассказчика не следует. Все замечания делаются в конце. Составлять рассказы по картинке дети должны не только индивидуально, но и коллективно. Вначале в таком занятии участвует сам педагог: он его ведет, не дает детям уклоняться от темы, путем наводящих вопросов помогает им тему развивать, освещать ее наиболее существенные стороны. Дети высказываются, вносят в содержание рассказа те или другие, иногда противоречивые подробности, спорят, приходят к соглашению. По окончании этой предварительной работы кто-нибудь из детей

излагает рассказ в связном виде. Такая коллективная работа, сопровождаемая обменом мнениями, особенно ценна для развития мышления и языка.

Приводим рассказ, коллективно составленный восьмью детьми 7 лет по картинке "Читающие мальчики":

"На опушке леса стоял небольшой деревянный домик. В нем жила вдова с двумя сыновьями—Колей и Ваней. У них была собака. Мальчики жили очень дружно. Собаку звали Дружок. Это было летом. Мама этих мальчиков была сельской учительницей. Коля и Ваня учились в школе, и у них было много товарищей.

Один раз под вечер, когда Коля и Ваня кончили уроки, к ним в дверь постучались. Оказалось, что к ним пришли школьные товарищи—Костя и Митя. Когда дети поздоровались, Коля сказал: "У нас есть очень интересная книга, мы ее взяли в школе, в библиотеке; пойдем на крыльцо, мы прочитаем и посмотрим картинки". Они пошли и сели на крыльцо, на ступеньках.

Вдруг слышат сзади шаги. Обернулись, видят—бегит Дружок. Он сел рядом с ними. Коля читал вслух, и все слушали. Умная собака тоже внимательно слушала и ни разу не помешала. Они прочли два рассказа. Потом мама Коли и Вани постучала в окно и позвала детей пить чай. Мальчики выпили чаю, поблагодарили, и Костя и Митя пошли домой, а Ваня и Коля остались в комнате. Скоро надо было ложиться спать".

В дальнейшем группе старших детей можно поручать составлять рассказ по картинке без участия руководителя. Они совместно обдумывают его подробности и в Завершенном виде рассказывают другим товарищам.

ЧТЕНИЕ

Мы говорим о том, что живой рассказ должен предпочитаться чтению по книге, но на определенной ступени художественное чтение, как таковое, отмежевывается от рассказа и выступает как фактор громадного значения в деле постижения живой русской речи. Выразительное художественное чтение доводит до сознания детей все не

исчерпаемое богатство русского языка, способствует тому, что дети начинают активно пользоваться этим богатством. Это возможно только при условии, если художественный образ и слово преподносятся детям в своей живой, ненарушимой целостности.

ПИСЬМА

Письма играют существенную роль в жизни человека, и детей надо упражнять с ранних лет в этой форме изложения собственных мыслей. Это прекрасный путь к развитию их языка. Самое трудное—дать ребенку понять, что надо писать, как найти для письма содержание, полное интереса и значения для того лица, которому оно

предназначается. Ребенок должен понимать, что писать надо лишь о том, что представляет важность и интерес, а то и другое в свою очередь зависит от того, кому письмо предназначается. То, что полно захватывающего интереса в письме к матери, будет неинтересным в письме к знакомому.

Но писать письма могут только дети, в соответствующей степени овладевшие процессом письма. Дошкольники на это еще не способны. Тем не менее подготовка к овладению эпистолярным искусством, использование его как ценного приема по развитию речи детей могли и должны иметь место уже в дошкольном возрасте. Ребенок должен понять, что письмо—средство общения между людьми. В письмах люди сообщают друг другу в подробностях своей жизни, узнают о жизни других, выражают благодарность за что-либо, поздравляют, приглашают куда-либо. Следует развивать в детях отношение к письмам как к делу серьезному; надо хорошенько обдумать, что будешь писать, как лучше изложить свои мысли.

Письмо к тому или другому лицу составляется коллективно. Дети под руководством воспитательницы обсуждают, что и как написать, а пишет сама воспитательница. Само собой разумеется, что писать следует только действительные письма существующим и близким лицам. Такое занятие возможно уже с трех-, четырехлетними детьми. Заболела любимая воспитательница, не ходит в детский сад. Как не предложить малышам: "Давайте напишем тете письмо, узнаем, что с ней, не лучше ли ей, когда она вернется к нам". Воспитательница берет бумагу и перо, собирает детей: "Как мы начнем наше письмо? Давайте начнем так: "Милая тетя Оля!" Теперь говорите, что написать тете Оле; говорите поочередно, что у нас в детском саду произошло особенно интересного". Дети высказываются: "У нас были котлеты, Коля разбил тарелку (дети любят отмечать провинности товарищей, их следует от этого удерживать),

мы катались на санках, мы кормили птичек, Люда упала и ушиблась" и т. п. Высказывание идет не особенно гладко, детям приходится напоминать о том или другом происшествии, которые, несомненно, заинтересуют тепло Олю.

Так или иначе письмо написано, дети поочередно диктуют свои имена для подписи; иногда, по личной инициативе предлагают вложить в конверт свои рисунки. На

Хорошо писать письма и товарищам, заболевшим, уехавшим. Значение этих писем меньше, потому что на них не последует ответа, но зато случаев к отправлению их больше.

С письмами шести-, семилеток дело обстоит иначе. У нас дети, умеющие писать, писали их сами, коллективно, каждый по фразе; все подписывались. Если материала для письма набиралось, очень много, письмо писалось воспитательницей под диктовку детей. Отношение к содержанию, стилю такого письма должно быть, конечно, строже, чем к письму малышей. Каждый выдвигаемый вопрос обсуждается с точки зрения его интереса и значимости, дети пытаются излагать свои мысли возможно гладко и литературно. Обращается внимание детей на внешнюю сторону письма, почерк, расположение материала на почтовом листе, на форму обращения, заключения, пометку числа, года, места отправления, на особенности адреса.

Переписка должна играть в жизни детей не формальную или фиктивную, а реальную, жизнью обоснованную роль. Для этого особенно, важно, чтобы люди, с которыми дети переписываются, относились к этому делу серьезно, вдумчиво, с интересом, чтобы ни одно детское письмо не оставалось без ответа. Чувство, мысль, оставшиеся хоть раз без ответа, могут замолкнуть и погаснуть от этого навсегда.

Неизменное правило—предпосылать всякому виду упражнения детей в слове совершенные образцы такого слова — должно соблюдаться и в данном случае. Потому-то так важно, чтобы взрослые, переписывающиеся с детьми, серьезно относились к содержанию, стилю, внешнему виду своих писем.

ЗАУЧИВАНИЕ СТИХОТВОРЕНИЯ

Дети любят стихи, любят их слушать и произносить. Мы знаем, как рано ребенок начинает интересоваться миром звуков, отзываться на него, проявлять рано выраженную чуткость к восприятию ритма. Закопы ритма он постигает легче и быстрее, чем мир форм и цветов. Вот почему песни и стихи в соответствующем, конечно, отборе, всегда производят впечатление на детей.

Хорошее стихотворение—та же музыка. Самые маленькие дети легко постигают его ритм, способны наслаждаться созвучием его строф, красотой построения. Эти музыкальные слуховые восприятия, связанные иногда лишь частично с пониманием влитого, в них содержания.

Выводы по теме.

Развитие речи и словаря детей, овладение богатствами родного языка составляет один из основных элементов формирования личности, освоения выработанных ценностей национальной культуры, тесно связано с умственным, нравственным, эстетическим развитием, является приоритетным в языковом воспитании и обучении дошкольников.

Формирование возможностей речевого общения дошкольников предполагает включение в жизнь ребенка в детском саду специально спроектированных ситуаций общения (индивидуальных и коллективных), в которых воспитатель ставит определенные задачи развития речи, а ребенок участвует в свободном общении. В этих ситуациях расширяется словарь, накапливаются способы выражения замысла, создаются условия для совершенствования понимания речи. При организации совместных специальных игр ребенку обеспечены возможность выбора языковых средств, индивидуального "речевого вклада" в решение общей задачи - в таких играх у детей развивается способность выражать собственные мысли, намерения и эмоции в постоянно меняющихся ситуациях общения.

Забываясь об обогащении лексикона детей, мы должны понимать, что и слова, усваиваемые детьми, распадаются на два разряда. В первый из них, который можно назвать активным запасом слов, входят те слова, которые ребенок не только понимает, но активно, сознательно, при всяком подходящем случае вставляет в свою речь. Ко второму, пассивному запасу слов относятся слова, которые человек понимает, связывает с определенным представлением, но которые в речь его не входят. Новое предлагаемое слово пополнит словесный активный запас детей только в том случае, если оно будет

закреплено. Мало произнести его раз, другой. Дети должны воспринимать его слухом и сознанием возможно чаще.

Обогащение и активизацию словаря необходимо начинать с самого раннего возраста ребенка. А в дальнейшем нужно еще более усовершенствовать его и увеличивать. Только у ребенка обладающего богатым словарным запасом ребенка может сформироваться правильная грамотная речь. Задача воспитателя максимально оптимизировать процесс развития речи и обогащения словаря. Применяя различные методики преподавания развития речи и обогащения словаря можно добиться более ощутимых результатов, чем если пользоваться шаблонными приемами. Детям интересна смелая деятельность и поэтому процесс освоения знаний будет протекать более интересно, живо и без утомления дошкольников. Обладая развитой речью ребенок будет более готов к школе. Легче будут восприниматься знания передаваемые ему преподавателями, меньше будет проблем при общении со сверстниками, ответами у доски. Исходя из вышперечисленного можно заключить, что словарь ребенка является основой развития речи детей.

Библиография.

1. "Развитие речи детей" Тихеева Е.И., Москва, "Просвещение", 1985
2. "Развитие речи детей дошкольного возраста" Сохин Ф.А., Москва, "Просвещение", 1984
3. "Развитие речи детей" Селезнева Е.П., Москва, "Просвещение", 1984
4. "Детская психология" Обухова А.Ф., "Тривола", Москва, 1995
5. "Развитие речи детей" Новоторцева Н.В., Москва, "Лайнер", 1995
6. А.А. Столяр. Давайте поиграем. М., 1991
7. И.Н. Агофонова. Рисую и размышляю, играю и учусь. С-Пб, 1993
8. Л. Чилигирова, Б. Спиридонова. Играя, учимся М., 1993
9. Т.Г. Жикалкина. Игровые и занимательные задания для развития речи дошкольников. М., 1989
10. Е.В. Сербина. Математика для малышей. М., 1992
11. З.А. Михайлова. Игровые занимательные задания для дошкольников. М., 1990
12. Л.Ф. Тихомирова, А.В. Басов. Развитие логического мышления детей. Ярославль "Академия развития", 1996
13. Готовность детей к школе. Под редакцией В.В Слободчикова. Томск, 1994
14. А.Г. Зак. Развитие мышления детей. М., 1992
15. Л.Ф. Тихомирова. Развитие интеллектуальных способностей дошкольника. Ярославль. "Академия развития", 1996
16. Л.С. Выгодский. Воображение и развитие в детском возрасте. М., 1991
17. "Одарённые дети. Под редакцией Г.В. Бурменской и В.М. Слущкого., М.,