УДК 373.29

Глава 3.
**ПРИНЦИП ПРЕЕМСТВЕННОСТИ В ОБУЧЕНИИ СТАРШИХ
ДОШКОЛЬНИКОВ РУССКОМУ ЯЗЫКУ В УЧРЕЖДЕНИЯХ
С МНОГОНАЦИОНАЛЬНЫМ СОСТАВОМ ДЕТЕЙ**

Сантуева Элен Зайдхановна

к.ф.н., доцент

Гасанова Сапият Хайбулаевна

к.ф.н., доцент

Рамазанова Эльмира Алиевна

к.п.н., доцент

ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный
педагогический университет»

Аннотация: В условиях Республики Дагестан необходимость практического овладения детьми русским языком на более раннем этапе обуславливается необходимостью подготовки детей к обучению в школе. В школах со смешанным национальным составом обучение ведётся на русском языке. Дошкольный возраст является самым благоприятным для формирования национально-русского двуязычия. В дошкольном возрасте дети быстро и легко овладевают вторым языком, чем на последующих возрастных ступенях.

Цель исследования - разработать методические рекомендации обогащения словаря дошкольников с учётом межъязыковой интерференции. Предложенная методическая система может быть использована воспитателями в детских садах в методике развития речи дошкольников, а

также преподавателями в педколледжах и педвузах в качестве материалов спецкурсов.

Ключевые слова: лексические единицы, развитие речи, методика, язык, речь, семантизация, синонимы, антонимы, омонимы

**THE PRINCIPLE OF CONTINUITY IN TEACHING OLDER
PRESCHOOLERS THE RUSSIAN LANGUAGE IN INSTITUTIONS
WITH A MULTINATIONAL COMPOSITION OF CHILDREN**

Santueva Helen Zaydkhanovna

Hasanova Sapiyat Khaibulaevna

Ramazanov Elmira Aliyevna

Abstract: In the conditions of the Republic of Dagestan, the need for practical mastery of the Russian language by children at an earlier stage is due to the need to prepare children for schooling. In schools with a mixed national composition, education is conducted in Russian language. Preschool age is the most favorable for the formation of national-Russian bilingualism. In preschool age, children quickly and easily master a second language than at subsequent age levels. The purpose of the study is to develop methodological recommendations for enriching the vocabulary of preschoolers, taking into account interlanguage interference. The proposed methodological system can be used by teachers in kindergartens in the methodology of speech development of preschoolers, as well as teachers in pedagogical colleges and pedagogical universities as materials of special courses.

Key words: lexical units, speech development, methodology, language, speech, semanticization, synonyms, antonyms, homonyms

1. Лингвистические основы первоначального обучения лексике в детских садах с многонациональным составом детей.

Для практического овладения русским языком в детских садах с многонациональным составом детей, в первую очередь, необходимо отобрать словарь-минимум для активного усвоения. Словарь для активного усвоения см. в приложении. Слова для активного усвоения даны в алфавитном порядке и подлежат введению и актуализации на определённом этапе изучения учебного материала.

При отборе словаря для активного усвоения мы руководствуемся следующими принципами:

- 1) частотность лексической единицы в языке и речи;
- 2) доступность отобранного материала для детей дошкольного возраста;
- 3) сочетаемость отобранных лексических единиц в тексте;
- 4) словообразовательная ценность лексической единицы.

Для практического овладения неродным языком в первую очередь необходимо отобрать наиболее частотные, употребительные в языке и речи лексические единицы.

При обучении русской речи в детском саду и отборе словаря мы учитываем не только частотность отдельных слов, но и лексических значений. Дошкольники, в первую очередь, должны усвоить лишь доступные. Для детской речи лексические значения.

Основным условием реализации лексического значения является сочетаемость с другими словами. Поэтому при проведении словарной работы не следует объяснять изолированно взятое слово. Каждое новое слово нужно брать в словосочетании, а затем вводить его в предложение.

Особенность словарной работы в детском саду состоит в том, что она проводится в процессе всей учебно-воспитательной деятельности воспитателя.

В словарь-минимум для активного усвоения включены слова, обозначающие **части тела человека, посуда, мебель, игрушки, фрукты, овощи, средства личной гигиены, транспорт.**

В активный словарь детей нужно включать также слова, обозначающие понятия «один» и «много»: **книги, ручки, лампы, карандаши**, и наоборот: **когти (коготь), облака (облако), воины (воин), листья (лист), цветы (цветок).**

Большинство слов для активного усвоения дошкольниками обладает первым типом значений и частично вторым.

Накопление словаря тесно связано с овладением понятиями и в связи с этим необходимо учитывать содержание словаря детей. Психология детей связана с наглядно-действенным и наглядно-образным характером мышления. Ребёнок овладевает, прежде всего, названиями наглядно представленных или доступных для его деятельности групп предметов, явлений, качеств, свойств, отношений, которые отражены в словаре детей достаточно широко.

Основную часть лексики составляют знаменательные слова (существительные, прилагательные, глаголы, числительные, наречия). Это наиболее полноправные слова: они служат названиями, выражают понятия и являются основой в предложении (выступают в роли подлежащих, сказуемых, определений, дополнений, обстоятельств). Обогащение речи детей должно идти, прежде всего, за счёт знаменательных слов. Однако необходимым условием формирования речи является и практическое усвоение служебных слов – предлогов и союзов. Предлоги употребляются для связи слов. Мы отобрали наиболее употребительные предлоги и союзы.

В словарь детей необходимо вводить слова, обозначающие дифференцированные качества и свойства по степени выраженности (**светло-красный, тёмно-зеленый, кисловатый, желтоватый; тяжелее, легче, холоднее, теплее, тёплый, горячий; прочный, непрочный, прочнее; размокает, не размокает, размокает медленно и т.п.**).

С детьми старшего дошкольного возраста проводится работа по формированию новых понятий и дифференцировке известных, и на этой основе расширяется словарь (водный, воздушный, наземный транспорт, легковой, грузовой транспорт; инструменты: садовые, столярные, портновские и т.п.).

Таким образом, содержание словарной работы опирается на постепенное расширение, углубление и обобщение знаний детей о предметном мире.

По мере развития познавательных возможностей детей всё большее место в словарной работе занимает её содержание, связанное с ознакомлением с жизнью людей, их трудом и отношениями. При этом повышенное внимание уделяется практическому усвоению сочетаемости лексических значений, так как основным условием реализации значения слова является его сочетаемость.

В словарь детей старшего дошкольного возраста включены названия профессий людей (воспитатель, музыкальный работник, заведующая детским садом, продавец, строитель) и их трудовая деятельность (воспитатель занимается с детьми, играет, читает им; музыкальный работник играет на рояле, учит петь, танцевать; продавец получает чек, взвешивает, заворачивает, подаёт покупку и т.п.).

Помимо ознакомления с трудом как основным общественным явлением, необходимо пополнять словарь в процессе ознакомления и с другими общественными явлениями: Российской Армией, праздниками, жизнью народов нашей страны.

В старшей группе дети в чисто практическом плане знакомятся с доступными словами и выражениями, синонимами, антонимами, эпитетами, сравнениями.

Работа с **синонимами** обогащает речь детей, учит их замечать оттенки значений, особенности выражения мысли, способствует формированию и развитию связной русской речи. Например: *весёлый – радостный, умный –*

толковый, кричать – орать, смелый – храбрый, дорога – путь, кушать – есть, чисто – аккуратно и т.д. В работе с синонимами детей систематически следует упражнять в составлении словосочетаний и предложений, сочетаемости синонимов с другими словами: *весёлые ребята – радостное событие*.

Важное место в развитии словаря занимает работа над **антонимами**. Дети учатся сопоставлять предметы и явления по временным и пространственным отношениям, по размеру, цвету, весу, качеству. Они подбирают слова, противоположные по смыслу к словосочетаниям (старый дом – новый; старый человек – молодой), к изолированным словам (лёгкий – тяжёлый) или заканчивают предложение, начатое воспитателем: «Один теряет, другой...(находит)». Для проведения упражнений из словаря для активного употребления следует отобрать такие слова, к которым можно подобрать антонимы, доступные для детского возраста.

Детей необходимо также ознакомить с многозначностью слов. Например: **ножка** (детская **ножка** – **ножка** стула или стола); **спинка** (**спинка** ребёнка – **спинка** стула); **горлышко** (у девочки **горлышко** болит – **горлышко** бутылки).

Усвоение многозначности слов способствует пониманию иносказательных оборотов речи, художественных образов, доступных для детей фразеологических единиц.

В словарь-минимум входят слова, которые знакомят детей не только с прямыми, но и с их переносными значениями, например: *кольцо на руке – кольцо дыма; золотой медальон – золотые кудри; камин – комнатная печь и камин – электрический прибор для обогрева помещений*.

При отборе словаря следует учитывать сочетаемость слов, например: *идёт мальчик, идёт снег, идёт время*; но будут неправильными сочетания *идёт машина, идёт пароход, идёт самолёт*. С этими словами сочетаются другие слова: *едет машина, плывёт пароход, летит самолёт*.

Учёт сочетаемости слов необходим для того, чтобы дети осознанно усвоили различные лексические значения слов в русском языке, правила их сочетаемости.

Таблица 1

Слова для активного усвоения	Количество значений, данных в «Словаре русского языка» С.И. Ожегова	Количество значений, отобранных для усвоения детьми	Сочетаемость.	Переносные значения
Большой	5	3	1. Значительный по размерам, по величине, силе. <i>Большой дом.</i> <i>Большая земля</i> (материк). <i>Большая буква</i> (прописная). 2. Взрослый (с точки зрения ребёнка), а также (о ребёнке) вышедший из младенческого возраста, подросток (разг.) <i>Слушаться больших</i> (сущ.). 3. Многочисленный. <i>Большое знакомство.</i> <i>Большая родня.</i>	<i>Большая радость</i>
Борец	2	2	1. Тот, кто борется во имя защиты чего-нибудь. <i>Борцы за свободу</i> 2. Спортсмен, специалист по борьбе.	
Брюки	1	1	Верхняя мужская одежда, покрывающая ноги и нижнюю часть туловища до пояса.	

Продолжение Таблицы 1

В	6	2	предлог 1. Употр. при обозн. места, напр, куда-н. или нахожд. где-нибудь. <i>Положить бумаги в стол. Бумаги лежат в столе. Уехать в Сибирь.</i> 2. Употр. при указании на внешний вид кого-чего-н., на оболочку, одежду. <i>Завернуть в бумагу. Конфеты в обёртке. Одеться в шубу.</i>	
Варить	4	3	1. Приготавливать (пищу) кипячением. <i>Варить суп. Варить обед.</i> 2. Кипячением приготавливать для еды, для употребления. <i>Варить картофель. Варить рыбу. Варить клей.</i>	перен. <i>Голова варит</i> (хорошо соображает).
Взять	4	1	1. Брать.	
Видеть	5	2	1. Обладать способностью зрения. <i>Хорошо видеть.</i> 2. Воспринимать зрением. <i>Видеть город вдали.</i>	
Вода	7	3	1. Напиток (для утоления жажды, лечебный и т.п.). <i>Газированная вода. Минеральная вода. Фруктовая вода.</i> 2. Водная поверхность река, озеро, море и т.п., а также её уровень. <i>Путешествие по воде. Высокая вода. Ехать водой водным путём.</i>	Толочь воду в ступе или воду решетом носить (заниматься пустяковым делом, бесполезным трудом; разг).

Продолжение Таблицы 1

Вытереть	2	2	1. Потерев или обтирая, сделать сухим, чистым; удалить грязное, мокрое и т.п. <i>Вытереть стол.</i> <i>Вытереть ребёнка после мытья.</i> <i>Вытереть пыль со стола.</i> 2. Износить, повредить трением (разг.) <i>Локти вытерлись.</i>	
Голова	7	2	1. Часть тела человека (или животного) состоящая из черепной коробки и лица (или морды животного). <i>Ранен в голову.</i> <i>Понурить голову.</i>	Схватиться за голову (ужаснуться). С высоко поднятой головой (гордо). <i>Без головы кто-н.</i> (о глупом человеке). Ум, рассудок. <i>Человек с головой.</i>
Добро	2	2	1. Все положительное, хорошее. <i>Сделать много добра людям.</i> 2. Имущество, вещи.	
Дождь	2	2	1. Атмосферные осадки в виде водяных капель. <i>Проливной дождь.</i> <i>Дождь льёт как из ведра.</i>	О чём-нибудь сыплющемся во множестве. <i>Искры сыплются дождём.</i>

Продолжение Таблицы 1

Дом	4	2	<p>1. Жилое (или для учреждения) здание, а также (собир.) люди, живущие в нём. <i>Дом-новостройка. Каменный дом. Дойти до дома.</i></p> <p>2. Квартира, а также семья, люди, живущие, живущие, вместе, их хозяйство. <i>Дойти до дому. Выйти из дому. Принять в дом кого-нибудь.</i></p>	
Длинный	3	3	<p>1. Имеющий большую длину, протяжение. <i>Длинный рукав. Длинный переулок. Длинный парень (очень высокого роста).</i></p>	
Долгий	2	1	<p>1. Продолжительный, длительный. <i>Долгое молчание. Долгий срок. Долгая жизнь</i></p>	
Делать	7	3	<p>1. Проявлять деятельность, заниматься чем-нибудь, поступать каким-нибудь образом. <i>Делать всё для победы. Делать по-своему. Ничего не делать.</i></p> <p>2. Производить, совершать, исполнять что-нибудь, работая. <i>Делать станки.</i></p> <p>3. Оказывать что-нибудь кому-нибудь. <i>Делать добро людям.</i></p>	

Продолжение Таблицы 1

Есть	4	2	1. Принимать пищу, употреблять в пищу. <i>Есть яблоко. Есть с удовольствием.</i>	Есть глазами кого-нибудь (не отрываясь, пристально смотреть на кого-нибудь; разг. шутил.). Есть просит (о дырявой обуви, нуждающейся в починке; разг. шутил.).
Жаркий	3	3	Дающий сильный жар, знойный, горячий. <i>Жаркие лучи. Жаркий день. Сегодня жарко.</i>	
Животное	3	2	1. Живой организм, существо, обладающее способностью двигаться и чувствовать. <i>Домашние животные. Хищные животные.</i>	О грубом и неумном человеке (разг. презр.).
За	5	3	Предлог. 1. По ту сторону, вне, позади кого-чего-н. <i>Ступить за порог. Уехать за город. Идите за мной. Поставить за шкаф. Стоит за шкафом.</i> 2. Около, возле, вокруг чего-н. <i>Сесть за стол. Сидеть за столом.</i> 3. Обозначает направленность действия на лицо или предмет. <i>Борьба за мир. Беспокоиться за детей. Следить за чистотой. Усадить за книги. Приняться за работу.</i>	

Продолжение Таблицы 1

Закрывать	6	3	1. Покрывать крышкой. <i>Закрывать сундук.</i> 2. Накрывать, покрывать чем-нибудь. <i>Закрывать одеялом.</i> 3. Сложить, сомкнуть что-нибудь раскрытое. <i>Закрывать глаза. Закрывать зонтик. Закрывать книгу.</i>	
Заниматься	3	1	1. Работать (об умственном занятии) учиться. <i>Заниматься в университете. Заниматься по ночам.</i>	
Звать	4	2	1. <i>Голосом, сигналом просить приблизиться. Звать на помощь.</i> 2. <i>Указывает на личное имя кого-нибудь. Как тебя зовут (звать)? Мальчика зовут Вася (Васей).</i>	
Зверь	2	2	1. Дикое, обычно хищное животное. <i>Пушной зверь.</i>	2. О жестоком, свирепом человеке.

Рассмотренные выше принципы и порядок работы по формированию словаря у детей в процессе ознакомления с предметами реализуют программные требования и предполагают единство умственного и речевого развития дошкольника.

2. Сопоставительный анализ отобранных лексических единиц русского и дагестанских языков.

При обучении русскому языку в детских садах необходимо учитывать моменты сходства и различия звуковых систем русского и родного языков, а также различия в их лексической системе и синтаксисе.

Основные особенности фонетических систем дагестанских языков, обуславливающие закономерности отклонений при обучении нормам русского произношения дагестанских детей, сводятся к следующему:

1. Ударение в русском языке подвижное, оно может падать на любой слог в слове и на разные морфемы. В отличие от русского сильно централизованного ударения ударение в дагестанских языках характеризуется слабой централизованностью. Сильное ударение вызывает количественную и качественную редукцию. В дагестанских языках почти отсутствует редукция, так как слабый характер ударения не вызывает сокращения длительности гласных, т.е. редукции. Поэтому словесное ударение представляет собой один из наиболее трудных для усвоения элементов звуковой стороны русского языка.

2. Гласные [o], [y] дагестанских языков менее огубленные, чем русские [o], [y]. В даргинском, лакском, лезгинском, табасаранском языках нет гласного [o]. Звук [o] представлен лишь в аварском, кумыкском и бесписьменных цахурском, рутульском языках.

3. Во всех дагестанских языках нет звука [ы]. В заимствованных из русского языка словах дагестанцы звук [ы] заменяют гласным [и]. Смещение [ы] и [и] приводит к лексическим ошибкам, например: **был** – **бил**, **забыл** – **забил**, **лысый** – **лисий** и т.д.

4. В русском языке, в отличие от дагестанских, широко представлены стечения согласных в начале, в середине и конце слова. В дагестанских языках в начале и конце слова не встречается стечения согласных. Это приводит к лексическим и фонетическим ошибкам: [ъ]стол (*истол*), [ъ]стакан (*истакан*), б[ъ]рат вместо *стол, стакан, брат* (ъ, и – обозначение вставляемого гласного между согласными или перед согласными данного сочетания).

5. В дагестанских языках отсутствует грамматическая категория рода, которая охватывает имена существительные, имена прилагательные, ряд

местоимений, глагольные формы. Это приводит к неправильному согласованию существительных с другими частями речи, создаёт помехи в формировании связной речи, употреблении слов и словоформ.

6. В дагестанских языках отсутствует противопоставление согласных по твёрдости и мягкости. Поэтому в речи дагестанцев мягкие согласные русского языка произносятся как твёрдые согласные. Неумение произносить мягкие согласные проявляется в конце слова, перед гласными а, о, у (орфографически **я, ё, ю**): *бегат* вместо *бегать*, *брат* вместо *брать*, *гразный* вместо *грязный*, *лублу* вместо *люблю* и т.д. [Шурпаева М.И., Гасанова Р.Х. Русский язык в сельских дошкольных учреждениях РД (программа-руководство). – Махачкала, 1998. С.6.]

При произношении мягких согласных средняя часть спинки языка поднимается к нёбу.

7. Трудными для дагестанских детей (за исключением лезгин, табасаранцев, а также носителей агульского, рутульского, цахурского языков) является звук **ф**, который заменяется губно-губным смычным звуком п. При произношении звука **ф** нижняя губа приближается к верхним зубам.

8. Звук **в** в русском и дагестанских языках имеет различную артикуляцию. В дагестанских языках звук в является губно-губным (при его произношении нижняя губа приближается к верхней губе), в русском же языке **в** – губно-зубной (при произношении нижняя губа приближается к верхним зубам).

9. В дагестанских языках отсутствуют приставки и предлоги. Это приводит к тому, что дети часто пропускают приставки и предлоги в русской устной речи. Значения многих приставок и предлогов учащиеся усваивают с большим трудом, употребляют одну приставку вместо другой, неправильно употребляют предлоги.

Различия выявлены также в лексике русского и дагестанских языков, семантических полях.

Лексика русского языка, как и любого другого, представляет собой не простое множество слов, а систему взаимосвязанных и взаимообусловленных единиц одного уровня. Ни одно слово в языке не существует отдельно, изолированно от его общей номинативной системы. Слова объединяются в различные группы на основании тех или иных признаков. Так, выделяются определённые тематические классы, куда входят, например, слова, называющие конкретные бытовые предметы, и слова, которым соответствуют отвлечённые понятия. В числе первых легко выделить наименования одежды, мебели, посуды и т.д. Основанием для подобного объединения слов в группы служат не лингвистические характеристики, а сходство обозначаемых ими понятий. Слова служат реалиям, понятиям. Тематический принцип отбора слов позволяет создавать связные тексты.

Имена существительные в русском языке обладают грамматической категорией рода. Категория рода в русском языке имеет сложную систему. Далеко не во всех случаях наблюдается семантическая (смысловая) мотивированность отнесения существительных к одному из трёх родов, основанная на различии так называемых естественных полов (*мальчики – девочки, мужчины – женщины, быки – коровы* и т.п.).

Средний род по системе окончаний косвенных падежей неотличим от мужского рода (*города – окна, городу – окну, городом – окном* и т.п.), а форма именительного падежа при безударности окончаний совпадает по звучанию с аналогичной формой женского рода (*зеркало – комната*). Эти обстоятельства обуславливают трудности усвоения категории рода детьми-дагестанцами.

Мы иногда не задумываемся о том, что существительные мужского рода могут употребляться в русском языке безотносительно к полу, т.е. в значении лица вообще. Когда слышим *врач, архитектор, инженер*, мы не знаем, о мужчине или женщине идёт речь: *Он прекрасный инженер. – Она прекрасный инженер*. Если в языке возникает соотносительное образование со значением женского пола, например *учитель – учительница*, то второе из них

последовательно употребляется применительно только к женщинам, а первое может сохранять своё «внеполовое» употребление. В таких случаях у нас как бы имеется ситуация выбора (если говорим о женщине). Мы можем сказать: *Она прекрасный учитель* и *Она прекрасная учительница*.

Не меньшую аномалию представляют собой так называемые существительные общего рода типа *неряха, умница, грязнуля, недотрога*. И здесь нарушено правило «одно звучание» – «одно значение», поскольку существительные, обладая всеми признаками «морфологического» женского рода, оказываются способными менять свой род на мужской, подобно оборотням. Это выявляется в согласовании и местоименной субституции (*Миша – большой умница, Маша – большая умница*).

При отборе и введении лексических единиц в речь необходимо учитывать эти и другие специфические особенности контактирующих языков.

Способность лексических единиц иметь несколько значений называется **многозначностью** или **полисемией**.

При ознакомлении детей-дагестанцев с проблемой полисемии русского языка воспитатель неизбежно столкнётся с понятием омонимии.

Омонимами называются слова одной и той же части речи, одинаковые по звучанию и написанию, но разные по лексическому значению.

Как и в русском языке, в дагестанских языках широко представлена полисемия, т.е. наличие у слова нескольких значений. Лексико-семантические варианты многозначных слов в дагестанских языках передаются разными словами. В ряде случаев одно из значений отрывается от остальных и на месте одного слова появляются два или более омонимов.

Адекватная ситуация некоторых пограничных случаев оказывается весьма затруднительной. Например, в табасаранском языке ср.: ваз «луна» – ваз «месяц»; вич «яблоко» – вич «черви» (в картах); гаргар «колокольчик» – гаргар «железная пуговица».

Категория вида в русском и дагестанских языках является важнейшей глагольной категорией. Но в дагестанских языках категория вида значительно отличается от категории вида русского языка. Отсюда исходят трудности в усвоении детьми-дагестанцами категории видов глаголов русского языка.

Слова в русском языке обладают различной степенью семантической, содержательной ёмкости. Одни могут называть очень широкий класс предметов, явлений, состояний, свойств, действий, а другие – обозначать вполне конкретные единицы этих классов. Например, *растение*, далее *цветок*, ещё далее *роза*, *мебель* и *стол*, *перемещаться* и *ехать*, *идти*, *плыть* или *лететь*, *многоугольный* и *квадратный*, *осадки* и *дождь*, *снег*, *град*, *убить* и *расстрелять* и мн. др.

Семантика многозначных слов русского языка проявляется в контексте. Взятое изолированно, вне контекста, слово воспринимается в своём *основном* значении, в котором чаще всего и функционирует в речи. Производные же значения выявляются только в сочетании с другими словами. Так, при упоминании глагола *идти* в сознании возникает действие – передвигаться, ступая ногами. *Татьяна долго шла одна.* (П). Но, встречая это слово в речи, мы легко отличаем его различные значения; ср. у А.С. Пушкина: *Иди, куда влечёт тебя свободный ум* (1. *Идти* – следовать, двигаться в каком-нибудь направлении для достижения чего-либо); *Там ступа с Бабою Ягой идёт, бредёт сама собой* (2. *Идти* – направляться куда-нибудь (о предметах)); *Что движет гордою душою?.. На Русь ли вновь идёт войною* (3. *Идти* – выступать против кого-нибудь); *Письмо ваше получил... Оно шло ровно 25 дней* (4. *Идти* – находиться в пути, будучи посланным); *Часы идут, за ними дни проходят* (5. *Идти* – протекать, проходить (о времени, возрасте)).

Многозначность свидетельствует о неограниченных возможностях языка, т.к. богатство словарного состава языка заключается не только в количестве слов, но и в разнообразии их значений, в способности лексем получать всё новые и новые семантические оттенки. Развитие у слов новых \

значений даёт простор творческому использованию лексических запасов языка.

Легко заметить в одном языке большое количество слов, которым нет соответствия в другом. Например, в русском языке словам *заниматься, учиться* в дагестанских языках соответствуют слова *делать, читать*. Но слова *делать, читать* по значениям неточно передают русские слова *заниматься, учиться*.

В дагестанских языках слова также имеют прямые и переносные значения. Однако переносные значения слов представлены в ограниченном объёме. Приведём слова, не совпадающие в объёме значений. Например: *большой, огромный* – таб. ахью. В русском языке эти слова немного различаются по лексическим понятиям. Слово *большой* в русском языке означает значительный по величине, размерам, силе. Слово *огромный* означает очень большой по размерам, величине; громадный. Здесь мы видим разницу, которые передают эти понятия, т.е. идёт нарастание по величине, размерам, силе. В дагестанских языках слова *большой, огромный*, равнозначны и передают одно значение *большой*.

Слова *дом, квартира, комната* в дагестанских языках передаётся одним словом – *дом*. Также слову *играть* соответствуют слова *танцевать, играть*.

Как и русский язык, дагестанские языки имеют большое количество синонимов, антонимов, омонимов, фразеологизмов, заимствованных слов.

Важнейшее условие синонимических слов – их семантическая близость, а в особых случаях – тождество. В зависимости от степени семантической близости синонимия в русском языке может проявляться в большей или меньшей мере. Например, синонимичность у глаголов *спешить – торопиться* выражается яснее, чем скажем, у *смеяться – хохотать, заливаться, закатываться, покатываться, хихикать, фыркать, прыскать*, имеющих значительные смысловые и стилистические отличия.

Синонимы в дагестанских языках представлены достаточно широко.

Синонимы могут выполнять в речи функцию уточнения, разъяснения, сопоставления.

Синонимы в русской речи используются: 1) для более точного выражения мысли (влажный и мокрый); 2) для выражения эмоциональной окраски (упал и брякнулся); 3) как средство преодоления неоправданного повторения одного и того же слова; 4) как способ связи соседних предложений в тексте.

Богатство синонимов в русском языке требует особенно внимательного отношения к слову. Не владея синонимическими богатствами родного языка, пишущий не может сделать свою речь выразительной, точной. Бедность словаря приводит к частому повторению слов, к тавтологии, к употреблению слов без учёта оттенков их значения.

Использование синонимов помогает выразить мысль точно, ясно и стилистически правильно.

Слова в русском и дагестанских языках однозначны и выражают одни и те же понятия. Например: слово *весна* и в русском и в дагестанских языках выражает одно и то же понятие. В русском языке *весна* – время года, следующее за зимой и предшествующее лету. В лакском языке *инт*; в табасаранском языке *хьадукар*; в лезгинском *гатфар*.

Слова многозначны в дагестанских языках и однозначны в русском. Например: слово *ком* однозначно в русском языке, а многозначно в дагестанских языках. В русском языке *ком* – округлый, уплотнённый кусочек чего-либо. В дагестанских языках *ком* означает: 1) *ком снега*; 2) *большой ком земли*; 3) *комочек, кусочек халвы*.

3. Методика словарной работы в дошкольных (детских) учреждениях.

Словарная работа в старших группах детских садов – основная форма накопления и активизации словаря. В ходе речевой практики у детей

формируются навыки произношения, связи слов, усваиваются лексические значения.

Особое внимание уделяется накоплению активного словаря, усвоению правил сочетаемости лексических единиц.

Введение русских слов в речь нужно проводить на основе познавательной деятельности, например, наблюдения. Основная задача познавательной деятельности детей – обучение их последовательному наблюдению, умению переходить от анализа одной стороны объекта к анализу другой. Важно научить детей применять различные способы познавательной деятельности, способы обследования предмета (практические действия, сравнение с известным, пробы – эксперименты, вопросы взрослому и т.д.). На фоне этой познавательной деятельности выполняются и словарные задачи – преднамеренное введение новых слов, закрепление знакомых. Готовясь к организации какого-нибудь наблюдения, воспитатель отбирает из программы ознакомления с окружающим миром необходимый для одного занятия круг сведений, а также слова, которыми дети должны овладеть в процессе наблюдения. Воспитатель должен проводить последовательную работу по формированию у детей навыков понимания и слушания русской речи.

Распределение слов в процессе обучения дошкольников русской речи связано с распределением тематического материала. Последовательность введения речевых отрезков определяется принципом коммуникативности, то есть возможностью использовать усвоенные слова для общения при имеющихся у детей навыках русской разговорной речи.

Слова, подлежащие активному усвоению, вводятся постепенно и систематически повторяются. Каждое новое слово вводится не изолированно, а в типовом предложении или в сочетании с другими словами. Это даёт возможность усваивать одновременно и словарный состав, употреблять лексические единицы в грамматических формах, что позволяет сразу же

использовать изученный языковой материал в целях общения. «Новое слово должно войти в словарь в сочетании с другими словами, чтобы дети привыкли употреблять их в нужных случаях». При введении в речь новых слов воспитатель произносит их медленно и чётко, сопровождая свою речь показом соответствующих наглядных предметов, картинок или действий (если новые слова могут быть объединены в одну смысловую группу) [Журова Л.Е. Обучение грамоте в детском саду. – М., 1978. С.10.].

Занятия по развитию речи со старшими дошкольниками в многонациональном детском саду необходимо проводить четыре раза в неделю. С первых занятий необходимо приучать детей к тому, что при введении новых слов они должны сначала послушать воспитателя, а затем попытаться повторить то, что он сказал. Почти на каждом занятии дети знакомятся с определённым количеством новых слов и тренируются в употреблении уже известных слов в типовых предложениях. Активное использование новых слов в речи во многом зависит от того, насколько правильно дети понимают их значение. Поэтому воспитатель должен хорошо продумать приёмы введения новых слов в активную речь детей.

На первых порах значительное место должны занимать дидактические игры, в процессе которых дети усваивают названия предметов и действий по-русски, легче запоминают слова и фразы, тренируются в употреблении диалогической и монологической речи. В дидактической игре совершенствуется и обогащается словарный запас ребёнка, формируется красивая речь. В игровой форме дети легче усваивают изучаемый материал.

Первыми словами могут быть и глаголы, обозначающие действия (**бегать, прыгать, сидеть, вставать, спать** и т.п.). Для того чтобы эти слова могли служить одновременно и предложениями, они должны быть введены и использованы в форме повелительного наклонения (**бегай-те, прыгай-те, сидите** и т.п.). Произношение данных слов будет побуждать детей к выполнению соответствующих действий, благодаря чему общение на русском языке

начнётся с первых же занятий. Такой выбор начальной темы даёт возможность сразу же организовать игровые ситуации: «Зарядка», «Тренер и спортсмены», «Школа зверей» и т.п. В них возможны различные варианты общения: один ребёнок даёт команды остальным; все приказывают одному, дети разбиваются на группы и дают команды друг другу и т.п. Основная линия, по которой идёт работа над темами, – не накопление изолированных слов, а постепенное расширение возможностей ребёнка в самостоятельном создании высказываний, возможностей выражать всё более сложные мысли на русском языке. Поэтому выбор тем определяется и сочетаемостью слов в предложении (новых слов с уже известными).

При такой методике словарной работы дети могут самостоятельно включать слова в предложения, использовать их в общении. Например, в первой теме «Знакомство» детей знакомят со словами: *мальчик, девочка, друг, подруга, дружить, быть; я, ты, кто, это*. Детей учат простейшим высказываниям на русском языке, а также культуре общения: здороваться и прощаться друг с другом. Во второй теме структуры предложений более усложняются. В третьей теме вводятся такие задачи, как различение формы единственного и множественного числа существительных (Тут кукла или куклы? – Тут куклы); согласовывание существительных с прилагательными в роде, числе (Кукла маленькая. Мяч большой. Кубики маленькие); употреблять союз **и** (кубик **и** машина). Кроме того, на каждом новом занятии закрепляются ранее усвоенные слова, словосочетания, предложения.

Очень важно создать для учащихся мотивы, побуждающие их к связным высказываниям. Они могут быть подсказаны детям различными видами наглядности: картинками, сюжетными композициями из игрушек, из строительного материала, иллюстрациями.

Однако связная речь у детей на втором языке может не состояться, если у них не будет достаточного запаса нужных слов и образцов русских – предложений. Поэтому в проведении разговорных уроков намечаются два

этапа: подготовительный, на котором ведётся работа со словом и предложением (бытовыми фразами), и основной – когда дети учатся беседовать и рассказывать по-русски. При этом нежелательно чрезмерно задерживаться на подготовительном этапе. Следует как можно раньше и быстрее приобщать учащихся к связной речи. Здесь важен «принцип спирали», т.е. постоянного возвращения к уже усвоенным типовым конструкциям, которые дополняются новыми словами по мере их усвоения.

На каждом занятии дети должны усваивать не менее 4-5 русских слов. Работа над новым словом состоит из следующих этапов: упражнения в правильном произношении; упражнения в привитии умений и навыков употребления слов в словосочетаниях и предложениях, закрепление. Слово считается активно усвоенным, если оно повторяется на каждых 3-4 занятиях с тем, чтобы к нему вернуться через 6-7 занятий.

В своём плане воспитатель отмечает новые слова и способы их толкования (перевод на родной язык, показ предмета или его изображения, толкование на родном языке, подбор синонимов и т.д.), затем сверяет их по списку слов, рекомендованных для активного усвоения в данной группе.

Новые слова, подлежащие активному усвоению, воспитатель выделяет особо. Они должны многократно повторяться в данном и последующих занятиях в различных упражнениях до полного их усвоения детьми. При этом основным условием реализации лексического значения является контекст.

Усвоение лексики начинается с усвоения имён существительных, затем вводятся прилагательные, местоимения, глаголы, числительные, наречия. Слова, которые подбирает воспитатель, должны быть понятны детям и удобны для произнесения. Овладение словарным запасом составляет основу речевого развития детей, поскольку слово является важнейшей единицей языка.

В связи с изучением форм единственного и множественного числа имён существительных вводятся личные местоимения *он, она, они*, и у детей

формируется умение заменять существительные этими местоимениями, что значительно расширяет возможности построения связных высказываний, например: *Вот стакан. Он стоит. А это ложка. Она лежит. Здесь сидят дети. Они обедают.*

Введение личных местоимений третьего лица (он, она, они) в связи с практическим усвоением конструкции «имя существительное (личное местоимение) + глагол» создаёт предпосылки для осознанного усвоения конструкции «имя существительное (личное местоимение) + имя прилагательное (местоимение-прилагательное мой (твой, наш, ваш, какой?))» и формирования умений и навыков обозначать признак предмета.

Имена прилагательные и местоимения-прилагательные, как известно, согласуются с именами существительными в роде и числе.

Уже в процессе изучения конструкции «имя существительное + глагол» начинается практическое усвоение рода имён существительных:

Это Расул. Он поёт. А это Зухра. Она тоже поёт.

Это стул. Он стоит. А это картина. Она висит.

При формировании продуктивного национально-русского двуязычия нельзя ограничиваться заучиванием определённого количества фраз с усваиваемыми формами слов. Необходимо использовать известные детям слова и предложения с изучаемыми конструкциями для того, чтобы вырабатывать автоматизированные умения образования форм, развивать чувство языка. Это даёт детям возможность понимать и правильно образовывать формы не только от тех слов, которые уже употреблялись на занятиях, но и от тех, которые являются для них новыми. Например, детям знаком способ образования глагольных форм: *играет - играют, работает - работают*, поэтому они без особого затруднения могут образовать такую же форму от новых слов: *отвечает - отвечают, спрашивает - спрашивают* и т.д.

При введении категории рода предлагаются вначале упражнения, где демонстрируются противопоставления родовых различий по полу: *мама – папа, мальчик – девочка, корова – бык*. Постепенно нужно переходить к морфологическому способу выражения рода: *ученик – ученица, учитель – учительница*. Завершить можно синтаксическим способом: *новый дом, новая комната*.

Включение в речевую деятельность детей вопросительных слов (что? где? какой? чей? что делает? как? куда? когда? и др.) является важным моментом в формировании у них необходимых представлений об особенностях строя русского языка. Вопросительные слова выступают как доступная для дошкольников форма классификации словарного состава русского языка по грамматическим признакам. Так, например, вопросительное местоимение *что?* используется как равнозначное слову – названию предмета (Что? – шар, кубик, мяч и т.д.), а вопросительное наречие *где!* – как равнозначное слову, обозначающему местонахождение предмета (Где кубик?) или место действия предмета (Где лежит кубик?).

Особая роль вопросительных слов в системе русского языка требует строгой постепенности их включения в учебно-речевую деятельность.

Большое внимание на занятиях должно быть уделено упражнениям по выработке у детей умения задавать вопросы товарищу. Выработка этого умения поможет овладеть навыками диалогической речи. Для постановки вопроса можно использовать элементы игры. Например, воспитатель показывает картинку и с помощью родного языка вводит детей в учебно-игровую ситуацию. [Венгер Л.А. и др. Игры и упражнения по развитию умственных способностей у детей дошкольного возраста. – М., 1989. С. 15.] Он говорит:

– У Сайда и Ахмеда игрушки. Дети играют и беседуют. Ахмед ответил Сайду: «Папа купил мне машину». Какой вопрос задал Сайд? Подумайте и скажите. (Ожидаемый вопрос: Кто купил тебе машину?)

Или:

– Ахмед говорит: «Мой папа работает в школе». (Ожидаемый вопрос Сайда: Где работает твой папа?)

– Сайд говорит: «Моя мама работает на ферме». (Ожидаемый вопрос Ахмеда: «Где работает твоя мама?») и т.д.

Повышенный интерес у детей вызывают **игры – драматизации (ролевые игры)**. Воспитатель может дополнительно включать в игровую деятельность Детей (по мере накопления необходимых для игры слов, грамматических форм) этот вид игры с указанием ситуации, например: «Мама и дочка готовят обед», «Семья обедает», «Бабушка и внучка на огороде».

Исполняя роли в игре, дети ведут разговор и тем самым включают в речь (соответствующие ситуации) знакомые слова и формы слов, самостоятельно составляют предложения усвоенных конструкций.

Особая роль на ранних стадиях овладения вторым языком отводится **контактам**. Задача воспитателя – поощрять игровые контакты между детьми разных национальностей: такого рода общение весьма значимо для развития речи. Ведь в игре возникают и отрабатываются именно те вопросно-ответные ситуации, во владении которыми нуждаются дошкольники. Если игру, например, в лото специально организует педагог, владеющий двумя языками, дети вынуждены вступать в речевое общение между собой – иначе игровое взаимодействие не будет происходить.

Успешно проведенная игра создаёт между партнёрами некоторую общность, которая поддерживается ими в последующем.

В детском саду выделяют две формы обучения: 1) на занятиях; 2) в повседневной жизни. Основной формой обучения являются занятия. Занятия в детском саду обычно проводят в виде дидактических упражнений и игр. К материалу упражнений предъявляются особые требования:

- предметы для упражнений и материал подбираются так, чтобы они имели связь с реальной окружающей жизнью;

- предметы должны быть привлекательными;
- материалы упражнений доступны и интересны;
- все действия с предметами, составляющими одно упражнение, должны быть продуманы педагогом заранее;
- при составлении упражнения желательно избегать слишком большого количества предметов.

У детей шестилетнего возраста недостаточно развит речевой аппарат. Речь большинства детей отличается вялостью артикуляции. Особенно это бывает заметно при длительном речевом общении ребёнка, при употреблении слов сложной слоговой структуры. В этом проявляется недостаточность моторной функции артикуляционного аппарата. У одних детей наблюдается вялость языка, у других излишнее напряжение мышц языка, у третьих нет чёткости в переключении с одного артикуляционного движения на другое. Шестилетний ребёнок быстро утомляется, а это ведёт к замедлению темпа речи, её невнятности, что создаёт трудности в обучении правильной выразительной речи детей.

С первых же занятий по развитию речи воспитателю нужно проводить речевую разминку, в которую включаются различные речевые упражнения:

1. Фонетическая зарядка.
2. Чтение чистоговорок, скороговорок.
3. Проведение игры «Я начну, а вы продолжите...»

Системное и регулярное использование данных упражнений помогает ликвидировать артикуляционные трудности. Дети выражают свои мысли более ярко и полно.

Без овладения грамматикой невозможно речевое общение. Грамматический материал, необходимый для развития навыков разговорной речи, подаётся в определённой системе и последовательности.

Грамматический строй речи предполагает практическое усвоение морфологических категорий (изменение слов по родам, числам, падежам),

способов словообразования и синтаксиса (освоение разных типов словосочетаний и предложений).

Трудности и постепенность усвоения грамматического строя объясняются несколькими причинами: особенностями возраста, закономерностями усвоения морфологической и синтаксической системы, интерферирующим влиянием родного языка.

Сложные явления грамматического строя языка могут быть понятны, осмыслены нерусскими детьми только в том случае, если слова, формы слов и конструкции будут вводиться в речь не произвольно, а в определенном порядке, обусловленном отношениями, которые существуют между элементами в системе самого языка, с учётом возрастных возможностей детей, специфики их родного языка. Формирование элементарного осознания явлений русского языка и обеспечивает подготовку детей к обучению грамоте [Арушанова Игра: формирование грамматического строя детей. Д/в, 1995. № 7. С. 20].

Так, например, ребёнок сможет понять значение слов *мой* и *твой* только в том случае, если он знает значение слов *я* и *ты*; сможет различить формы *шар* и *шары*, если поймёт, что *шары* – это *шар* + *ещё шар*, много, несколько *шаров*.

Для формирования грамматических навыков необходимо планировать упражнения на подбор родственных слов (*дом – домик – домашний; бежал – убежал – прибежал*); на согласование слов в предложении в роде и числе.

Регулярное восприятие грамматических форм в словосочетаниях и предложениях вырабатывает у детей произвольное их запоминание.

Под постоянным контролем воспитателя должно находиться употребление детьми несклоняемых существительных (*пальто – радио – метро – пианино – кафе – кофе – какао*), глагола *хотеть*.

В дагестанских языках нет предлогов, поэтому их усвоение связано с большими трудностями. Программа предусматривает знакомство детей в

первую очередь с предлогами *в, на* в их пространственном значении. Предлоги *в, на* сочетаются с наиболее употребительными падежными формами – с винительным и предложным падежами. Предлоги *к, по, с* целесообразно вводить после усвоения предлогов *в, на*.

Употребление предлогов *в, на* удобно объяснить с помощью наглядности и перевода. Воспитатель, показывая на стол, говорит: «*Это стол*». Показывая книгу: «*Это книга*». Затем он кладёт книгу на стол и говорит: «*Книга лежит на столе*». «*Куда я положил книгу? Я положил книгу на стол*». Воспитатель кладёт учебные принадлежности на стол и спрашивает: «**Что лежит на столе?**». Дети отвечают: «*Карандаш лежит на столе. Мел лежит на столе. Книга лежит на столе. Ручка лежит на столе*» и т.д. В вопросе «**Что лежит на столе?**» почти полностью содержится ответ на него, детям нужно только заменить вопросительное слово названием предмета. Далее предлагается вопрос: «*Где лежит книга?*», требующий более сложного ответа: в данном случае ученик должен, во-первых, изменить порядок слов в предложении, во-вторых, добавить сочетание предлога с существительным: «*Книга лежит на столе*». Поэтому вопросы такого типа можно ставить только тогда, когда дошкольники хорошо запомнят несколько сочетаний с предлогом **на**. Предлог **в** вводится и закрепляется таким же способом, как и предлог **на**.

Для развития русской речи вне занятий проводятся **специальные речевые игры** [Тюрикова З. Роль дидактических игр и упражнений в формировании грамматически правильной речи. – Д/в. 1988. № 1. С. 2.]. Приведём дидактические игры и упражнения для формирования грамматически правильной речи, которые были выполнены при проведении обучающего эксперимента.

Дидактическое упражнение: «Что это?»

Цель. Активизация употребления в речи детей несклоняемых существительных типа *пальто*.

Наглядный материал: картинки.

Ход игры. Воспитатель задаёт детям вопросы:

- Что это? (Пальто). Я уберу одну картинку, а вы скажите, чего не стало (воспитатель по очереди убирает картинки).
- Слово *пальто* всегда произносится одинаково, много их или одно пальто.
- Я буду показывать картинки, а вы будете составлять по ним предложения, включая слово *пальто*.

Воспитатель показывает картинки, дети составляют предложения.

- На вешалке висит много пальто.
- Девочка надевает пальто.
- Мальчик снимает пальто. И т.д.

Дидактическое упражнение «Желание».

Цель. Активизация в речи детей глагола *хотеть* в разных формах.

Наглядный материал: овощи и фрукты (муляжи или предметные картинки).

Ход игры. Воспитатель даёт детям образец «Я хочу съесть грушу».

- Что я хочу?
- Мы с Ахмедом хотим помидор.
- Что хотят Рашид с Ахмедом?

Дидактическая игра: «Скажи правильно».

Цель. Учить детей различать и активизировать в речи глаголы *надеть* и *одеть*.

Наглядный материал: кукла Петрушка, фишки красные, чёрные по числу детей.

Ход игры. Воспитатель рассказывает детям.

- К нам в гости пришёл Петрушка. Он говорит, что знает, когда надо сказать надеть, а когда одеть. Проверим это? Пусть Петрушка одевает кукол и правильно называет, что он хочет делать. Если он скажет правильно,

например: «Надену фартук», поднимите красные фишки. Петрушка говорит: «Я хочу одеть куклу!»

- Посмотри, Петрушка, все подняли красные фишки, – значит можно.

Петрушка продолжает: «Я надену ей платье».

- Молодец, Петрушка, видишь, все подняли красные фишки. Значит Петрушка говорит правильно: «Надеть платье».

- Петрушка говорит: «А теперь я одену фартук!»

– Петрушка, посмотри на фишки. Дети подняли только чёрные фишки! Поправьте дети, Петрушку. Как надо сказать? Повтори!

- Петрушка повторяет правильно: «Я надену фартук».

- Вот теперь тебе разрешают надеть фартук: все подняли красные фишки.

В ходе проведения этих игр дети учатся правильно употреблять несклоняемые существительные: *пальто, пианино, радио, кофе, какао*; понимать, как нужно изменять глаголы в предложениях и словосочетаниях; различать понятия *одеть* и *надеть*.

Игра «Кто больше». Воспитатель раздаёт листы с наклеенными на них картинками. Учащиеся должны назвать предметы, изображённые на картинках, составить предложения. Выигрывает тот, кто назовёт больше предметов и составит предложения. Ответы должны быть примерно такими: *Вот карандаш. Это ручка. Тут книга.* На картинках могут быть обозначены и действия: *Мальчик стоит. Девочка сидит. Папа читает. Сестра рисует дом.*

Игра «Кто больше назовёт». Цель игры – закрепление тематического словаря. Детям предлагается назвать слова, которые обозначают предметы групповой комнаты. Побеждает тот, кто назовёт больше слов.

Каждая игра должна соответствовать изучаемому материалу, возрасту и возможностям детей.

Овладение грамматически правильной речью оказывает влияние на мышление ребёнка. Он начинает мыслить более логично, последовательно, обобщать, отвлекаться от конкретного, правильно излагать свои мысли.

Обязательным моментом занятия является подведение итогов проделанной работы. На первых занятиях итоги подводит воспитатель, а в дальнейшем дети сами говорят, какие новые слова, предложения они узнали на занятии. Подводя итоги работы, воспитатель указывает, какие слова и предложения надо повторить, вместе с тем отмечает активных, хорошо работавших детей, не оставляет без внимания малозаметные успехи слабых и застенчивых детей. Это станет стимулом для дальнейшей активизации детей, что очень важно, так как без активной речевой деятельности нельзя овладеть неродным языком. Всё это способствует усилению речевой практики.

Основная задача ежедневной работы с детьми по развитию русской речи в повседневной жизни – повысить их уровень владения русской речью. Ведущая форма работы – **естественная беседа** (индивидуально с ребёнком, с небольшой подгруппой детей и со всей группой).

1.4. Способы семантизации новой лексики.

Среди комплекса условий формирующих и обогащающих словарный запас дошкольников, важное место занимает семантизация слов. **Семантизация** – объяснение лексического значения слова, одна из важнейших проблем обучения лексике неродного языка. Слово может быть введено в речь учащихся только после того, как оно прошло этапы семантизации. Семантизация – это первый этап работы над усвоением и употреблением слова в речи, в результате которой дети получают возможность устанавливать связь между значением слова и обозначаемым им явлением действительности, рассматривают его лексическую сочетаемость, условия функционирования в речи.

В разработанной системе использованы следующие дидактические принципы: **наглядность, сознательность и доступность** изучаемого материала, **систематичность, учёт родного языка**.

Рекомендуются следующие средства и приёмы раскрытия значения слова:

1) наглядная семантизация;

2) средства русского языка (включение слова в контекст, краткое или расширенное толкование на изучаемом языке, подбор синонимов или антонимов к слову, использование грамматических свойств слова и т.д.);

3) средства родного языка (перевод, толкование на родном языке).

Первый начальный этап характеризуется следующими приёмами и средствами обучения: наглядность, перевод, толкование на русском языке. «Наглядность является одним из важных средств, помогающих детям уяснить значение русских слов. Особенно необходима она на первой стадии обучения».

Лучшими наглядными пособиями на занятиях являются реальные **предметы**. Это предметы групповой обстановки, учебные вещи, одежда, продукты питания, посуда и др. Каждый из этих предметов можно легко показать, например: стол, стул, книга, пенал; шапка, рубашка, платье; хлеб, сахар, сыр; тарелка, вилка, нож и т.д.

При изучении темы «Игрушки» воспитатель показывает игрушку и говорит: «Это самолёт» – и требует, чтобы дети повторяли за ним. Ребёнок не только слышит новое слово и повторяет его за воспитателем, но и рассматривает предмет, обозначаемый этим словом, держит его в руках. У ребёнка образуется прочная связь между словом и предметом. При введении в речь новых слов необходимо обратить внимание и на их изменения.

Эти же игрушки используются и при знакомстве со значением слов *мой, твой, моя, твоя*. Воспитатель, показывая игрушки, лежащие на столе, говорит: «Это мой самолёт. Это моя машина». При таком способе объяснения

значения притяжательных местоимений лучше запоминаются, а главное сразу приобретается навык употребления сочетаний существительных с притяжательными местоимениями – согласование в роде, числе и падеже [Шурпаева М.И., Гасанова Р.Х. Русский язык в национальных дошкольных учреждениях. – Махачкала, 1998. С. 7.].

С помощью наглядных пособий воспитатель доводит до сознания детей и значение такого типового предложения, как, *У Ахмеда самолёт. У Динары кукла*. Воспитатель даёт детям игрушки и спрашивает: «Что у Ахмеда? Что у Динары? У кого самолёт? У кого кукла?» Наглядность помогает детям осознанно отвечать на подобные вопросы.

Существительные типа *ножницы, брюки, качели* целесообразно семантизировать с использованием наглядных пособий и указанием парных частей предмета (чем и объясняется употребление таких слов только во множественном числе).

Систематическое использование на занятии звукозаписи (грампластинки, магнитопись) позволит создать в группе своеобразный микроклимат: дети, постоянно слыша русскую речь в её многообразии (нейтрально-учебный, эмоционально окрашенный, разговорный, произносительные стили, представленные голосами разных дикторов), научатся понимать её, приобретут навыки правильного интонирования и произношения. Воспитатель, исходя из потребностей своих воспитанников, может неоднократно использовать тот или иной текст или отрезок текста. Однако не следует злоупотреблять фонограммой. Необходимо использовать её как занимательный элемент занятия. Только умелое, рациональное сочетание живого слова воспитателя и грамзаписи позволит достичь цели.

Умелое использование наглядности и технических средств обучения способствует приближению процесса овладения вторым языком к естественным условиям, ускоряет процесс формирования потребности говорить на изучаемом языке.

Следует иметь в виду, что не всегда нужно пользоваться предметами в натуре. На занятии можно пользоваться рисунками или картинками. Дети охотно играют с воображаемыми вещами, нужно только, чтобы они поняли, в чём суть игры. Изобразительная наглядность эффективна для объяснения названий животных, растений, для раскрытия значения глаголов движения, предлогов. Её следует использовать в таких случаях, когда невозможно показать предмет или продемонстрировать действие.

Картинки должны быть чёткими, отражать, прежде всего, то, для объяснения чего они используются как наглядная опора. Например, по теме «Одежда» гораздо лучше иметь отдельные рисунки предметов, чем очень крупное изображение одетого человека, – в последнем случае не будет возможности организовать действия детей со словами на наглядной основе, так как внимание их будет рассеиваться. Однако возможности наглядной семантизации довольно ограничены, поскольку она не может быть использована для раскрытия значений слов, обозначающих отвлечённые понятия.

На начальном этапе обучения не обойтись и без такого способа объяснения слов, как перевод. «Перевод на родной язык учащихся является наиболее экономным способом раскрытия значения изучаемого языка, способствующим образованию ассоциаций между словами изучаемого языка и предметами, и явлениями окружающей нас действительности». [Магомед-Касумов Г.М. Изучение русской лексики и фразеологии в дагестанской национальной школе. – Махачкала, 2000. С. 59.]

В самом деле, с первых же дней обучения встречается немало слов, значение которых нельзя объяснить путём показа: *кто, что, это, вот, тут, там, можно, нельзя, заходи, выходи, сегодня, завтра, утром, вечером, сейчас, потом* и др. Эти слова сразу становятся понятными при переводе их на родной язык детей. Перевод всегда должен находиться в резерве и применяться только тогда, когда другие приёмы окажутся

нецелесообразными. Нужно иметь в виду, что частое применение родного языка снижает активность детей в использовании русского языка. Дошкольник не напрягает память при запоминании русских слов, не старается уловить закономерность в построении того или иного типового предложения, ленится выражать свои мысли на русском языке. Внимание дошкольников раздваивается между двумя языками, а это мешает выработке навыка мыслить на изучаемом языке.

При переводе на родной язык необходимо найти соответствующий эквивалент. Учитывая, что основным условием реализации значения слова является сочетаемость, новые слова следует давать в словосочетаниях или предложениях. Чтобы русское слово вошло в память ребёнка без перевода на родной язык, необходимо подключать не только зрение и слух, но и осязание (потрогать предмет), обоняние (понюхать, например, цветок розы), вкус (попробовать, например, сахар).

В необходимых случаях название нужно сопровождать **толкованием** (объяснением на русском или родном языке, заменой знакомым словом или сопоставлением со знакомым синонимом, сравнением со знакомым антонимом), например: «Аквариум – стеклянный ящик, в нём живут рыбки, через стекло нам их хорошо видно».

Толкование на родном языке следует применять к тем русским словам, которые не имеют точного перевода, а также в том случае, когда понятие, передаваемое новым словом, неизвестно дошкольникам. Подбор же аналогий на родном языке эффективен тогда, когда перевод или толкование стирают меткость и образность крылатых выражений, идиоматических оборотов, пословиц и поговорок.

Толкованием (или описанием) на русском языке целесообразно пользоваться, когда новое русское слово не имеет семантического эквивалента в родном языке детей.

Объяснить значение слова можно также путём *выделения морфемы* - значимых частей слова. На начальном этапе обучения использование данного приёма ограничено, однако возможны сопоставления слов по аналогии.

Раскрыть перед детьми семантику многозначного слова помогают синонимические и антонимические сопоставления. Рассмотрим пример с прилагательным *свежий*.

Синонимия

Свежий ветер – прохладный

Свежий воздух – чистый

Свежий воротник – чистый

Свежий журнал – новый

Свежий хлеб – мягкий

Антонимия

свежий ветер – тёплый ветер

свежий воздух – душный воздух

свежий воротник – грязный

свежий журнал – старый

свежий хлеб – чёрствый

Этот пример свидетельствует о том, что в работе над смысловой стороной необходимо одновременное использование синонимов и антонимов. Поскольку каждое из значений многозначного слова может соотноситься с разными синонимами и антонимами, используя их подбор, можно вести детей к различению, уточнению понимания разных значений слова.

Рассмотрим ряд заданий, которые можно давать в форме лексических упражнений (продолжительностью 7-10 минут) для детей старших групп.

1. Подбор синонимов к словосочетаниям.

Детям называют словосочетания, например: *весна идёт, снег идёт, человек идёт*. Обращают внимание на то, как неинтересно слушать, когда повторяется одно и то же слово, и предлагают его заменить. «Весна идёт – как можно сказать по-другому?» Подбирая слова, близкие по смыслу (наступает, движется, шагает), дети приходят к выводу, что одно и то же слово *идёт* в предложенных словосочетаниях имеет разное значение. Для предупреждения межъязыковой интерференции следует выделить те словосочетания, семантика которых не совпадает в русском и дагестанских языках, например,

дождь идёт, весна наступает и др. В данных сочетаниях значения слов *идёт, наступает* передаются другими лексическими средствами.

2. В формировании умения выбирать наиболее точное слово из синонимического ряда большой эффект дают специальные речевые ситуации, требующие вполне определённого словесного обозначения. Например, воспитатель говорит: «Пошли два медвежонка гулять и нашли пчелиный улей. Одного медвежонка пчела ужалила, и пошёл он к маме грустный. Как ещё можно про него сказать? Подберите, к слову, *грустный* слова, близкие по смыслу. (*Печальный, невесёлый, скучный, унылый* и др.) ... А если он был таким, то он не просто пошёл, а...? (*Поплёлся, потащился, побрёл* и др.).

Какое слово противоположное слову *грустный*? (*Весёлый*). Второй медвежонок был весёлый. Как ещё можно про него сказать? Подберите к слову, *весёлый* слова, близкие по смыслу. (*Радостный, довольный, шустрый, жизнерадостный*).

А раз он был таким, то он не просто шёл к маме, а...? (*Скакал, бежал, прыгал, неся, мчался* и др.).

3. Среди многообразных видов работы над словом особое место должно занимать сравнение слов, противоположных по значению.

Знакомя детей с синонимами, т.е. словами близкими по значению, следует непременно выяснять, какое именно содержание не позволяет считать их значения тождественными. Например, *улыбаться – смеяться – хохотать* (разная степень интенсивности действия), *причесаться – расчесаться* (полностью расчесать волосы не делая причёски), *утонуть – затонуть* (только о судах в последнем случае) и т.п. Именно точное и чёткое установление семантических различий между словами, а не простая констатация синонимических отношений, в лучшем случае сводимых к различию в «оттенках», будет полезным для развития речи детей.

Работа над антонимами полезна тем, что приучает к сопоставлению предметов и явлений по различным признакам (временным и

пространственным отношениям, по величине, весу и т.п.). Кроме того, она способствует активизации таких частей речи, как глаголы и прилагательные, которыми бедна речь дошкольников. Так, словосочетание *тусклый свет* становится понятным, если ему противопоставить словосочетание *яркий свет*; слова *низкий* и *высокий* легче понять и запомнить, если они употреблены в одном тексте как обозначения высоты предметов.

Закрепление знаний – задача воспитателя. В детском саду нельзя полагаться на самостоятельные усилия детей при воспроизведении полученных знаний, умений, на чём основывается с самого начала школьное обучение.

Для закрепления знаний и умений используются **повторение** и **упражнение**. Именно таким путём удаётся достичь некоторой устойчивости в знаниях и умениях у детей. Для того чтобы слово запомнилось, необходимо его многократное повторение. Причём слово должно быть употреблено в разных по содержанию и строению предложениях, в разных грамматических формах. Немаловажное значение имеет при этом также использование слова в изменённых ситуациях. В связи с этим воспитатель организует систематическое повторение слов.

При повторении слова группируются по-разному: а) все слова, усвоенные на данном уроке, повторяются в начале или в конце следующего урока; б) слова предшествующего урока даются вместе с новыми словами следующего урока; в) вместе повторяются все слова, относящиеся к какой-либо одной теме (обобщающее повторение), составляются с ними предложения. Характер повторения слов зависит также от значения самого слова. Например, притяжательные местоимения, прилагательные и глаголы повторяются на многих уроках, т.к. они могут входить в сочетания как с ранее усвоенными, так и с новыми словами: *моя книга, моя шапка, новый портфель, новый платок, новая чашка, нарисовал лошадку, нарисовал куклу* и т.д.

При закреплении материала нужно избегать механического повторения, которое ведёт к «окостенению» знаний, умений у ребёнка.

В процессе повторения в упражнения вносятся новые подробности, которые обогащают и оживляют содержание знаний детей, делают их более глубокими. Многие из того, что ещё было недоступно детям при пояснении и показе, даётся при повторении, в упражнении.

Однако задача обогащения знаний и умений детей не должна быть понята как беспредельное расширение этих знаний, напротив, границы должны быть строго определены. Всякая неопределённость, расплывчатость в содержании даваемых детям знаний всегда приводит к отрицательным результатам.

Способы закрепления разнообразны. Разнообразие их обусловлено и различием программного содержания, и возрастными особенностями, и возможностями детей на разных ступенях дошкольного возраста.

В старшей группе приёмы повторения опираются уже на возможность детей сознательно, преднамеренно запоминать и воспроизводить воспринятое. Поэтому среди приёмов, основанных на сравнении, выделении отдельных слов большое место занимают и приёмы прямого повторения, принимающего характер упражнения (при обучении движениям, пению, рисованию, звукопроизношению). В форме дидактических игр эти упражнения занимают большое место: «... уроки повторения и обобщения можно рассматривать как уроки словесных упражнений, где дети задумываются над словом, оттенками его смысла, накапливают словесный материал на разные темы, находят в памяти нужное слово, чтобы использовать его в определённой речевой ситуации».

Всё то, что должно быть закреплено в сознании детей, должно быть оформлено словесно. Поэтому детям надо предоставлять возможность как можно больше рассказывать, пояснять, спрашивать.

В специальном закреплении нуждаются слова, трудные для детей: отвлечённые существительные – *красота, тишина, чистота* и т.п., числительные, относительные прилагательные – *городской, пассажирский, железный* и т.д., а также слова, сложные в звуковом или морфологическом отношении {*машина, картина, телевизор*).

Наряду с закреплением словаря решается и другая задача: уточнение смысла слова, углубления его значения. Этот процесс происходит на протяжении всего дошкольного возраста. [Бородич А.М. Методика развития речи детей. – М., 1981. С. 105.]

С учётом ошибок и их причин воспитатель отбирает соответствующий материал и проводит коррекционную работу. При проведении коррекционной работы даются отрывки для заучивания наизусть, составляются словосочетания и небольшие предложения, чтобы дети закрепили значения вводимых в речь слов. Это связано с тем, что основным условием реализации лексического значения является сочетаемость. Многократное повторение слов в словосочетаниях способствует обогащению словарного запаса, формированию и развитию связной речи. Как показало опытное обучение, сочетание работы по формированию произносительных навыков с лексико-грамматической работой является необходимым условием развития двуязычия, практического усвоения русской речи детьми в многонациональных детских садах.

В конце прохождения каждой темы проводятся обобщающие занятия. Они могут проводиться по материалу двух или нескольких тем, близких по содержанию.

Основная дидактическая цель такого типа занятий – систематизация знаний, полученных при изучении всей темы, закрепление её наиболее важных положений. Таким образом, обобщающие занятия способствуют прочному и сознательному усвоению знаний, а также оказывают существенное влияние на развитие памяти, речи, мышления дошкольников.

Примеры разработок обобщающих занятий.

«Домашние животные».

Цель занятия: обобщить и углубить знания учащихся, полученные при изучении темы «Домашние животные».

Оборудование: все картины, которые использовались на предыдущих занятиях, и кинофильм «Наши домашние животные».

Ход занятия.

Занятие начинается с беседы по картинам «Утка» и «Куры» по следующим вопросам: Какая птица изображена на первой картине? Что вы знаете об утке? Какие птицы нарисованы на второй картине? Чем куры отличаются от утки? Какая голова у курицы? Какой клюв? Какие крылья? Какого цвета перья? Какие у неё ноги? Есть ли на них перепонки, как у утки? Почему их нет?

Воспитатель показывает детям кинофильм «Наши домашние животные». После просмотра фильма ставит вопросы: Каких животных называют домашними? Каких животных вы знаете? Что нового вы узнали из фильма?

По картинам «Кошка», «Собака», «Курица», «Утка», «Гусь», дети отвечают на вопросы: «Какая шерсть у кошки? Какие у неё лапки? Какие усы? Какие зубы? Какой хвост? Какие глаза? Что ест кошка? Какую пользу приносит кошка?»

Важно, чтобы повторение, упражнение – словом, всякое возвращение к уже знакомому – не наскучивали ребёнку, не приедались своим однообразием. Поэтому всякие повторения, имеющие дидактические цели, должны быть, прежде всего, достаточно разнообразными, интересными для детей.

Для закрепления новых слов необходимо, чтобы дети проделали с ними ряд операций в определённой последовательности: узнавание, выбор слова с наглядной подсказкой, выбор слова без наглядной подсказки. Названные действия способствуют установлению в сознании ребёнка прочной связи

между звуковой формой слова и его значением и должны быть подлинно речевыми. Это означает, что в специальных игровых ситуациях у детей должны быть созданы мотивы для такого рода действий, желание проделать их.

Рассмотрим подробно вопросы организации игровых упражнений для закрепления новых слов.

Узнавание слова. Работа с детьми может осуществляться в таких формах:

1) воспитатель произносит несколько новых слов и одновременно демонстрирует какой-то один из названных предметов (картинку). Ребёнок определяет, какое из звучащих слов является названием данного предмета, и сообщает своё решение («да» или «нет»). Игры такого типа могут быть коллективными. При этом ответы детей, хотя и произносимые хором, по замыслу будут индивидуальными (часто бывает так, что одна половина группы говорит «да», а другая – «нет»);

2) воспитатель называет слово, а ребёнок отбирает из ряда предметов тот, которому оно соответствует. При достаточном количестве раздаточного материала игры такого характера также можно проводить со всей группой одновременно – дети выбирают нужную картинку и поднимают её над головой.

Для того чтобы описанные упражнения были интересными для детей, необходимо вводить их в состав разнообразных игровых ситуаций (вначале объяснения следует давать детям на их родном языке). Приведём несколько примеров.

Игры первого типа.

1. Воспитатель: «Дети, сейчас я закрою глаза и дотронусь до какого-то животного (если используются игрушки или картинки). Потом я открою глаза и попробую угадать, кто это был». Педагог открывает глаза произносит названия животных, а дети отвечают «да» или «нет».

2. То же, но один из детей поднимает картинку или игрушку, а воспитатель при этом закрывает глаза.

3. Воспитатель вызывает ребёнка и говорит: «Сейчас я попробую отгадать, какое животное (продукт питания, предмет обихода и т.п.) тебе больше всего нравится». Воспитатель называет животных, показывая на соответствующие предметы, а ребёнок отвечает «да» или «нет».

4. Различные варианты игры «Что пропало?» (кто из зверей убежал из зоопарка? кто из членов семьи уезжал? что съела мышка, прибежавшая ночью на кухню? и т.п.) Водящий – ребёнок – выполняет игровые действия (убирает, прячет игрушку, показывает её так, чтобы все дети видели). Отгадывает всё время воспитатель. Текст, с помощью которого педагог вводит игровую ситуацию, следует строить так, чтобы нужные слова стояли в именительном падеже, например: «Заира будет мышка. Она прибежит на кухню и как будто что-то съест. Она возьмёт что-то со стола и спрячет, чтобы я не видела, а я попробую угадать, что это».

В зависимости от речевой подготовки учащихся объяснение ведётся на Русском или родном языке.

Во время игр часто возникают моменты, когда можно использовать интерес детей к ситуации и побудить их ещё раз произнести группу новых слов, например: «В магазине были вот такие игрушки...»; «На кухне были вот такие продукты...»; «У художника были краски таких цветов...».

Игры второго типа.

1. Воспитатель: «Сейчас каждый из вас должен получить игрушку. По очереди подойдите к столу, послушайте, как называется игрушка, и возьмите её».

2. Воспитатель: «Кто-то из зверей собирается убежать из зоопарка (из дома). Послушайте, кто это, и поскорее поймайте – назовите его».

3. Воспитатель: «Гамид, послушай, какую вещь мне надо купить, сходи в «магазин» и принеси мне её».

Подобные игры являются эффективным методическим приёмом закрепления новой лексики. Когда слово произносит один из детей, все присутствующие на занятии должны – этого требует от них специально организованная ситуация – слушать его и как бы перебирать в памяти все остальные слова на данную тему, которые им известны (если лиса пришла в школу, необходимо вспомнить названия других зверей и пр.).

В процессе игры воспитателю необходимо следить за тем, чтобы у каждого ребёнка не угасал интерес к ней, помогать детям. Эта помощь должна заключаться не в прямой подсказке, а в облегчении ребёнку правильного выбора слова или предмета, в предоставлении новой попытки в случае неудачного ответа. Например, если ребёнок, услышав три названия предметов, затрудняется в выборе, воспитатель может повторить слова ещё раз или предложить ему другой набор наглядных средств. Если ребёнок выбирает не тот предмет, который назвал воспитатель, надо сказать другое слово. Если он снова ошибётся, можно вручить ему один из предметов, назвать и попросить повторить.

На последнем этапе работы над закреплением изолированных слов детям предлагаются такие задания, которые уже не дают ребёнку возможности свободно выбирать то или иное слово, а требуют называния какого-то вполне определённого предмета (картинки). Приведём примеры.

«Быстрые глаза». Эта простая игра, которую очень любят дети, заключается в том, что воспитатель быстро показывает им картинку или предмет, а затем прячет. Тот, кто первым даст правильное название, получает предмет или картинку. Выигрывает тот, кто получит больше картинок или игрушек, первым назвав большее количество слов.

«Уборка». Воспитатель вызывает одного или несколько детей к столу, на котором лежат игрушки или картинки. Все сидящие на местах дети ; называют предметы, а один ребёнок (из вызванных воспитателем) быстро берёт их и откладывает в коробку или мешочек.

По мере того как будет пополняться словарный запас, совершенствоваться речевые навыки детей, игры следует усложнять. Например, дети могут подбирать определения к существительным, обозначающим овощи, фрукты и пр. (воспитатель называет слово огурец, и тот, кто первым скажет зелёный, получает соответствующую картинку). Такие упражнения одновременно являются подготовкой к введению новых слов в связную речь.

Игры для усвоения родовой принадлежности.

Игра «Опиши картинку».

Материал для игры: предметные картинки (дерево, яблоко, груша, лимон, платье, шапка, фартук, полотенце, рубашка, ведро, кастрюля, чайник, окно, дверь, дом, колесо, велосипед).

Картинки разложены обратной стороной кверху, ребёнок выбирает одну картинку и называет её (яблоко). Воспитатель спрашивает: «Какое оно?» (Большое, красноватое, круглое, сладкое, спелое).

Для образца воспитатель даёт описание: «Полотенце белое, длинное, на концах вышитое».

Во второй части занятия можно предложить детям отгадать несколько загадок:

- Шерстяное, тёплое, красивое, удобное. Что это? (Платье.)
- Жёлтая, вкусная, сочная, спелая. Что это? (Груша.)

Главным условием активного усвоения лексики является её повторяемость в различных сочетаниях: «Повторность употребления языковых средств в меняющихся условиях позволяет выработать прочные и гибкие речевые навыки, усвоить обобщения».

4. Особенности реализации новых значений ранее усвоенных слов.

Реализация новых значений ранее усвоенных слов является необходимым условием обогащения активного словаря детей. Систематически проводимая проверка позволяет выяснить, как усвоены те

или иные слова, умеют ли дошкольники пользоваться ими, употреблять в речи, какие именно значения усвоены, какие нет, какие ошибки допускаются в произношении, в грамматических формах, в лексической сочетаемости. Такая работа позволяет включать слабо усвоенные слова в различного рода упражнения. Например, воспитатель отмечает, что некоторые дети не усвоили основные значения слова *мыть*, не умеют отличать его от глагола *стирать*, допускают ошибки в произношении мягких и твёрдых согласных перед гласными и на конце слова.

При выполнении упражнений для закрепления и активизации изученной лексики обращается особое внимание на недостаточно усвоенные стороны отдельных слов.

Активизация словаря – это увеличение количества используемых в речи слов, содержание которых точно понимается ребёнком. Это важнейшая задача словарной работы в детском саду. В процессе этой работы воспитатель побуждает детей употреблять в речи наиболее точные, подходящие по смыслу слова. Специальные приёмы активизации словаря должны вызывать у ребёнка внимание к выбору слова, формировать точность и ясность речи.

Главной задачей предложенной экспериментальной темы явилось приобретение теоретических знаний по лексике современного русского языка, обогащение словаря учащихся многозначными словами, предупреждение типичных ошибок, связанных с интерферирующим влиянием родного языка.

Если на начальном этапе у детей формировались первые представления о многозначности слова, умения правильно воспринимать полисемичные слова в устной речи, то на продвинутом этапе вырабатывались навыки различения однозначного слова от многозначного, прямого значения от переносного, установления смысловой связи между лексическими единицами и активизации их в речи. В ходе работы применялись системные связи и сочетательные возможности многозначных слов.

Таким образом, на продвинутом этапе обучения многозначной лексике дошкольники практически подготовлены к восприятию и осознанию этого сложного лингвистического явления.

Для активизации словаря с детьми были проведены следующие упражнения:

1) составление словосочетания с нужным словом. Например, слово *хлопья* (Снег повалил хлопьями).

Детей спрашивали: «Какими хлопьями?» (Большими хлопьями, белыми хлопьями.) «О чём можно сказать: хлопья? Хлопья чего?» (Хлопья снега.) «Как же говорят, когда идёт крупный, тихий, неторопливый снег?» (Говорят: снег повалил хлопьями);

2) составление предложений с заданными словами (или одним заданным словом). Учащимся предложили составить предложение со словом *друзья*, со словосочетанием *поздний вечер*, со словом *улыбнулся*;

3) близкий к тексту пересказ. Пересказ, с одной стороны, должен быть самостоятельным, в противном случае он превратится в механическое зазубривание услышанного. С другой же стороны, пересказ помогает активизировать и обогащать лексику, следовательно, в нём должны использоваться слова и сочетания, употреблённые в тексте. Содержание текста должно быть выстроено в логической последовательности: не пропускать существенных эпизодов, не переставлять их беспорядочно, не делать ненужных вставок, логично переходить от одной части к другой, уметь закончить высказывание. Большую роль пересказ играет в развитии связной речи детей.

Сначала детям читали небольшой текст. «У меня белая кошка, у кошки зелёные глаза, серый хвост. Я даю кошке молоко и мясо». Затем детям задавали вопросы: какая кошка? Какие у кошки глаза? Какой у неё хвост? Что я даю кошке? Моя кошка хорошая? После этого дети пересказывали текст.

Чтобы обучение пересказыванию было плодотворным, нужно, прежде всего, правильно отобрать тексты для пересказов. Произведения для пересказа должны быть доступны по размеру, учитывая особенности детского внимания и памяти.

Далее детям были предложены следующие задания:

4) назвать существительные, с которыми можно употребить глаголы *нести, везти, вести*;

5) Составить предложения с глаголами *нести, везти, вести*.

Проведённые упражнения показали, что дети затруднялись составлять словосочетания и предложения с заданными словами, активный словарь детей был недостаточно богат, при пересказе текста дошкольники часто нарушали последовательность изложения событий.

Изучение многозначных слов представляет большую трудность для детей-дагестанцев, так как механизм выявления значений весьма сложен. Научиться этому можно путём выполнения разнообразных упражнений с многозначными словами. Чтение детям детских стихов С. Маршака, А. Барто, К. Чуковского, С. Михалкова, Д. Хармса оказывает большую помощь в усвоении дошкольниками многозначных слов. Чтобы активизировать в речи усвоенные слова можно использовать приём договаривания слов. Например, стихотворение Д. Хармса «Очень-очень вкусный пирог» очень подходит для этого.

В связи с обучением употреблению в речи многозначных слов дети знакомятся с элементами омонимии. Например: лук «растение» – лук «орудие для метания стрел»; ключ «от замка» – ключ «родник»; лист «дерева» – лист «бумаги». Значение многозначных слов разграничивается синтаксической или лексической сочетаемостью, например: *смотреть* на ребёнка - *смотреть* за ребёнком, девушка *смотрит* в окно – окна дома *смотрят* на море, из леса зверей *выживали* – звери в лесу *выживали*.

Другим эффективным средством разграничения значений многозначных слов являются парадигматические отношения: **синонимические** – управлять (регулировать) уличным движением – управлять (руководить) заводом; **антонимические** (*мягкий свет* – **резкий свет**, *свежий хлеб* – **чёрствый хлеб**, *весёлая комедия* – **скучная комедия**, *мелкая рыба* – **крупная рыба**).

Воспитатель даёт образец и объясняет, как можно подбирать синонимы и антонимы, например: *двигается, идёт, шагает; крупный, большой, огромный; высокий – низкий, чёрный – белый, холодно-тепло*.

Для усвоения переносных значений слов с детьми проводят специальные упражнения.

Указать в следующих предложениях выделенные слова, употреблённые в переносном значении.

1. Девочка *выглянула* в окно. – Солнышко *выглянуло* из-за туч.
2. *Тяжёлый* пакет. – *Тяжёлый* характер. 3. *Свободное* платье. – *Свободное* место. 4. Костёр *горит* хорошо. – У мастера работа *горит* в руках. 5. *Ровная спинка* у ребёнка. – *Спинка* кровати.

Какие значения имеет слово *идти* в следующих предложениях.

Отец *идёт* на работу. 2. Из трубы *идёт* густой дым. 3. На улице *идёт* снег. 4. В театре *идёт* новый спектакль. 5. Маме *идёт* синий платок. 6. Время *идёт* быстро. 7. *Идёт* весна.

В ходе выполнения различных упражнений воспитатель может проверить, как усвоены детьми изученные слова. Изучение многозначности начинаем с того, что дети вспоминают слова, обозначающие несколько предметов, признаков, действий (*ручка, спинка, ушко, золотой, железный, большой, маленький, бить, идти* и др.). При проведении обучающего эксперимента основное внимание было уделено раскрытию признаков многозначного слова. Оно состоит в следующем.

Воспитатель говорит детям о том, что в сказках, рассказах, стихотворениях часто встречаются такие словосочетания, как *золотая осень*,

золотая листва, золотые руки, золотые волосы. А разве они из золота или покрыты золотом? Почему мы говорим так? Сколько значений имеет слово *золотой*'?

Детям читают разные тексты, где слово *золотой* выступает в разных значениях. Детей подводят к тому, что в первом тексте перенос осуществлён на основе цвета, во втором тексте на основе качества, в третьем на основе сравнения. После этого дети подбирают словосочетания, где слово *золотой* имело бы прямое значение.

На данном этапе обучения всё шире используются глаголы, которые обозначают конкретные физические действия и состояния, служат одновременно и для обозначения действий, имеющих абстрактный характер, психические процессы. Сравните: *костёр горит* – щёки горят; *открыть окно* – открыть планету; *мальчик бежит* – вода бежит; *молоко льется* – песня льётся.

Так на занятии по развитию речи, дошкольники работали с глаголом *идти*.

Дошкольникам объясняли значение слова *идёт* в следующих предложениях, заменяли его другими глаголами: 1) Человек *идёт* на работу. 2) На улице *идёт* дождь. 3) Время *идёт* быстро. 4) По всей стране *идёт* праздник. 5) Вода *идёт* из крана. 6) Поезд *идёт* к городу.

В ходе повторения предложений дети осознают, что общий признак, объединяющий все значения слова *идти* – это действие, движение. Дети с помощью воспитателя рассуждали: «Человек идёт, т.е. шагает, движется. Поезд идёт – значит, он едет, т.е. тоже движется. Дождь идёт – значит, моросит и т.д.».

Аналогичная работа проводилась и при изучении слов с противоположными значениями.

Для закрепления и активизации усвоенных слов, их новых значений, сочетаемости с другими словами очень эффективными видами работы

являются беседы по картинке, описания предметов. Воспитатель заранее намечает, какие новые слова должен усвоить дошкольник на данном занятии, какие из ранее усвоенных должен закрепить. При затруднении детей с ответами воспитатель обычно задаёт подсказывающие вопросы, помогает дошкольникам выбрать нужные слова, например: Это кто? Мальчик читает? А девочка что делает? Комната светлая? Мама стирает?

У детей необходимо формировать представления о структуре повествования и способах выражения связей между предложениями и частями высказывания.

Детям предлагают такие задания.

1. Составить рассказ по рисунку и озаглавить его.

Перед ребёнком кладут четыре картинки. Его задача – составить по ним короткий рассказ. При затруднении ребёнку нужно помочь. Начать нужно с заголовка, то есть с названия. В названии должен присутствовать главный герой или, если твой рассказ с поучением, должна быть выражена главная мысль.

2. Опиши предмет.

Для этого задания нужно подготовить карточки с наклеенными на них картинками (изображениями предметов) или поставить перед детьми любой предмет, подходящий для этого. Последовательность описания предмета такова:

1. Назови предмет.
2. Назови части, из которых он состоит (если это неодушевлённый предмет).
3. Расскажи историю предмета, если ты её знаешь.
4. Какую форму он имеет или на что похож (если это неодушевлённый предмет).
5. Если это животное, расскажи о нём следующее: шерсть (густая, пушистая, гладкая; может быть, её вообще нет), копыта (есть или нет), размер

животного, хищник или нет, немного о характере (добрый, злой, хитрый, беспомощный или опасный).

6. О неодушевлённом предмете нужно также сказать: из какого материала он сделан, простое или сложное у него устройство (кубик – дом), для чего он используется людьми.

5. Типичные лексико-семантические ошибки детей.

Методика исследования.

Проведённые нами наблюдения и эксперименты показывают, что дети разных национальностей допускают ошибки в русской устной речи. Основными причинами нарушения языковых норм являются отсутствие русской речевой среды, существенные различия между лексико-семантическими и грамматическими системами русского и дагестанских языков.

С целью выявления наиболее типичных ошибок в устной речи детей в старших группах детского сада № 5 г. Махачкалы с многонациональным составом.

В основу заданий положены данные, учитывающие структурно-семантические особенности русских слов, особенности структурно-типологических отношений контактирующих языков. Всем детям старших групп были предложены одинаковые задания с целью выявить степень типичности, частотности и устойчивости допускаемых ошибок.

Анализ собранного материала показывает, что кроме лексико-семантических дети допускают немало ошибок в согласовании и управлении слов, в их произношении, в построении предложений. Причинами лексических ошибок следует считать бедность активного словаря. На обогащение словаря детей, на нарушение лексических норм определённое влияние оказывают нарушения следующих языковых норм: а) фонетические; б) морфологические; в) синтаксические.

Лексико-семантические, фонетические ошибки детей составляют абсолютное большинство. Эти ошибки проявлялись в искажении фонетического облика слов под влиянием произносительных норм родного языка. Неразличение разных звуков приводит к лексическим ошибкам. Дети смешивают разные слова, отличающиеся близкими по звучанию звуками: [тот] и [тут] произносят как [тут], [угол] и [угол'] → [угул], [лук] и [л'ук] → [лук], [з^шить] и [з^ш'ить] → [защита].

Типичными и устойчивыми оказались ошибки в употреблении приставок и приставочных словообразований. Известно, что в дагестанских языках нет приставок и приставочных словообразований, а приставка как морфема является минимальной значимой частью, которая образует новое слово. Дети нарушают правила образования новых слов, что приводит к изменению значений лексических единиц. Вот примеры из устной речи детей: «Айшат Исаевна сказала сказку» вместо «рассказала»; «Я рисовала шарик» вместо «нарисовала»; «Мама идёт домой» вместо «придёт»; «Мальчик кушал яблоко» вместо «покушал»; «Мама отрезала нитка» вместо «отрезала нитку»; «Сестра будет пишет письмо» вместо «напишет» и т.д.

Очень много ошибок допускают дети в употреблении предлогов, которых нет в их родном языке. Наиболее типичными из них являются:

- а) пропуск предлогов;
- б) употребление предлогов там, где они совершенно не нужны;
- в) замена одного предлога другим.

Дети говорят: «Иди улицу» (пропущен предлог *на*), «Мы играли куклами» (пропущен предлог *с*), «Комнате много детей» (пропущен предлог *в*).

Ненужное употребление предлогов: «Я рисую с красками», «Она подметает с веником», «Мальчик копает с лопатой».

Детям нелегко разобраться в смысловых оттенках, которые придают повествованию отдельные предлоги, поэтому они легко заменяют одни

предлоги другими: «Тащила на земле» (предлог «на» употреблён вместо «по»), «Они вернулись с леса» (предлог «с» употреблён вместо предлога «из»), «Мальчик влез в дерево» (предлог «в» употреблён вместо «на»).

Типичными для детей-дагестанцев являются ошибки, связанные с неправильным произношением падежных окончаний прилагательных и порядковых числительных: «Весенный ветер», «Смелый солдат», «Первый класс».

Дети очень часто допускают ошибки в падежных окончаниях имён существительных с мягкой и твёрдой основой. Они могут быть объяснены также влиянием родного языка, в котором не различаются твёрдые и мягкие типы склонения. Например: сказат (сказать), мыт (мыть), ден (день), спат (спать), сидет (сидеть), мило (мыло), вкусний (вкусный), круглий (круглый).

У детей наблюдается тенденция не произносить конечных гласных у заимствованных из русского языка слов:

школ – школа

почт – почта

мест – место

пуговиц – пуговица

Такое явление может быть объяснено лишь искажённым заимствованием слов из русского языка.

Для проверки употребления существительных во множественном числе, родительном падеже были проведены словесные упражнения: «Чего нет у Тани?», «Что это?», «Скажи правильно». Результат этих занятий показал, что дети не могут правильно изменять существительные во множественном числе, родительном падеже, неправильно употребляют в речи несклоняемые существительные (пальто, радио, кофе). В дагестанских языках названия парных предметов имеют формы обоих чисел, поэтому распространены ошибки типа: «щипца», «плоскогубца», «ножница». Многие дети говорят «Качеля сломалась». Детская форма качель равна по смыслу русской форме

качели, с той только разницей, что *качель* обозначает непременно один предмет, а **качели** – и один, и множество (поэтому русская фраза «**Качели сломались**» двусмысленна по своему существу).

Детские фразы типа «*У тебя один брюк запачкался*» свидетельствуют о процессах несколько иного рода: детское *брюки* и русское *брюки* не равны по смыслу – ребёнок трактует *брюки* как множество *брючин*. Однако и в первом, и во втором случае он руководствуется неким общим правилом, заимствованным из русской грамматики: форма единственного числа должна обозначать один предмет, форма множественного – множество подобных предметов. Частное языковое правило, связанное с особенностями употребления существительных, называющих парносоставные и сложносоставные предметы, в расчёт пока не принимается.

Специальную группу составляют ошибки, обусловленные видовыми значениями глаголов. Дети очень часто говорят: «*Я буду пойти в школу*», «*Я буду нарисовать машину*», «*Я буду посмотреть книгу*», «*Не будешь ты садиться*». Здесь явно проявляется отрицательное влияние родного языка детей. Видовые оттенки русских глаголов могут быть переданы и в дагестанских языках, однако различны полнота охвата и способы передачи этих оттенков значений. Поэтому усвоение видов глаголов составляет определённую трудность для детей-дагестанцев.

В ходе проведённых занятий были выявлены трудности усвоения различий между местоимениями **мой, твой, наш, ваш**. Это определяется трудностями постижения различий между **я, ты, мы, вы**. Неумение правильно употреблять местоимения приводит к таким ошибкам, например: «*Мне ездила в Москву*» (Я ездила в Москву), «*Себе играй*» (Ты играй), «*Мне хочет гулять*» (Я хочу гулять). Причинами указанных ошибок следует считать близость их значений и межъязыковую интерференцию.

Замечено, что, задавая вопрос о принадлежности, дети чаще пользуются вопросом **кого**, чем **чей**: «*Это кого домик?*» – вместо «*Это чей домик?*»

Нерусские учащиеся не всегда понимают, что лексическое и грамматическое значения в слове представляют собой единство. Например, называя отдельно слово *книга*, дети в предложении не могут грамматически правильно его употребить, например: «Я взял книга». Такие ошибки обусловлены тем, что у детей нет практических навыков управления.

Дошкольники допускают в своей речи такие ошибки, которые обусловлены неверным сочетанием и согласованием слов в предложении, например: «Кого это я сказал?» (Кому это я сказал?). «Жить трое» (Жить втроём). «Ты зачем так делать?» (Ты зачем так делаешь?).

Трудности и постепенность усвоения грамматического строя объясняются несколькими причинами: особенностями возраста, закономерностями усвоения морфологической и синтаксической системы. В русском языке много нетипичных форм, т.е. исключений из правил. Употребляя нетипичные формы, дети часто ошибаются.

Дети-билингвы овладевают русской грамматикой практическим путём в устной форме. Овладение грамматически правильной русской речью оказывает влияние на мышление ребёнка. Он начинает мыслить более логично, последовательно, обобщать, отвлекаться от конкретного, правильно излагать свои мысли. «Грамматика – это логика языка», – писал К.Д. Ушинский.

В школьном возрасте ребёнок будет усваивать законы русской грамматики, но в дошкольном возрасте необходимо сформировать привычку говорить грамматически правильно.

К аномальным явлениям русского языка относится и склонение слов типа *дядя*. Будучи существительными мужского рода (причём соотносённость к роду семантически мотивирована, следовательно, может чётко осознаваться), они, тем не менее изменяются в русском языке по первому, «женскому», склонению. Дети устраняют эту аномалию, переводя подобные существительные во второе, мужское, склонение: «Папа, ты мужчин?»;

«Я зайка завожу своего»; «С дядьком повстречались». Особенно часто встречаются подобные замены в творительном падеже единственного числа, что совпадает с общей тенденцией, выявляемой в детской речи, заменять окончание —*ой* на окончание —*ом* независимо от рода существительного и типа склонения.

Дети, как правило, могут выбрать окончание, не соответствующее нормативному, но при этом никогда не выходят за пределы падежа, т.е. сам падеж определяется верно — в соответствии с семантическими предпосылками. Однако из этого правила есть одно исключение: наблюдается смешение окончаний родительного и предложного падежа во множественном числе, т.е. приходится слышать: «Я с санках упал», «Он уже в чулочков», «У нас телёнок есть, только он без рогам» и т.п.

Дети, верно выбирая падеж, неверно конструируют падежную форму, используя окончание, относящееся к другому типу склонения (*кушаю ложком, крашу кистем*). Дошкольники делают также такие ошибки, например: *разрубливать* вместо **разрубать**, *обрушать* вместо **обрушивать**.

Приведём некоторые примеры морфологических ошибок в речи детей:

1. Неправильные окончания имён существительных

а) род.п., мн.ч.: с окончанием *-ей*

карандашов дверёв

ежов этажов;

б) с нулевым окончанием

ночов кукулов

девочков книгов

дверков пуговицев;

в) вин.п. одушевлённых и неодушевлённых имён существительных:

Папа подарил мне слонёночек,

Абдул поймал жук;

2. Склонение несклоняемых имён существительных:

на пальте,	кофий,	кофию,
на	пианине,	в кинe.

Много ошибок допускают дети в употреблении рода. Именно сложность устройства категории рода обуславливает большое количество детских ошибок в этой области. Например: *«Вот твой мест», «Ляля уЖе замучился в этой сумке, уберите его отсюда», «Собака пошёл», «У меня есть один брата и одна сестра», «Красивый кошка», «У меня вот такой конфета», «Большой окно».*

Дети-билингвы существительные мужского рода переводят в женский и наоборот. Характерно, что здесь не наблюдается какой бы то ни было отчётливой тенденции: случаев того и другого вида примерно равное число. При этом происходит смена окончаний, т.е. изменение типа склонения существительного. При замене мужского рода женским существительное из I второго склонения переходит в первое: *«Одну орешку только съем!», «Не копай моей совкой!»* При замене женского рода мужским существительное может переводиться из третьего склонения во второе: *«Печь сам топится?», «У меня на пальчике заноз». «От батарея тепло идёт».* Особенно часто изменяют дети род существительных, употребляющихся преимущественно в форме множественного числа: *«Один шпор», «Ваша шлепанца», «Папина погона»* и т.п.

В тех случаях, когда пол живого существа представляется несущественным, в языке имеется только одно слово для наименования данного животного (насекомого, птицы), причём форма является немотивированной и определяется исключительно традицией – совершенно аналогично тому, как это происходит в сфере неодушевлённых: *дятел, леопард, комар, олень и синица, пантера, муха, змея.* Поэтому возможны ошибки в определении родовой принадлежности слова: *«Меня такой большой мух укусил», «Маугли помогал чёрный пантер».*

Что касается родовых пар, образуемых детьми, то в них абсолютно преобладают корреляты, разграниченные только окончаниями. В одних случаях при этом ребёнок отталкивается от существительного мужского рода: биолог – биолога (*«У меня папа – математик, а мама – биолога»*), дурак – дурака (перебранка пятилетних детей: *«Ты дурак!»* – *«Сама дурака!»*); в других – от существительных женского рода: подруга – подруг, черепаха – черепах, корова – коров.

Определённую группу составляют ошибки, связанные с неправильным согласованием существительных с числительными два, три, четыре-два собаки

две окно

три мальчик

четыре лента и т.д.

В дагестанских языках мягкость согласных, как правило, не имеет фонематического значения, поэтому дети допускают ошибки типа:

видель – видел

купиль – купил

сидель – сидел

Уровень развития речи старших дошкольников также различен. Одни дети свободно распоряжаются словарным запасом, другие имеют сравнительно небольшой активный словарь при наличии значительного пассивного (понимаемого) словаря. Некоторые дети употребляют слова и выражения, неточно понимая их смысл.

В речи некоторых дошкольников наблюдалось также словотворчество. Словотворчество не простое структурное действие по формальной аналогии. Ребёнок интересуется смысловой стороной слова, образом предмета. Например: *«Ты будешь покупатель, а я продаватель»*, *«У лисы лисёнок, у белки – бельчонок, а у оленихи лених»*, *«Я так быстро расту, что скоро папу обросту»*.

«Своевременное появление словотворчества – симптом благополучия в речевом развитии ребёнка. И стимулировать эту детскую самодеятельность призваны прежде всего дидактические игры». [Арушанова Игра: формирование грамматического строя детей. Д/в, 1995. № 7. С. 62.]

Словотворчество свидетельствует об активном усвоении детьми грамматического строя. Словотворчество по аналогии является показателем, свободного пользования морфологическими элементами языка. Усвоив ту или иную словообразовательную модель, ребёнок «запускает» её в действие, не учитывая традиционно налагаемых на неё ограничений. Каждый раз в сознании ребёнка происходит решение своего рода уравнения с одним неизвестным: *продаватель* – **продавец**, *покупатель* – **покупец**. Искомым является форма, но может быть и смысл. Эти факты убеждают в творческом усвоении языка. Психологи объясняют создание детьми новых слов растущей потребностью в общении.

Дети часто повторяют за воспитателем те или иные слова. Это потому, *что* у детей очень развито подражание. Поэтому воспитателю очень важно следить за своей речью, правильно выговаривать слова и сочетать их в предложении.

У некоторых детей с языковыми затруднениями появляется привычка «съедать» начала или окончания слов. Если это накладывается на хаотичность, внезапное отставание и возобновление речи или какой-то выразительный жаргон, понять ребёнка в целом невозможно.

Чтобы выяснить, есть ли в словаре детей настоящие слова, мы предложили им назвать отдельные картинки или предметы. В результате выяснилось, что дети могли внятно произносить слова по отдельности, но те же слова в предложении наползали на другие, и их нельзя было ясно услышать.

Следует внимательно прислушиваться к ребёнку, испытывающему трудности с языком. Некоторые дети могут произносить звуки правильно, но

делают это не в тех местах. Например, умея произносить твёрдый «к», они говорят «тошта» вместо «кошка». Ребёнок может не замечать свою ошибку, но, вероятно, заметит преднамеренную ошибку взрослого. У других детей звук вообще не получается. Эти недостатки проявляются сильнее, когда дети пытаются вести разговор, да к тому же быстрый. Они могут при этом запинаться и возвращаться к началу фразы, делать паузы в непредвиденных местах. Очень важно показать ребёнку, что у взрослых есть время, чтобы его выслушать. Практика показала, что воспитатели не уделяют должного внимания проблеме развития речи детей. Воспитателям необходимо проводить с детьми упражнения по выработке у детей правильного произношения, читать им больше сказок, стихов. Заучивание детьми стихов способствует правильному проговариванию звуков русского языка, развивает у детей внимание к слову. Для заучивания очень подходят стихи А. Барто, А. Шибаетова, С. Михалкова. Дети очень любят сказки, поэтому им нужно читать больше сказок. После прочтения сказки следует провести с детьми беседу по её содержанию, выделить в ней основную мысль. Каждая сказка учит детей хорошему. Следовательно, чтение детям сказок решает, кроме того, нравственные задачи.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

При усвоении лексики русского языка детьми-дагестанцами в сознании билингвов происходит взаимодействие двух языковых систем. Лексико-семантические особенности русского языка дети соотносят с известными им лексическими значениями родного языка. Это приводит к тому, что в сознании билингва образуется субъективный образ объективного мира. Дети по-своему воспринимают лексические значения второго языка, что приводит к различным видам лексико-семантической интерференции.

Для предупреждения интерференции и обеспечения перехода к свободному и гибкому владению русским языком на уровне продуктивного билингвизма важным фактором является применение рациональных способов

семантизации и приёмов работы над каждой единицей словарного минимума с учётом интерференционного влияния родного языка детей.

В выработке произносительных навыков у дошкольников ведущая роль принадлежит выработанному фонологическому слуху. Слуховые и кинестетические связи имеют большое значение в практическом усвоении звуковой системы второго языка. Поэтому мы рекомендуем на каждом занятии по развитию речи проводить фонетические пятиминутки.

Воспитателей в многонациональных детских садах необходимо вооружить знаниями по проблеме интерференции с тем, чтобы методически правильно построить обучение и довести владение детьми русским языком до уровня продуктивного билингвизма.

Для закрепления и активизации усвоенных слов, их новых значений сочетаемости с другими словами большую роль оказывают беседы по картине, описания предметов, отгадывание загадок.

Чтобы лексический материал прочно запомнился детьми, необходим его многократное повторение. При закреплении материала нужно избегать механического повторения. В процессе повторения необходимо вводить не только известную, но и новую лексику, чтобы пополнить словарь детей ранее неизвестными понятиями и представлениями.

Для развития и обогащения словаря детей особую роль играют следующие факторы: функции родного и русского языков, средства массовой информации, семейно-бытовые условия и характер двуязычия в семье.

Экспериментальное обучение, в центре которого было раскрытие семантических значений слов, показало, что предложенная методика способствует развитию у детей осознания смысловой стороны слова как его особого свойства, обеспечивает формирование семантической точностью употребления слов (синонимов, антонимов, разных значений многозначного слова) в разных речевых контекстах.

Список литературы

1. Абдуллаев А.А. Культура русской речи в условиях национально-русского двуязычия. – Махачкала, 1992.
2. Абдуллаев А.А. Лексико-семантический аспект культуры речи. – Махачкала, 1995.
3. Айтберов А.М. Учет особенностей родного языка при изучении р/я в дагестанской нерусской школе. – Махачкала, 1967.
4. Андреева К.С. Учет специфики родного языка при обучении лексике // РЯНШ, 1990. № 3.
5. Андриянова В.И. Расширение речевой практики на начальном обучении // РЯНШ, 1991. № 10.
6. Арушанова Игра: формирование грамматического строя детей. Д/в, 1995. № 7.
7. Бакеева Н.З., Даунене З.П. Методика преподавания р/я в национальной средней школе. – Л., 1987.
8. Бородич А.М. Методика развития речи детей. – М., 1981.
9. Буржунов Г.Г. Методика преподавания р/я в дагестанской национальной школе. – Махачкала, 2004.
10. Бурмистрова Н.П. Дидактические игры при обучении грамоте. / Нач. шк., 1999. № 8.
11. Величук А.П., Бажанова Е.А. Русский язык старших группах национальных детских садов РСФСР. – М., 1990.
12. Венгер Л.А. и др. Игры и упражнения по развитию умственных способностей у детей дошкольного возраста. – М., 1989.
13. Журова Л.Е. Обучение грамоте в детском саду. – М., 1978.
14. Загиров З.М. Сопоставительная грамматика русского и дагестанских языков. – Махачкала, 2002.
15. Коток Е.В. Развитие русской речи учащихся начальных классов. Л., 1987.
16. Кравцова Е., Пуртова Т. Учить детей общаться. – Дошк. восп. 1995. № 11.

17. Кузина В.М. Роль дидактических игр и упражнений в формировании грамматически правильной речи детей. – Д/в., 1988. № 1.
18. Львов М.Р. и др. Методика преподавания русского языка в начальных классах. – М., 2000.
19. Львов М.Р. Методика развития речи младших школьников. – М., 1985.
20. Магомед-Касумов Г.М. Изучение русской лексики и фразеологии в дагестанской национальной школе. – Махачкала, 2000.
21. Магомедова З.Р. и др. Программа по русскому языку для подготовительной группы дагестанской школы. – Махачкала, 1988.
22. Негневицкая Е. Рекомендации по обучению русскому языку в многонациональном детском саду. – Д/в. 1990. № 10.
23. Нестеренко И. О роли воспитания в формировании речевых навыков дошкольников. – Д/в 1995 №11.
24. Ожегов С.И. Словарь русского языка. – М., 2006.
25. Рагимова Л.И. Учим русский как второй. О специфике обучения детей дагестанцев в группах с многонациональным составом. – Д/в. 2007. № 4. С. 36.
26. Стародубова Н.А. Теория и методика развития дошкольников. – М., 2006.
27. Тюрикова З. Роль дидактических игр и упражнений в формировании грамматически правильной речи. – Д/в. 1988. № 1.
28. Ушакова О.С. Развитие речи дошкольников. – Д/в. 1985. №1.
29. Хабарова В.С. Обучать правильной и эмоциональной речи (школьников). – РЯНШ, 1990. № 8.
30. Шурпаева М.И., Гасанова Р.Х. Русский язык в национальных дошкольных учреждениях. – Махачкала, 1998. С.7.
31. Шурпаева М.И., Гасанова Р.Х. Русский язык в сельских дошкольных учреждениях РД (программа-руководство). – Махачкала, 1998. С.6.