

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Тольяттинский государственный университет»

Гуманитарно-педагогический институт
(наименование института полностью)

Кафедра «Педагогика и психология»
(наименование)

44.03.02 Психолого-педагогическое образование
(код и наименование направления подготовки / специальности)

Психология и педагогика дошкольного образования
(направленность (профиль) / специализация)

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА (БАКАЛАВРСКАЯ РАБОТА)

на тему Формирование у детей 5-6 лет лексико-грамматического строя речи посредством дидактических игр

Обучающийся

Т.Н. Голюдова
(Инициалы Фамилия)

(личная подпись)

Руководитель

М.А. Ценёва

(ученая степень (при наличии), ученое звание (при наличии), Инициалы Фамилия)

Аннотация

Бакалаврская работа рассматривает решение актуальной проблемы формирования у детей 5-6 лет лексико-грамматического строя речи посредством дидактических игр.

Актуальность исследования обусловлена противоречием между необходимостью практического решения проблемы формирования у детей старшего дошкольного возраста лексико-грамматического строя речи и недостаточным использованием дидактических игр в данном процессе.

Целью исследования является теоретическое обоснование и экспериментальная проверка возможности формирования у детей 5-6 лет лексико-грамматического строя речи посредством дидактических игр.

В исследовании решаются следующие задачи: изучить психолого-педагогическую литературу по проблеме исследования; выявить уровень сформированности у детей 5-6 лет лексико-грамматического строя речи; разработать содержание и организовать работу по формированию у детей 5-6 лет лексико-грамматического строя речи посредством дидактических игр; оценить динамику уровня сформированности у детей 5-6 лет лексико-грамматического строя речи.

Бакалаврская работа имеет новизну, теоретическую и практическую значимости. Состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы (28 наименований) и 5 приложений. Для иллюстрации текста используется 2 таблицы и 17 рисунков. Основной текст бакалаврской работы изложен на 73 страницах. Общий объем работы с приложениями – 79 страниц.

Оглавление

Введение	5
Глава 1 Теоретические основы проблемы формирования у детей 5-6 лет лексико-грамматического строя речи посредством дидактических игр	10
1.1 Анализ психолого-педагогических исследований по проблеме формирования у детей 5-6 лет лексико- грамматического строя речи	10
1.2 Характеристика дидактических игр как средства формирования лексико-грамматического строя речи.....	20
Глава 2 Экспериментальное исследование формирования у детей 5-6 лет лексико-грамматического строя речи посредством дидактических игр	28
2.1 Выявление уровня сформированности у детей 5-6 лет лексико-грамматического строя речи	28
2.2 Содержание и организация работы по формированию у детей 5-6 лет лексико-грамматического строя речи посредством дидактических игр	45
2.3 Оценка динамики уровня сформированности у детей 5-6 лет лексико-грамматического строя речи	56
Заключение	68
Список используемой литературы	71
Приложение А Материал для проведения диагностического задания 1	74
Приложение Б Сводные данные результатов исследования на констатирующем этапе	75
Приложение В Материал для проведения диагностического задания 4	76
Приложение Г Дидактические игры и упражнения по формированию у детей 5-6 лет лексико-грамматического строя речи	77

Приложение Д Сводные данные результатов исследования

на контрольном этапе

79

Введение

Хорошая речь – важнейшее условие всестороннего полноценного развития детей. «Чем богаче и правильнее речь ребенка, тем легче ему высказывать свои мысли, тем шире его возможности в познании окружающей действительности, тем содержательнее и полноценнее его отношения со сверстниками и взрослыми, тем активнее развиваются его психические процессы. Поэтому важно заботиться о своевременном формировании речи детей, о ее чистоте и правильности, предупреждая и исправляя различные нарушения, которыми считаются любые отклонения от общепринятых норм данного языка» [3].

«Известно, что благодаря зонам, которые составлены третичными полями коры мозга, уровень которых обозначается, как языковой, ребенок овладевает сложно-построенной речью, чтением, письмом, понимает переносные значения слов, синонимы, метафоры, юмор. Часть нервных клеток символического уровня созревает поздно, в старшем дошкольном возрасте, и дозревает всю жизнь. Без них невозможно сознательное овладение сложными текстами, грамматическими правилами, орфографией» [9].

Сегодня в психолого-педагогической литературе «достаточно полно представлен анализ особенностей овладения детьми дошкольного возраста лексическим и грамматическими компонентами оформления речевого высказывания» [4]. Разработкой данной проблемы занимались такие специалисты, как М.М. Алексеева, А.Г. Арушанова, Е.Н. Дроздова Н.С. Жуков, А.В. Короткова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева, В.И. Яшина и другие ученые.

Вместе с тем поиск наиболее эффективных путей формирования у детей 5-6 лет лексико-грамматического строя речи делает необходимым тщательный анализ механизмов правильного грамматического

использования словарного запаса, что и обосновывает актуальность исследования.

«Проблемой развития речи дошкольников с использованием игровой деятельности занимаются многие известные ученые, например, Г.А. Волкова, Л.Н. Ефименкова, Р.И. Лалаева, С.А. Миронова, В.И. Селиверстов, Н.В. Серебрякова, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина, С.Н. Шаховская и другие ученые» [24].

Вопросы теории и практики дидактической игры разрабатывались многими исследователями (А.П. Усовой, А.И. Сорокиной, Е.И. Удальцовой, А.К. Бондаренко, Л.А. Венгером). Воспитательный и обучающий потенциал дидактической игры раскрыт в многолетних изысканиях Е.И. Радиной, А.И. Сорокиной, Е.И. Удальцовой.

В «дидактических играх с грамматическим содержанием решаются задачи активизации, уточнения той или иной грамматической формы, грамматического явления. Разработаны такие игры для того, чтобы помочь детям освоить трудные формы словоизменения (родительный падеж множественного числа, повелительное наклонение глагола, согласование слов в роде), способы образования слов (наименований детенышей животных, людей разных профессий, однокоренных слов)» [1].

Таким образом, изучение и анализ психолого-педагогической литературы по проблеме формирования у детей старшего дошкольного возраста лексико-грамматического строя речи посредством дидактических игр, а также анализ собственной педагогической практики способствовали выявлению **противоречия** между необходимостью практического решения проблемы формирования у детей старшего дошкольного возраста лексико-грамматического строя речи и недостаточным использованием дидактических игр с лексико-грамматическим содержанием в совместной деятельности воспитателя и детей в режимных моментах.

Данное противоречие обусловило актуальность **проблемы исследования**, которая заключается в определении потенциальных

возможностей дидактических игр в формировании у детей 5-6 лет навыков грамматически правильной речи.

Исходя из данной проблемы, сформулирована **тема исследования:** «Формирование у детей 5-6 лет лексико-грамматического строя речи посредством дидактических игр».

Целью исследования является теоретическое обоснование и экспериментальная проверка возможности формирования у детей 5-6 лет лексико-грамматического строя речи посредством дидактических игр.

Объект исследования: процесс формирования у детей старшего дошкольного возраста лексико-грамматического строя речи.

Предмет исследования: формирование у детей 5-6 лет лексико-грамматического строя речи посредством дидактических игр.

Гипотеза исследования: мы предположили, что формирование у детей 5-6 лет лексико-грамматического строя речи посредством дидактических игр возможно, если:

- подобраны дидактические игры в соответствии с критериями лексико-грамматического строя речи;
- дидактические игры включены в совместную игровую деятельность педагога и детей в режимных моментах;
- развивающая предметно-пространственная среда группы обогащена игровыми материалами и оборудованием для совместных с педагогом и самостоятельных игр детей (дидактические игры с грамматическим содержанием).

Исходя из выдвинутой гипотезы, мы определили **задачи исследования:**

- изучить психолого-педагогическую литературу по проблеме исследования;
- выявить уровень сформированности у детей 5-6 лет лексико-грамматического строя речи;

– разработать содержание и организовать работу по формированию у детей 5-6 лет лексико-грамматического строя речи посредством дидактических игр;

– оценить динамику уровня сформированности у детей 6-7 лет лексико-грамматического строя речи.

Теоретическо-методологической основой исследования явились:

– теоретические положения А.Н. Гвоздева, О.С. Ушаковой, А.М. Шахнаровича, Д.Б. Эльконина о поэтапном формировании лексико-грамматического строя речи в дошкольном возрасте;

– теоретические положения А.К. Бондаренко, Л.А. Венгера, А.И. Сорокиной, Е.И. Удальцовой, А.П. Усовой об особенностях дидактических игр;

– теоретические положения Г.А. Волковой, Л.Н. Ефименковой, Р.И. Лалаевой, С.А. Мироновой, В.И. Селиверстова, Н.В. Серебряковой, Т.Б. Филичевой, Г.В. Чиркиной, С.Н. Шаховской о игровой деятельности как приоритетном средстве формировании лексико-грамматического строя речи.

Методы исследования:

– теоретические: анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования;

– эмпирические: психолого-педагогический эксперимент, включающий в себя констатирующий, формирующий и контрольный этапы;

– методы обработки полученных результатов: количественный и качественный анализ полученных данных.

Экспериментальная база исследования. Исследование проводилось на базе МКДОУ детского сада общеразвивающего вида «Лучик» города Вихоревка Иркутской области. В исследовании приняли участие 20 детей 5-6 лет.

Новизна исследования заключается в том, что разработано содержание работы по формированию у детей 5-6 лет лексико-

грамматического строя речи на основе организации совместной игровой деятельности педагога и детей в режимных моментах с целью обогащения речи детей грамматическими средствами: морфологическими, словообразовательными, синтаксическими.

Теоретическая значимость исследования заключается в том, что в работе получены выводы, касающиеся теоретически возможной и практической выполняемой роли дидактических игр как средства формирования лексико-грамматического строя речи детей 5-6 лет в совместной деятельности педагога и детей в режимных моментах.

Практическая значимость исследования заключается в том, что составленные и апробированные серии дидактических игр могут использовать в своей работе педагоги дошкольных образовательных организаций для формирования у детей 5-6 лет лексико-грамматического строя речи.

Структура бакалаврской работы. Работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы (28 наименований) и 5 приложений. Для иллюстрации текста используется 2 таблицы и 17 рисунков. Основной текст работы изложен на 73 страницах.

Глава 1 Теоретические основы проблемы формирования у детей 5-6 лет лексико-грамматического строя речи посредством дидактических игр

1.1 Анализ психолого-педагогических исследований по проблеме формирования у детей 5-6 лет лексико-грамматического строя речи

«Освоение окружающего мира ребенком происходит в процессе неречевой и речевой деятельности при непосредственном взаимодействии с реальными объектами и явлениями, а также через общение со взрослыми.

Важнейшими факторами развития речи, в том числе и обогащения словаря, выступают неречевая деятельность взрослых и их общение с ребенком. Первоначально общение взрослых с ребенком носит односторонний и эмоциональный характер, вызывает желание ребенка вступить в контакт и выразить свои потребности. Затем общение взрослых переходит на приобщение ребенка к знаковой системе языка с помощью звуковой символики. Ребенок подключается к речевой деятельности, приобщается к общению с помощью языка. Такое подключение происходит, прежде всего, через простейшие формы речи, с использованием слов, связанных с определенной конкретной ситуацией» [11, с. 18].

«В связи с этим развитие лексики во многом определяется социальной средой, в которой воспитывается ребенок. Возрастные нормы словарного запаса детей одного и того же возраста значительно колеблются в зависимости от социально-культурного уровня семьи, так как словарь усваивается ребенком в процессе общения» [3].

«Вопросам развития лексики ребенка дошкольного возраста посвящено большое количество исследований, в которых данный процесс освещается в разных аспектах: психофизиологическом, психологическом,

лингвистическом, психолингвистическом. Формирование речи, овладение словом и лексико-грамматическим строем, развитие связной речи детей дошкольного возраста многосторонне рассматриваются в работах многих авторов» [22], таких как Е.Н. Винарская, А.Н. Гвоздев, Н.И. Жинкин, Н.И. Красногорский, А.Р. Лурия, Г.Д. Розенгард-Пупко, С.Л. Рубинштейн, Т.В. Туманова, Т.Б. Филичева, Д.Б. Эльконин.

Рассмотрим различные классификации развития речи у детей дошкольного возраста. «Н.И. Красногорский выделяет пять этапов развития речи у детей.

Первый предречевой период (первый год жизни) включает подготовку дыхательной системы к реализации голосовых реакций; образование недифференцированных голосовых шумов и звуков (с 3 до 6 месяцев); гуление; образование голосовых недифференцированных гортанных, глоточных, ротовых, губных шумов и отдельных неопределенных речевых звуков; лепет как первичная форма речевого потока, состоящего из недифференцированных голосовых звуков, вызванных подражанием» [15, с. 9].

«Второй период – образование речевых звуков и их дифференцировка (второй год жизни) включает синтез слогов (6-12 месяцев); опосредование ими внешних раздражителей; синтез слоговых двучленных цепей (9-12 месяцев) и их автоматизация; образование первых 5-10 слов (8-10 месяцев).

Третий период (третий год жизни) включает обогащение словарного фонда до 500 слов и больше; образование и автоматизация речевых цепей от двучленных до многочленных шаблонов; совершенствование произношения отдельных слов и речевых шаблонов.

Четвертый период (четвертый год жизни) включает обогащение словарного фонда до 1000 слов и больше; удлинение и усложнение речевых цепей; число слов в речевых цепях достигает 9-10; накопление и автоматизация речевых цепей и формирование более сложных речевых потоков; усиленно громкое произношение речевых цепей, способствующее

их укреплению; укрепление, упрочение речевых стереотипов и их автоматизация; дальнейшее улучшение неправильно произносимых фонем и слов в речевых цепях; появление простых подчиненных словарных цепей или придаточных предложений.

Пятый период (пятый год жизни) включает дальнейшее обогащение словарного фонда; выработка приспособительной громкости произношения; развитие подчиненных сложных словарных цепей или придаточных предложений» [15].

«А.Р. Лурия отмечает, что развитие языка не есть прямое продолжение первоначальных звуков гуления, которое выражает состояние ребенка. Начало настоящего языка ребенка и возникновение первого слова, которое является элементом этого языка, всегда связано с действием ребенка и с его общением со взрослым. Первые слова ребенка не выражают его состояния, а обращены к предмету и обозначают предмет. Эти слова сначала тесно вплетены в практику. Только на следующем этапе слово начинает отрываться от действия и постепенно приобретать самостоятельность» [18, с. 34].

«Процесс формирования речевой деятельности (и соответственно усвоения системы родного языка) в концепции речевого онтогенеза А.А. Леонтьева подразделяется на ряд последовательных периодов или стадий:

- первый период – подготовительный (с рождения до 1 года) – это доречевой этап, в котором выделяются периоды гуления и лепета;
- второй период – предшкольный (от 1 года до 3 лет): 2-й год жизни – этап первичного освоения языка (дограмматический), 3-й год жизни – этап усвоения грамматики;
- третий период – дошкольный (от 3 до 7 лет) – этап наиболее интенсивного речевого развития ребенка, когда происходит качественный скачок в расширении словарного запаса, формируются навыки словообразования и словоизменения, развиваются умения морфолого-синтаксического оформления предложений, формируется

способность к построению связных развернутых высказываний (после 5 лет);

– четвертый период – школьный (от 7 до 17 лет) – продолжается совершенствование лексико-грамматического строя, связной речи, формируется письменная речь» [16, с. 126].

«По наблюдениям М.М. Кольцовой, на начальной стадии реакция на словесный раздражитель проявляется в виде ориентировочного рефлекса, на основе которого формируется так называемый рефлекс второго порядка на словесный раздражитель. У ребенка развивается подражательность, многократное повторение нового слова, что способствует усилению слова как компонента в общем комплексе раздражителей. В этот период развития в речи ребенка появляются первые нерасчлененные слова, так называемые лепетные слова, представляющие собой фрагмент услышанного ребенком слова, состоящие в основном из ударных слогов (молоко – моко, собака – бака)» [14, с. 13].

«Этот этап развития детской речи большинство исследователей называют стадией слово-предложение. В таком слове-предложении не происходит сочетания слов по грамматическим правилам данного языка, звукосочетания не имеют грамматически оформленного характера. Слово не обладает еще грамматическим значением.

В дальнейшем в 1,5-2 года происходит расчленение комплексов на части, которые вступают между собой в различные комбинации. В этот период начинает быстро расти запас слов и к концу второго года жизни составляет 300-400 слов.

Развитие слова у ребенка происходит как в направлении предметной отнесенности слова, так и в направлении развития значения.

В начале значение слова полисеманлично, аморфно, расплывчато. Одно и то же слово может обозначать и предмет, и признак, и действие с предметом. Параллельно с уточнением значения слова происходит развитие его структуры» [9].

«В качестве основных выделяются следующие компоненты значения слова (по А.А. Леонтьеву, С.Д. Кацнельсону): денотативный компонент (стол – это конкретный предмет), понятийный или концептуальный (лексико-семантический) компонент, отражающий формирование понятий, связи слов по семантике (стол – это предмет мебели), коннотативный – отражение эмоционального отношения, говорящего к слову, контекстуальный компонент» [17, с. 89].

«Исследования показывают, что ребенок, прежде всего, овладевает денотативным компонентом значения слова. Понятийный (концептуальный) компонент усваивается позднее, по мере развития операций анализа, синтеза, сравнения, обобщения.

Изменение значения слова отражает развитие представлений ребенка об окружающем мире, тесно связано с его когнитивным развитием» [9].

«По мнению Л.С. Выготского, развитие значения слова представляет собой развитие понятий. Процесс образования понятий начинается с раннего детства, с момента знакомства со словом. Однако только в подростковом возрасте формируются психические предпосылки, которые создают основу образования понятий» [6, с. 136].

«Таким образом, по мере развития психических процессов (мышления, восприятия, представлений, памяти), расширения контактов с окружающим миром, обогащения сенсорного опыта ребенка, качественного изменения его деятельности формируется словарь в количественном и качественном аспектах» [13].

«Слова в лексиконе не являются изолированными единицами, а соединяются друг с другом разнообразными смысловыми связями, образуя сложную систему семантических полей» [19, с. 14]. «Семантическое поле – это функциональное образование, группировка слов на основе общности семантических признаков. Ядро семантического поля составляют наиболее частотные слова» [19, с. 18].

«Развитие лексической системности и организации семантических полей находит свое отражение в изменении характера ассоциативных реакций. Н.В. Серебряковой выделены следующие этапы организации семантических полей» [23, с. 55].

«Первый этап характеризуется несформированностью семантического поля. На этом этапе ребенок опирается на чувственное восприятие окружающей ситуации, и в качестве слов-реакций преобладают названия окружающих ребенка предметов (собака – мяч). Лексическая системность не сформирована. Значение слова включается в значение словосочетаний. Большое место занимают синтагматические ассоциации (собака лает)» [23].

«На втором этапе усваиваются смысловые связи слов, значительно отличающихся друг от друга по семантике, но имеющих ситуативную образную связь. Это проявляется в преобладании тематических ассоциаций, которые опираются на определенные образы (представления): дом – крыша, высоко – дерево. На этом этапе имеет место образный мотивированный характер связей. Семантическое поле еще структурно не организовано, не оформлено» [23].

«На третьем этапе формируются понятия, процессы классификации. В ассоциативном эксперименте на смену образным связям приходят связи между словами семантически близкими, которые отличаются лишь одним дифференциальным семантическим признаком, что проявляется в преобладании парадигматических ассоциаций (дерево – береза, высоко – близко). Происходит дифференциация структуры семантического поля, наиболее характерными отношениями которого являются группировки и противопоставление» [23].

«Выделяются следующие типы вербальных ассоциаций, которые наиболее характерны для детей 5-8 лет: синтагматические ассоциации, парадигматические ассоциации, тематические ассоциации, словообразовательные ассоциации, ассоциации грамматических форм одного и того же слова, фонетические ассоциации, случайные ассоциации.

Стратегия поиска ассоциативных реакций у детей с нормальным речевым и психическим развитием с возрастом изменяется, меняется и характер вербальных ассоциаций. У детей 5-6 лет синтагматические реакции преобладают над парадигматическими, а в 7-8 лет, наоборот. У детей 5-6 лет большую распространенность имеют тематические ассоциации, которые выражают связи слова с периферией семантического поля. К 7 годам ассоциации такого типа встречаются значительно реже, преобладают парадигматические ассоциации, то есть начинает формироваться ядро семантического поля» [16].

«Формирование лексики у ребенка также тесно связано с процессами словообразования, так как при этом словарь быстро обогащается за счет производных слов. Словообразовательный уровень языка характеризуется обобщенным отражением способов образования новых слов на основе определенных правил комбинации морфем в структуре производного слова. Единицей словообразовательного уровня являются универбы (модели, типы)» [27].

«Развитие словообразования у детей рассматривается в трудах К.И. Чуковского, Т.Н. Ушаковой, С.Н. Цейтлин, А.М. Шахнаровича и других авторов.

Согласно гипотезе А.М. Шахнаровича механизм словообразовательного уровня складывается из взаимодействия двух уровней: собственно, словообразовательного и лексического» [27, с. 198]. «На ранних этапах овладения языком ведущая роль принадлежит лексическому уровню, а в дальнейшем на первый план выступает словообразовательный уровень, который характеризуется большим числом слов-неологизмов.

В процессе овладения словообразованием ребенок осуществляет следующие операции: вычленение морфемы из слов; обобщение значения и связи этого значения с определенной формой; синтез морфем при образовании новых слов.

В процессе овладения словообразованием выделяются тенденции выравнивания основы, сохранение тождества корня в производном слове; замена продуктивных словообразовательных аффиксов непродуктивными; переход от простого к сложному как в плане семантики, так и в плане формально знакового выражения.

Прежде всего, ребенок овладевает уменьшительно-ласкательными формами существительных, позднее в речи появляются названия профессий, дифференциация глаголов с приставками и другие более сложные по семантике формы» [27].

«По данным А.Н. Гвоздева, в словаре четырехлетнего ребенка наблюдается: 50,2% существительных, 27,4% глаголов, 11,8% прилагательных, 5,8% наречий, 1,9% числительных, 1,2% союзов, 0,9% предлогов, 0,9% междометий и частиц» [9, с. 51].

«Словарь старшего дошкольника может рассматриваться в качестве национальной модели языка, так как к этому возрасту ребенок успевает усвоить все основные модели родного языка» [9].

Формирование грамматического строя в онтогенезе описано в работах многих авторов: А.Н. Гвоздева, Т.Н. Ушаковой, А.М. Шахнаровича, Д.Б. Эльконина и других ученых.

«Формирование грамматического строя речи (словоизменения, синтаксической структуры предложения) осуществляется лишь на основе определенного уровня когнитивного развития ребенка. Так, при формировании словоизменения ребенок, прежде всего, должен уметь дифференцировать грамматические значения (значения рода, числа, падежа), прежде чем начать использовать языковую форму, ребенок должен понять, что она означает. При формировании грамматического строя речи ребенок должен усвоить сложную систему грамматических закономерностей на основе анализа речи окружающих, выделения общих правил грамматики на практическом уровне, обобщения этих правил и закрепления их в собственной речи» [28].

«Формирование морфологической и синтаксической систем языка у ребенка происходит в тесном взаимодействии. Появление новых форм слова способствует усложнению структуры предложения, и наоборот, использование определенной структуры предложения в устной речи одновременно закрепляет грамматические формы слов» [28].

«А.Н. Гвоздев выявил следующую последовательность усвоения ребенком грамматических форм русского языка: число существительных – уменьшительная форма существительных – категория повелительности – падежи – категория времени – лицо глагола. Здесь очевиден путь от менее абстрактных грамматических форм к более абстрактным, от простого формального выражения грамматического значения – к более сложному» [8, с. 156].

«На пятом году жизни сохраняется и совершенствуется восприимчивость к освоению всех элементов родного языка. Несколько меняется и морфологический состав высказываний за счет более частого использования глаголов, прилагательных, наречий. Это благоприятствует распространению простых предложений и превращению их в сложные.

Взросшая, на пятом году, активность и самостоятельность в деятельности облегчает детям освоение функций речи: общение со взрослыми и друг с другом, умения понятно выразить суждение, сопровождать речью свои действия. Благодаря этому на пятом году, как никогда в последующем, высока речевая активность. Ребенок произносит в среднем 180-210 слов в течение 30 минут игры. У детей большая потребность объяснить друг другу то, что они видят и знают. В этих ситуациях дети произносят так много сложных предложений, сколько не услышишь от них даже на очень насыщенных в познавательном отношении занятиях по родному языку. Морфологический строй высказывания (в смысле частоты использования глаголов, прилагательных, наречий) при этом не хуже, чем на занятиях.

У воспитанников старшей и подготовительной к школе групп речевая активность во время игр и других видов самостоятельной деятельности значительно снижается (в 2-3 раза). Причину этого некоторые авторы, в частности А.Р. Лурия, склонны искать в совершающемся в этот период переходе внешней речи во внутреннюю» [19, с. 26].

«Усвоение родного языка связано с процессом построения грамматически оформленных предложений. Первые синтаксические конструкции и первые грамматические формы создаются детьми из ограниченного числа элементов, но усваиваются они взаимнообусловлено. Овладение синтаксической конструкцией, воспринятой из речи взрослых, типа «субъект действия + его действие», в которой действие выражено глаголом с элементами -ит, -ет, кладет начало самостоятельному построению грамматически правильных предложений, состоящих из изменяемых слов. На первых порах становления фразовой речи отличительной чертой являются колебания в грамматическом оформлении предложений. Нередко наблюдается такое явление, когда внутри одного предложения одни синтаксические отношения имеют грамматически правильное оформление, а другие – не имеют, поэтому такое предложение оказывается грамматизованным только частично. Полная же грамматизация разных типов предложений происходит неодновременно и находится в тесной взаимосвязи с усвоением ребенком отдельных грамматических категорий.

Если на ранних этапах речевого развития ребенок, усвоив то или иное слово, использовал его в одной грамматической форме для обозначения различных ситуаций, то теперь слова, употребляемые детьми, получают свое грамматическое выражение. Это связано с тем, что ситуации, первоначально глобально обозначаемые словом, начинают дифференцироваться ими, и первоначальное широкое значение слова начинает сужаться» [8].

Игровой деятельности, как форме организации детской деятельности, отводится особая роль в формировании у детей 5-6 лет лексико-грамматического строя речи. Игра – это ведущая деятельность ребенка,

посредством которой он органично развивается, познает очень важный пласт человеческой культуры – взаимоотношение между взрослыми людьми. Таким образом, игра выступает как самая важная деятельность, через которую педагоги решают все образовательные задачи.

«Таким образом, на определенной стадии развития речи все дети начинают обозначать грамматическим знаком различающиеся моменты той или иной ситуации» [8]. Сегодня в исследованиях разных авторов достаточно полно представлен количественный и качественный анализ особенностей овладения детьми старшего дошкольного возраста лексическим и грамматическим строем речи. Вместе с тем, поиск наиболее эффективных путей формирования данного процесса делает необходимым тщательный анализ механизмов становления данных языковых операций.

1.2 Характеристика дидактических игр как средства формирования лексико-грамматического строя речи

«Своевременное формирование лексико-грамматического строя речи ребенка является важнейшим условием его полноценного речевого и общего психического развития, поскольку язык и речь выполняют ведущую функцию в развитии мышления и речевого общения, в планировании и организации деятельности ребенка, самоорганизации поведения, в формировании социальных связей. Язык, речь ребенка – это основное средство проявления эмоционально-волевой сферы личности и важнейших психических процессов: памяти, восприятия, воображения. Овладение грамматическим строем речи осуществляется на основе познавательного развития детей дошкольного возраста, в связи с освоением предметных, игровых, трудовых, коммуникативных действий, разнообразных видов детской деятельности, опосредствованных словом. Источники и факторы развития языка ребенка и формирования лексико-грамматического строя речи многообразны, и соответственно разносторонне средства

педагогического воздействия. По мнению А.В. Запорожца формирование грамматического строя речи ребенка является спонтанным процессом; ребенок извлекает язык, его грамматическую систему из фактов воспринимаемой речи, в которой язык выполняет коммуникативную функцию и представлен не системно» [13, с. 15].

Рассмотрим особенности использования дидактических игр, способствующих формированию у детей 5-6 лет лексико-грамматического строя речи, в совместной деятельности детей и педагога.

Проблемой развития речи дошкольников с использованием игровой деятельности занимаются многие известные ученые, например, Г.А. Волкова, Л.Н. Ефименкова, Р.И. Лалаева, С.А. Миронова, В.И. Селиверстов, Н.В. Серебрякова, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина, С.Н. Шаховская и другие ученые [25].

«А.В. Запорожец, оценивая роль дидактической игры, пишет, что необходимо добиваться того, чтобы дидактическая игра была не только формой усвоения отдельных знаний и умений, но и способствовала бы общему развитию ребенка, служила формированию его способностей» [13, с. 18]

«В своей практической деятельности для развития речевой деятельности детей дошкольного возраста педагог использует различные игровые приемы. Особым видом игровой деятельности является дидактическая игра. Она создается взрослым специально в обучающих целях, когда обучение протекает на основе игровой и дидактической задачи. В дидактической игре ребенок не только получает новые знания, но также обобщает и закрепляет их» [13, с. 22].

«В дидактических играх с грамматическим содержанием решаются задачи активизации, уточнения той или иной грамматической формы, грамматического явления. Разработаны такие игры для того, чтобы помочь детям освоить трудные формы словоизменения (родительный падеж множественного числа, повелительное наклонение глагола, согласование

слов в роде), способы образования слов (наименований детенышей животных, людей разных профессий, однокоренных слов). А.Г. Арушанова подчеркивает, что ребенку не хватит жизни, чтобы «обыграть» все грамматические формы языка через дидактические игры и упражнения. Они имеют иной смысл: стимулировать детскую поисковую активность в сфере грамматики, воспитывать у детей языковое чутье, лингвистическое отношение к слову и элементарные формы осознания языковой действительности» [4, с. 26].

«Дидактическая игра имеет определенную структуру независимо от вида, отличающую ее от других видов игр и упражнений. Структуру дидактической игры образуют основные компоненты – дидактические и игровые задачи, игровые действия; дополнительные компоненты – сюжет, роль.

Существенным элементом дидактической игры являются правила. Выполнение правил обеспечивает реализацию игрового содержания. Соблюдение правил выступает неременным условием решения игровой и дидактической задачи» [5].

«По характеру используемого материала дидактические игры условно делятся на игры с предметами, настольно-печатные игры и словесные игры.

Предметные игры – это игры с народной дидактической игрушкой (деревянные конусы из одноцветных и разноцветных колец, бочонки, шары, матрешки, грибки), мозаикой, различными природными материалами (листья, семена). Эти игры развивают у детей восприятие цвета, величины, формы:

Настольно-печатные – направлены на уточнение представлений об окружающем, систематизацию знаний, развивают мыслительные процессы и операции (анализ, синтез, обобщение, классификацию).

Настольно-печатные игры могут быть разделены на несколько разновидностей:

– парные картинки. Игровая задача состоит в том, чтобы подобрать

картинки по сходству;

– лото. Они строятся по принципу парности: к картинкам на большой карте подбираются тождественные изображения на маленьких карточках. Тематика лото самая разнообразная: игрушки, посуда, одежда, растения. Игры в лото уточняют знания детей, обогащают словарь;

– домино. В игре домино принцип парности реализуется через подбор карточек-картинок при очередном ходе. В игре развиваются память, сообразительность;

– разрезанные картинки и складные кубики. Игры направлены на развитие внимания, на уточнение представлений, на соотношение между целым и частью;

– игра-лабиринт. Такие игры развивают пространственную ориентацию, умение предвидеть результат действия» [5].

«Словесные игры. В эту группу входит большое количество народных игр: краски, черное и белое. Игры развивают внимание, сообразительность, быстроту реакции, связную речь» [4, с. 11].

«Важное значение имеет содержание дидактических игр. В дошкольных образовательных организациях имеются большие возможности в разработке, создании новых, варьировании уже известных дидактических игр. Структура дидактических игр, включающая в себя, кроме дидактической задачи, игровые правила и действия, позволяет усложнять их по мере развития у детей психических процессов: воли, памяти, произвольного внимания.

Обязательным компонентом игры являются и ее правила, благодаря которым педагог в ходе игры управляет поведением детей. Таким образом, обязательными структурными элементами дидактической игры являются: обучающая и воспитывающая задача, игровые действия и правила.

Определяя дидактическую задачу, надо, прежде всего, иметь в виду какие знания, представления детей (о природе, об окружающих предметах, о

социальных явлениях) должны усваиваться, закрепляться детьми, какие умственные операции в связи с этим должны развиваться, какие качества личности детей можно формировать средствами данной игры (скажем, честность, скромность, наблюдательность, настойчивость в достижении поставленной цели, активность, самостоятельность).

В каждой дидактической игре своя обучающая задача, что отличает одну игру от другой.

Основная цель правил игры в группах детей старшего дошкольного возраста – организовать действия, поведение детей. Правила могут запрещать, разрешать, предписывать что-то детям в игре, делать игру занимательной, напряженной» [5]. «Чем правила жестче, тем игра становится напряженнее, острее... факт создания мнимой ситуации с точки зрения развития можно рассматривать как путь к развитию отвлеченного мышления, связанное же с этим правило, ведет к развитию действий ребенка, на основе которых вообще становится возможным то разделение игры и труда, с которым мы встречаемся в школьном возрасте как с основным фактом» [11, с.67].

«Соблюдение правил в игре требует от детей определенных усилий воли, умения обращаться со сверстниками, преодолевать отрицательные эмоции, проявляющиеся из-за неудачного результата. Важно, определяя правила игры, ставить детей в такие условия, при которых они получали бы радость от выполнения задания.

Используя дидактическую игру в воспитательно-образовательном процессе, через ее правила и действия у детей формируют корректность, доброжелательность, выдержку» [5, с. 49].

«Дидактическая игра отличается от игровых упражнений тем, что выполнение в ней игровых правил направляется, контролируется игровыми действиями. Развитие игровых действий зависит от выдумки педагога. Иногда и дети, готовясь к игре, вносят свои предложения» [5]: «Давайте, мы спрячем, а кто-нибудь будет искать!», «Давайте, я считалкой выберу

водящего!», «Помните, когда мы играли в игру «Горячо-холодно!», как интересно было!».

«Так любая игра становится дидактической, если имеются ее основные компоненты: дидактическая задача, правила, игровые действия. Организация дидактических игр педагогом в группе детей старшего дошкольного возраста осуществляется в трех основных направлениях: подготовка к проведению дидактической игры, ее проведение и анализ» [5].

Рассмотрим особенности обогащения речи детей 5-6 лет «грамматическими средствами: морфологическими, словообразовательными, синтаксическими. Ведущим механизмом формирования лексико-грамматического строя речи является овладение ребенком закономерностями языка, языковыми обобщениями, что позволяет трансформировать смысл в речевые действия. Грамматические операции процесса порождения речи являются чрезвычайно сложными и предполагают достаточно высокий уровень развития аналитико-синтетической деятельности» [10].

Своеобразие формирования грамматического строя языка показано в исследованиях М.В. Богданова-Березовского, Б.М. Гриншпуна, В.К. Орфинской, Т.Б. Филичевой и других ученых [21].

Формирование у детей 5-6 лет «лексико-грамматического строя речи происходит с большими трудностями, чем овладение активным и пассивным словарем. Это обусловлено тем, что грамматические значения всегда более абстрактны, чем лексические, а грамматическая система языка организована на основе большого количества языковых правил» [12, с. 15].

«Своеобразие овладения грамматическим строем речи детьми 5-6 лет проявляется в более медленном темпе усвоения, в дисгармонии развития морфологической и синтаксической систем языка, семантических и формально-языковых компонентов, в искажении общей картины речевого развития» [7].

«Овладение морфологической системой языка предполагает многообразную интеллектуальную деятельность ребенка. Ребенок должен

научиться: сравнивать слова по значению и звучанию; определять их различие; осознавать изменения в значении; соотносить изменения в звучании с изменением его значения; выделять элементы, за счет которых происходит изменение значения; устанавливать связь между оттенком значения или различными грамматическими значениями и элементами слов (морфемами)» [7].

«В работе над формированием грамматического строя речи можно выделить следующие направления:

- предупреждать появление у детей грамматических ошибок, особенно в трудных случаях морфологии и словообразования;
- эффективно исправлять ошибки, существующие в речи детей;
- совершенствовать синтаксическую сторону речи;
- развивать чуткость и интерес к форме своей речи;
- содействовать грамматической правильности речи окружающих ребенка взрослых» [4].

«В соответствии с этим можно наметить (в общей форме) основные задачи работы на каждом возрастном этапе.

В старшем дошкольном возрасте главное внимание обращается на:

- усвоение детьми морфологической стороны речи;
- согласование слов;
- чередование звуков в основах;
- образование сравнительной степени прилагательных;
- освоение способов словообразования существительных суффиксальным способом;
- освоение способов словообразования глаголов с помощью приставок;
- совершенствование, усложнение синтаксиса детской речи;
- запоминание единичных форм, исключений морфологического порядка;
- усвоение способов словообразования всех частей речи, в том числе причастий;

- ориентировка на звуковую сторону слов;
- воспитание интереса и критического отношения к образованию словоформ;
- стремление к правильности своей речи;
- формирование умения исправлять ошибки;
- развитие потребности узнавать грамматические нормы» [4].

«Морфологическая и синтаксическая сторона речи детей формируются одновременно. Но синтаксические ошибки устойчивее, чем морфологические, и сохраняются иногда даже к моменту перехода ребенка школу. Эти ошибки не так заметны окружающим, ввиду того что дети пользуются преимущественно простыми нераспространенными, а также неполными предложениями, которые вполне допустимы в устной разговорной речи. Педагог должен быть знаком с особенностями формирования синтаксической стороны речи дошкольников, знать, какие ошибки могут допускать дети.

В процессе формирования лексико-грамматического строя речи у детей 5-6 лет закладывается умение оперировать синтаксическими единицами, обеспечивается сознательный выбор языковых средств в конкретных условиях общения и в процессе построения связного монологического высказывания» [1].

Таким образом, проанализировав основные направления исследования формирования у детей дошкольного возраста лексико-грамматического строя речи, представленные в работах М.М. Алексеевой, А.Г. Арушановой, А.Н. Гвоздева, Е.Н. Дроздовой, Н.С. Жуковой, А.В. Коротковой, Е.М. Мастюковой, О.С. Ушаковой, Т.Б. Филичевой, А.М. Шахнаровича, Д.Б. Элькониной, В.И. Яшиной, мы пришли к следующему выводу [2]. Так как в дидактических играх с грамматическим содержанием решаются задачи активизации, уточнения той или иной грамматической формы, грамматического явления, то целесообразно использовать их, решая задачи формирования у детей 5-6 лет лексико-грамматического строя речи.

Глава 2 Экспериментальное исследование формирования у детей 5-6 лет лексико-грамматического строя речи посредством дидактических игр

2.1 Выявление уровня сформированности у детей 5-6 лет лексико-грамматического строя речи

Экспериментальная работа проводилась на базе МКДОУ детский сад общеразвивающего вида «Лучик» города Вихоревка Иркутской области. В исследовании приняли участие 20 детей 5-6 лет.

Констатирующий эксперимент был направлен на выявление уровня сформированности у детей 5-6 лет лексико-грамматического строя речи.

«На базе проведенного теоретического исследования работ Т.Б. Филичевой, Е.А. Чаладзе [26], были выделены критерии и показатели уровня сформированности у детей 5-6 лет лексико-грамматического строя речи, которые представлены в таблице 1. На констатирующем этапе мы использовали диагностические задания, разработанные В.М. Акименко, Е. Косиновой, Р.И. Лалаевой, Н.В. Серебряковой, Т.А. Ткаченко» [23].

Таблица 1 – Диагностическая карта исследования уровня сформированности у детей 5-6 лет лексико-грамматического строя речи

Критерий	Показатель	Диагностическое задание
– понимание и употребление грамматических форм	– понимание числа имен существительных, глаголов	Диагностическое задание 1 «Единственное и множественное число имен существительных и глаголов» (автор: Е. Косинова)
	– понимание рода глаголов	Диагностическое задание 2 «Род глаголов» (автор: В.М. Акименко)
	– понимание инвертированных конструкций	Диагностическое задание 3 «Инвертированные конструкции» (автор: Р.И. Лалаева)
	– понимание предлогов	Диагностическое задание 4 «Предлоги» (автор: Т.А. Ткаченко)

Продолжение таблицы 1

Критерий	Показатель	Диагностическое задание
– владение морфологическим и операциями	– изменение глаголов по времени	Диагностическое задание 5 «Словоизменения глаголов» (автор: В.М. Акименко)
– владение операциями словообразования	– образование имен прилагательных от имен существительных	Диагностическое задание 6 «Словообразование имен прилагательных» (автор: Н.В. Серебрякова)
	– образование глаголов от имен прилагательных	Диагностическое задание 7 «Словообразование глаголов» (автор: В.М. Акименко)

Диагностическое задание 1 «Единственное и множественное число имен существительных и глаголов» (автор: Е. Косинова).

Цель: выявить уровень сформированности у детей понимания числа имен существительных и глаголов.

Материалы: предметные картинки с изображением предметов, людей, животных. Стимульный материал представлен на рисунке А.1 в приложении А.

Содержание. Педагог показывает каждому ребенку предметные картинки с изображением предметов и предлагает ответить на следующие вопросы:

- «Покажи на какой картинке изображен шар, а на какой шары?»;
- «Покажи, где девочка читает книжку, а на какой картинке дети читают книжки?»;
- «Покажи, где дети переходят дорогу, а где мальчик переходит дорогу?»;
- «Покажи, где дети кушают за столом, и где девочка кушает?».

Критерии оценки результата:

- низкий уровень (1 балл) – дети не понимают число имен существительных и глаголов, задаваемые вопросы вызывают у них затруднение. Дети допускают более трех ошибок при выполнении задания;

– средний уровень (2 балла) – дети называют небольшое количество число имен существительных и глаголов при рассмотрении предложенных картинок. Дети допускают менее трех ошибок при выполнении задания, требуется помощь педагога;

– высокий уровень (3 балла) – дети самостоятельно называют число имен существительных и глаголов, не допускают ошибок при выполнении задания.

Количественные результаты диагностического задания 1 «Единственное и множественное число имен существительных и глаголов» представлены на рисунке 1 и в таблице Б.1 в приложении Б.

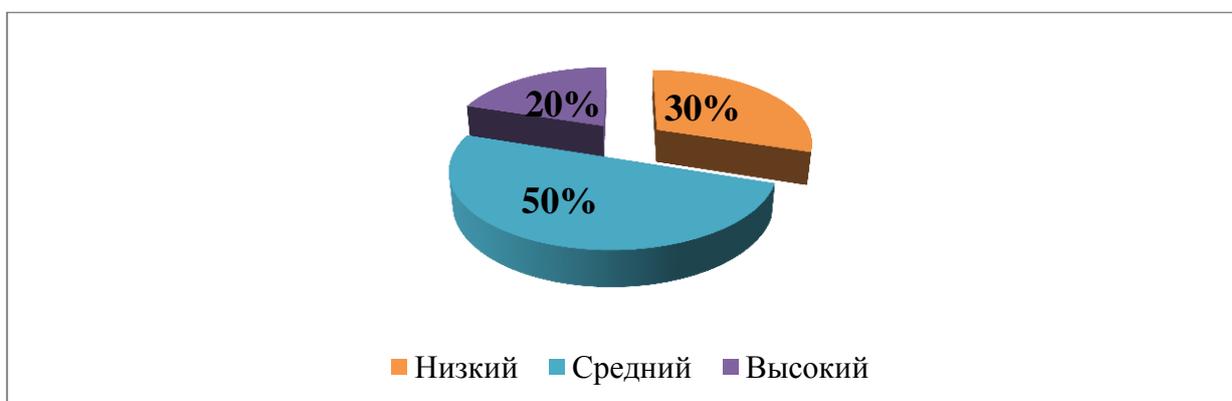


Рисунок 1 – Результаты по диагностическому заданию 1 (констатирующий этап)

Низкий уровень сформированности понимания числа имен существительных и глаголов был выявлен у 6 детей (30%). У Артема Ш., Дины О. и Евы Т. задаваемые вопросы вызывали у них затруднение, они не смогли правильно ответить не на один вопрос. Оля Т. на вопрос педагога: «Покажи, где девочка читает книжку, а на какой картинке дети читают книжки?», смогла показать картинку только с помощью педагога. Толя З. на вопрос: «Покажи на какой картинке изображен шар, а на какой шары?», показал на две картинки с шарами. Костя С. на вопрос: «Покажи, где дети переходят дорогу, а где мальчик переходит дорогу?», ответил, что на этих картинках все дети переходят через дорогу.

Средний уровень сформированности понимания числа имен существительных и глаголов был выявлен у 10 детей (50%). Боря Д., Витя М., Костя С., Лиза П., Рома Г. при выполнении задания отвлекались, но потом смогли сосредоточиться на задании с помощью наводящих вопросов педагога. Данил Ж. на вопрос: «Покажи, где дети кушают за столом, и где девочка кушает?», ответил, что на одной картинке кушают много детей, а на другой одна девочка. Егор К. допустил две ошибки при выполнении задания, а Поля Б. не смогла ответить только на один вопрос педагога: «На какой картинке изображен шар, а на какой шары?».

Высокий уровень сформированности понимания числа имен существительных и глаголов был выявлен у 4 детей (20%). Арина О., Женя У., Нона В., Соня Э. не допускали ошибок при выполнении задания. Соня Э. ответила на все вопросы и правильно указала на все картинки. Нона В. не только самостоятельно и правильно показала картинки, но и рассказала, как переходить дорогу.

Диагностическое задание 2 «Род глаголов» (автор: В.М. Акименко).

Цель: выявить уровень сформированности у детей понимания рода глаголов.

Материал: сюжетные картинки.

Содержание. Педагог показывает детям сюжетные картинки и предлагает ответить на следующие вопросы:

- «Покажи, где Валя играл, а где Валя играла?»,
- «Покажи, где Коля гулял, а где Катя гуляла?»,
- «Покажи, где Женя кушал, а где Женя кушала?»,
- «Покажи, где Саша плавал, а где Саша плавала».

Критерии оценки результата:

- низкий уровень (1 балл) – дети не понимают род глаголов, задаваемые вопросы вызывают у них затруднение. Дети допускают более двух ошибок при выполнении задания;

– средний уровень (2 балла) – дети называют правильно род глаголов, но только с помощью наводящих вопросов педагога. Дети допускают одну, две ошибки при выполнении задания;

– высокий уровень (3 балла) – дети самостоятельно определяют род глаголов, не допускают ошибок при выполнении задания.

Количественные результаты диагностического задания 2 «Род глаголов» представлены на рисунке 2 и в таблице Б.1 в приложении Б.

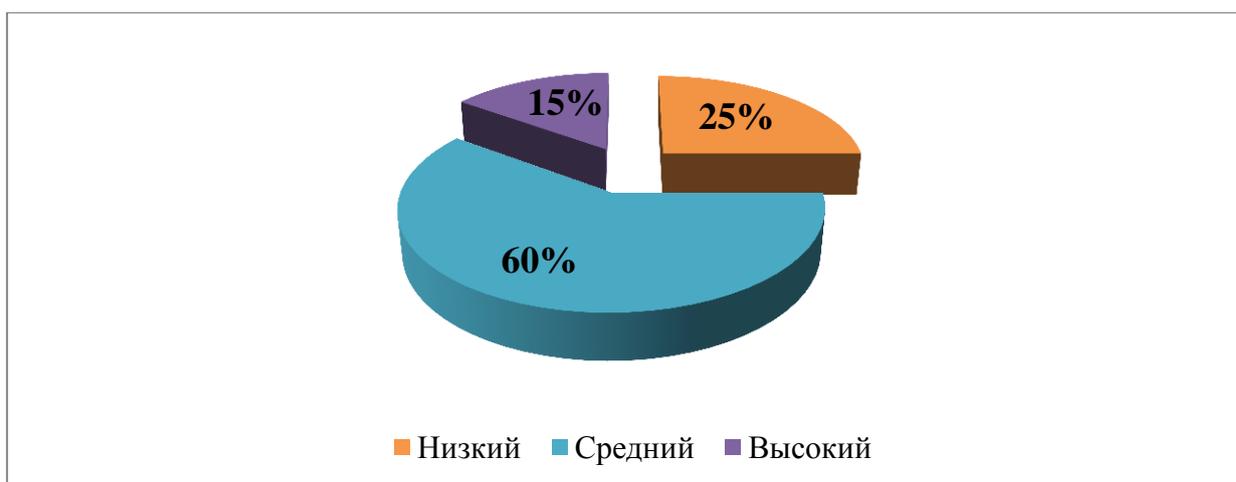


Рисунок 2 – Результаты по диагностическому заданию 2 (констатирующий этап)

Низкий уровень сформированности понимания рода глаголов был выявлен у 5 детей (25%). У Артема Ш., Егора К., Кости С., Поли Б., Толи З. задаваемые вопросы вызывали затруднение, они не смогли правильно ответить ни на один вопрос. Егор К., на вопрос педагога: «Покажи, где Валя играл, а где Валя играла?», смог показать картинку только с помощью педагога. Костя С. на вопрос: «Покажи, где Саша плавал, а где Саша плавала?», не мог понять суть вопроса. Поля Б. на вопрос: «Покажи, где Женя кушал, а где Женя кушала?», ответила, что на этих картинках мальчик и девочка кушают.

Средний уровень сформированности понимания рода глаголов был выявлен у 12 детей (60%). Арина О., Боря Д., Витя М., Дина О., Данил Ж., Ева Т., Жанна Ф., Кира Ц., Костя С., Лиза П., Митя Ч., Нона В., Оля Т.

называли правильно род глаголов, но только с помощью наводящих вопросов педагога. Арина О. на вопрос: «Покажи, где Валя играл, а где Валя играла?», сначала указала на одну картинку, где был изображен мальчик, но с помощью наводящих вопросов педагога смогла правильно ответить на два вопроса. Митя Ч. на вопрос: «Покажи, где Женя кушал, а где Женя кушала?», ответил правильно, но на остальные не смог ответить без помощи педагога.

Высокий уровень сформированности понимания рода глаголов был выявлен у 3 детей (15%). Женя У., Рома Г., Соня Э. самостоятельно определяли род глаголов, не допускали ошибок при выполнении задания. Женя У. ответил на все вопросы правильно, уточнив, где Коля и Катя гуляли. А Рома Г. на вопрос педагога: «Покажи, где Саша плавал, а где Саша плавала?», ответил, что они плавают, наверно, в море, где большие волны. Соня Э. на вопрос: «Покажи, где Женя кушал, а где Женя кушала?», уточнила, что дети кушают за столом и это, скорее всего, обед.

Диагностическое задание 3 «Инвертированные конструкции» (автор: Р.И. Лалаева).

Цель: выявить уровень сформированности у детей понимания инвертированных конструкций.

Содержание. Педагог проводит с детьми беседу в процессе которой предлагает детям индивидуально ответить на следующие вопросы:

- «Наташа старше Яны. Кто из девочек младше?»;
- «В корзине слив меньше, чем в ведре. Где, слив больше?»;
- «Ложки помыты маминной дочкой. Кто помыл посуду?»;
- «Галя светлее Юли. Кто из девочек темнее?»;
- «Мальчик спасен девочкой. Кто кого спас?»;
- «На дочке мамин свитер. Кто остался без свитера?».

Критерии оценки результата:

- низкий уровень (1 балл) – дети не понимают логических конструкций, задаваемые вопросы вызывают у них затруднение. Дети допускают пять, шесть ошибок при выполнении задания;

– средний уровень (2 балла) – дети правильно понимают логические конструкции, но только с помощью наводящих вопросов педагога могут ответить на вопросы. Дети допускают одну, две ошибки при выполнении задания;

– высокий уровень (3 балла) – дети самостоятельно исправляют неверные логические конструкции, не допускают ошибок при выполнении задания.

Количественные результаты диагностического задания 3 «Инвертированные конструкции» представлены на рисунке 3 и в таблице Б.1 в приложении Б.

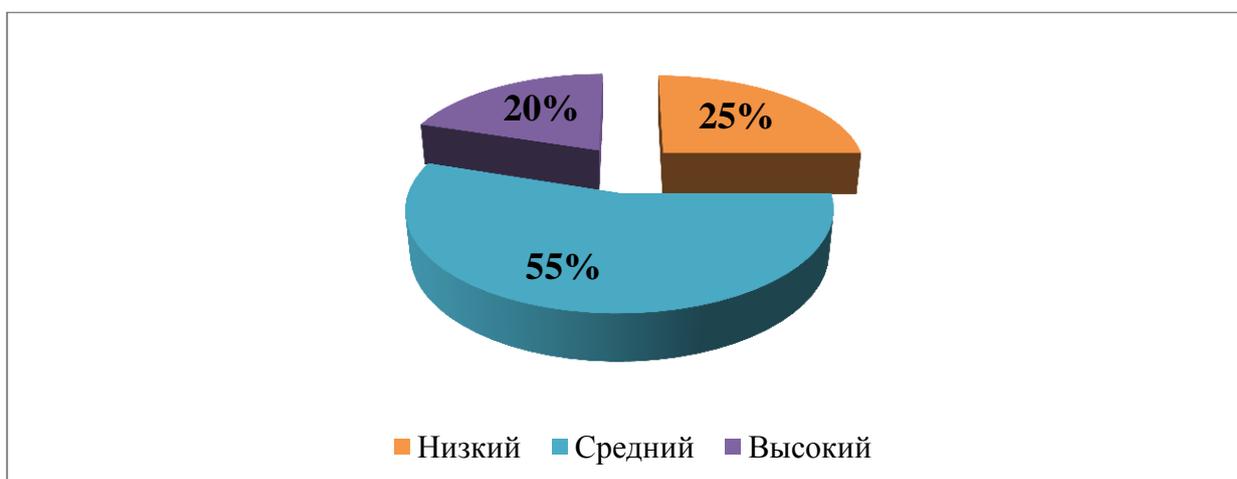


Рисунок 3 – Результаты по диагностическому заданию 3 (констатирующий этап)

Низкий уровень сформированности понимания инвертированных конструкций был выявлен у 5 детей (25%). У Артема Ш., Егора К., Киры Ц., Поли Б., Оли Т. задаваемые вопросы вызывали затруднение, они не смогли правильно ответить ни на один вопрос. Артем Ш. не смог ответить ни на один вопрос. Оля Т. смогла ответить только на один вопрос: «Наташа старше Яны. Кто из девочек младше?», с помощью педагога. Поля Б. на вопрос: «В корзине слив меньше, чем в ведре. Где, слив больше?», ответила, что и в ведре, и в корзине сливы лежат.

Средний уровень сформированности понимания инвертированных конструкций был выявлен у 11 детей (55%). Боря Д., Витя М., Дина О., Ева Т., Лиза П., Митя Ч., Оля Т. и другие дети правильно понимали инвертированные конструкции, но только с помощью наводящих вопросов педагога смогли ответить на вопросы. Дина О. на вопрос: «Галя светлее Юли. Кто из девочек темнее?», ответила с помощью педагога, что, Юля – темнее. Ева Т. не смогла ответить на вопросы: «Мальчик спасен девочкой. Кто кого спас?» и «На дочке мамин свитер. Кто остался без свитера?». Митя Ч. правильно ответил на 3 вопроса, но не смог ответить на вопрос: «Ложки помыты маминной дочкой. Кто помыл посуду?», даже с помощью педагога.

Высокий уровень сформированности понимания инвертированных конструкций был выявлен у 4 детей (20%). Жанна Ф., Нонна В., Рома Г., Соня Э. самостоятельно исправляли неверные логические конструкции, не допускали ошибок при выполнении задания. Жанна Ф. быстро смогла ответить на все вопросы. Рома Г. на вопрос: «В корзине слив меньше, чем в ведре. Где, слив больше?», ответил правильно и пояснил, что ведро больше и поэтому слив больше. Соня Э. на вопрос: «На дочке мамин свитер. Кто остался без свитера?», ответила, что мама отдала свой свитер, чтобы дочка не замерзла.

Диагностическое задание 4 «Предлоги» (автор: Т.А. Ткаченко).

Цель: выявить уровень сформированное у детей понимания предлогов.

Материалы: сюжетные картинки с изображением предметов, животных. Стимульный материал представлен на рисунке В.1 в приложении В.

Содержание. Педагог показывает каждому ребенку сюжетные картинки с изображением предметов, животных и предлагает ответить на следующие вопросы:

- «Где сидит заяц?» (под кустом),
- «Куда спрятался мышонок?» (в норку),
- «Где находится кукла?» (на полке),

- «Где сидит белка?» (в дупле),
- «Куда залетела птица?» (в окно),
- «Откуда выглядывает кот?» (из комнаты).

Критерии оценки результата:

- низкий уровень (1 балл) – дети не понимают предлогов, задаваемые вопросы вызывают у них затруднение. Дети допускают более трех ошибок при выполнении задания;
- средний уровень (2 балла) – дети определяют предлоги, но только с помощью наводящих вопросов педагога. Дети допускают менее трех ошибок при выполнении задания;
- высокий уровень (3 балла) – дети самостоятельно могут определить предлоги, не допускают ошибок при выполнении задания.

Количественные результаты диагностического задания 4 «Предлоги» представлены на рисунке 4 и в таблице Б.1 в приложении Б.

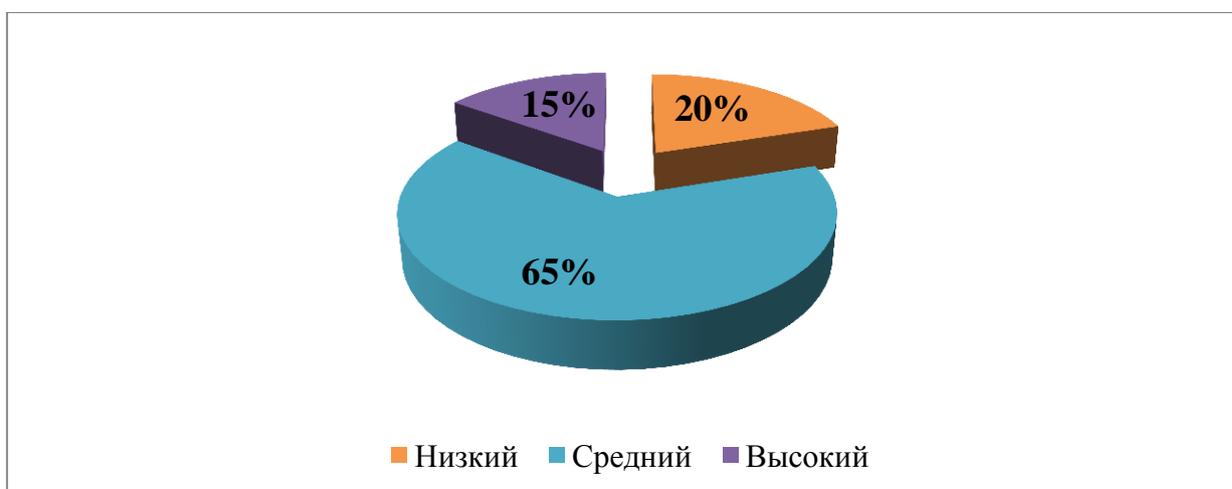


Рисунок 4 – Результаты по диагностическому заданию 4 (констатирующий этап)

Низкий уровень сформированности понимания предлогов был выявлен у 4 детей (20%). У Артема Ш., Егора К. и Оли Т., Поли Б. задаваемые вопросы вызвали затруднение. Оля Т. не смогла правильно ответить ни на один вопрос. Егор К. на вопрос: «Где сидит заяц?», ответил, что он может

сидеть, где хочет. А Поля Б. с помощью педагога смогла ответить на вопрос: «Куда залетела птица?», сказав, что она может залететь в квартиру.

Средний уровень сформированности понимания предлогов был выявлен у 13 детей (65%). Боря Д., Витя М., Лиза П. и другие дети при выполнении задания определяли предлоги, но только с помощью наводящих вопросов педагога. Арина О. на вопрос: «Куда спрятался мышонок?», с помощью педагога ответила, что мышонок живет в норке и туда он спрятался. Дина О. не смогла ответить на вопрос: «Где находится кукла?», ответила, что у нее кукла лежит в ящике, или она с ней играет.

Высокий уровень сформированности понимания предлогов был выявлен у 3 детей (15%). Нона В., Рома Г., Соня Э. не допускали ошибок при выполнении задания, самостоятельно смогли определить предлоги. Нона В. не только ответила на вопросы, но и прокомментировала их. Рома Г. предложил на вопрос: «Где сидит заяц?», несколько ответов: «Под кустом», «За пеньком», «В клетке». Соня Э. самостоятельно и быстро ответила на все вопросы и назвала предлоги.

Диагностическое задание 5 «Словоизменения глаголов» (автор: В.М. Акименко).

Цель: выявить уровень сформированное у детей умение изменять глаголы по времени.

Материалы: сюжетные картинки с изображением людей, животных, которые совершают, совершали или будут совершать определенные действия.

Содержание. Педагог показывает каждому ребенку сюжетные картинки и предлагает назвать действие предмета в настоящем, будущем и прошедшем времени.

Критерии оценки результата:

– низкий уровень (1 балл) – дети не могут изменить глаголы по времени, задаваемые вопросы вызывают у них затруднение; допускают много ошибок при выполнении задания;

– средний уровень (2 балла) – дети могут изменить глаголы по времени, но только с помощью наводящих вопросов педагога. Дети допускают менее трех ошибок при выполнении задания;

– высокий уровень (3 балла) – дети самостоятельно правильно изменяют глаголы по времени, не допускают ошибок при выполнении задания.

Количественные результаты диагностического задания 5 «Словоизменения глаголов» представлены на рисунке 5 и в таблице Б.1 в приложении Б.



Рисунок 5 – Результаты по диагностическому заданию 5 (констатирующий этап)

Низкий уровень сформированности умения изменять глаголы по времени был выявлен у 7 детей (35%). У Артема Ш., Егора К., Киры Ц., Кости С., Оли П., Поли Б. и Толи З. задаваемые вопросы вызывали затруднение, они не смогли правильно не могут изменить глаголы по времени. Например, педагог показывает Кире Ц. картинки, где девочка совершает действие сейчас, а где уже совершила. И на вопрос педагога: «Что делает девочка?», Кира Ц. ответила, что она стирает. А на вопрос: «Что она уже сделала?», Кира Ц. ничего не ответила. Толя З., посмотрев картинки, сказал, что на одной картинке мальчик ловит рыбу, а на другой он не смог предположить, что он будет делать.

Средний уровень сформированности умения изменять глаголы по времени был выявлен у 11 детей (55%). Арина О., Боря Д., Витя М., Дина О., Ева Т., Лиза П. и другие дети смогли изменять глаголы по времени, но только с помощью наводящих вопросов педагога. Митя Ч. с помощью педагога определил на картинках, что мальчик рисует и будет дальше раскрашивать свой рисунок. Лиза П. по картинке сказала, что машина сейчас едет по дороге, и ехала раньше.

Высокий уровень сформированности умения изменять глаголы по времени был выявлен у 2 детей (10%). Нона В. и Рома Г. самостоятельно правильно изменяли глаголы по времени, не допустили ошибок при выполнении задания. Рома Г. по картинкам сразу определил, что девочка на одной картинке красит стену, а на другой – уже покрасила. Нона В. ответила, что девочка вешает белье, значит, раньше она его стирала.

Диагностическое задание 6 «Словообразование имен прилагательных» (автор: Н.В. Серебрякова).

Цель: выявить уровень сформированное у детей умения образовывать имена прилагательные от имен существительных.

Материалы: карточки с изображением различных предметов.

Содержание. Педагог показывает каждому ребенку карточки с изображением различных предметов, рассказывает из чего они сделаны и предлагает ответить на следующие вопросы:

- «Ложка из металла, какая?» (металлическая);
- «Ящик из дерева, какой?» (деревянный);
- «Шарф из шелка, какой?» (шелковый);
- «Варенье из вишни, какое?» (вишневое);
- «Пупсик из резины, какой?» (резиновый);
- «Собачка из пластилина, какая?» (пластилиновая);
- «Дом из соломы, какой?» (соломенный);
- «Журавлик из бумаги, какой?» (бумажный);
- «Машинка из пластмассы, какая?» (пластмассовая).

Критерии оценки результата:

- низкий уровень (1 балл) – дети не умеют образовывать имена прилагательные от имен существительных, задаваемые вопросы вызывают у них затруднение; допускают более пяти ошибок при выполнении задания;
- средний уровень (2 балла) – дети могут образовывать имена прилагательные от имен существительных, но только с помощью педагога; допускают менее трех ошибок при выполнении задания;
- высокий уровень (3 балла) – дети самостоятельно умеют образовывать имена прилагательные от имен существительных, не допускают ошибок при выполнении задания.

Количественные результаты задания 6 «Словообразование имен прилагательных» представлены на рисунке 6 и в таблице Б.1 в приложении Б.

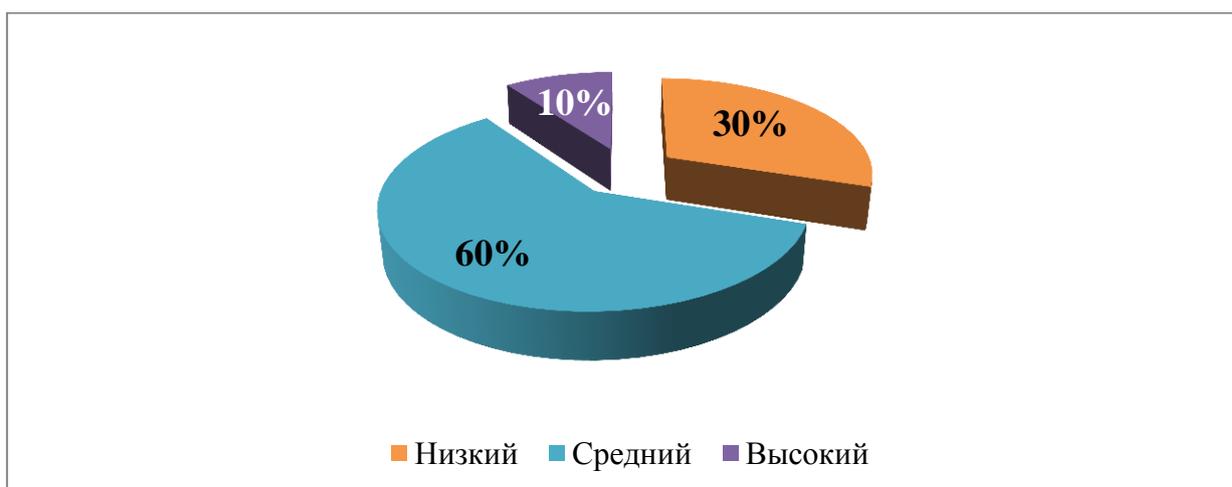


Рисунок 6 – Результаты по диагностическому заданию 6 (констатирующий этап)

Низкий уровень сформированности умения образовывать имена прилагательные от имен существительных был выявлен у 6 детей (30%). Артем Ш., Егор К., Кира Ц., Оля Т., Поля Б. и Толя З. не сумели образовать имена прилагательные от имен существительных, задаваемые вопросы вызывали у них затруднение. Егор К. на вопрос: «Журавлик из бумаги, какой?», ответил, что журавлик, как журавлик. Поля Б. на вопрос: «Варенье

из вишни, какое?», ничего не ответила. Артем Ш. на вопрос: «Шарф из шелка, какой?», сказал, что он зеленого цвета.

Средний уровень сформированности умения образовывать имена прилагательные от имен существительных был выявлен у 12 детей (60%). Арина О., Боря Д., Витя М., Данил Ж., Костя С., Лиза П., Рома Г. и другие дети могут образовывать имена прилагательные от имен существительных, но только с помощью педагога. Арина О. на вопрос: «Собачка из пластилина, какая?», не сразу ответила, но потом с помощью педагога сказала, что пластилиновая. Женя У. тоже не сразу ответил на вопрос: «Пупсик из резины, какой?», потом сказал, что он резиновый. А на вопрос: «Машинка из пластмассы, какая?», не смог ответить.

Высокий уровень сформированности умения образовывать имена прилагательные от имен существительных был выявлен у 2 детей (10%). Нона В. и Соня Э. самостоятельно образовывали имена прилагательные от имен существительных. Соня Э. быстро поняла задание и стала отвечать на вопросы, подсказывая другим. Нона В. правильно ответила на вопросы: «Ложка из металла, какая?», «Ящик из дерева, какой?».

Диагностическое задание 7 «Словообразование глаголов» (автор: В.М. Акименко).

Цель: выявить уровень сформированности у детей умения образовывать глаголы от имен прилагательных.

Материалы: парные картинки, на которых изображены предметы и «действия:

- Красный помидор – Краснеть от стыда;
- Белый мел – Белить стену;
- Гладкий камень – Гладить белье;
- Обеденный стол – Семья обедает;
- Синий цветок – Небо синееет.

Содержание. Педагог предлагает ребенку показать картинку, куда подходит выражение: Красный помидор, и картину, куда подходит

выражение: краснеть от стыда. Затем педагог произносит только выражение с прилагательным: Красный помидор, и показывает соответствующую картинку, а ребенок должен найти картинку с действием (Краснеть от стыда) и озвучить ее.

Критерии оценки результата:

- низкий уровень (1 балл) – дети не умеют образовывать глаголы от имен прилагательных, не могут найти картинку с действием и озвучить» [7] ее; допускают более 5 ошибок при выполнении задания или вообще не справляются с заданием;
- средний уровень (2 балла) – дети могут образовывать глаголы от имен прилагательных, но только с помощью педагога; допускают менее 3 ошибок при выполнении задания;
- высокий уровень (3 балла) – дети самостоятельно образуют глаголы от имен прилагательных, не допускают ошибок при выполнении задания.

Количественные результаты задания 7 «Словообразование глаголов» представлены на рисунке 7 и в таблице Б.1 в приложении Б.

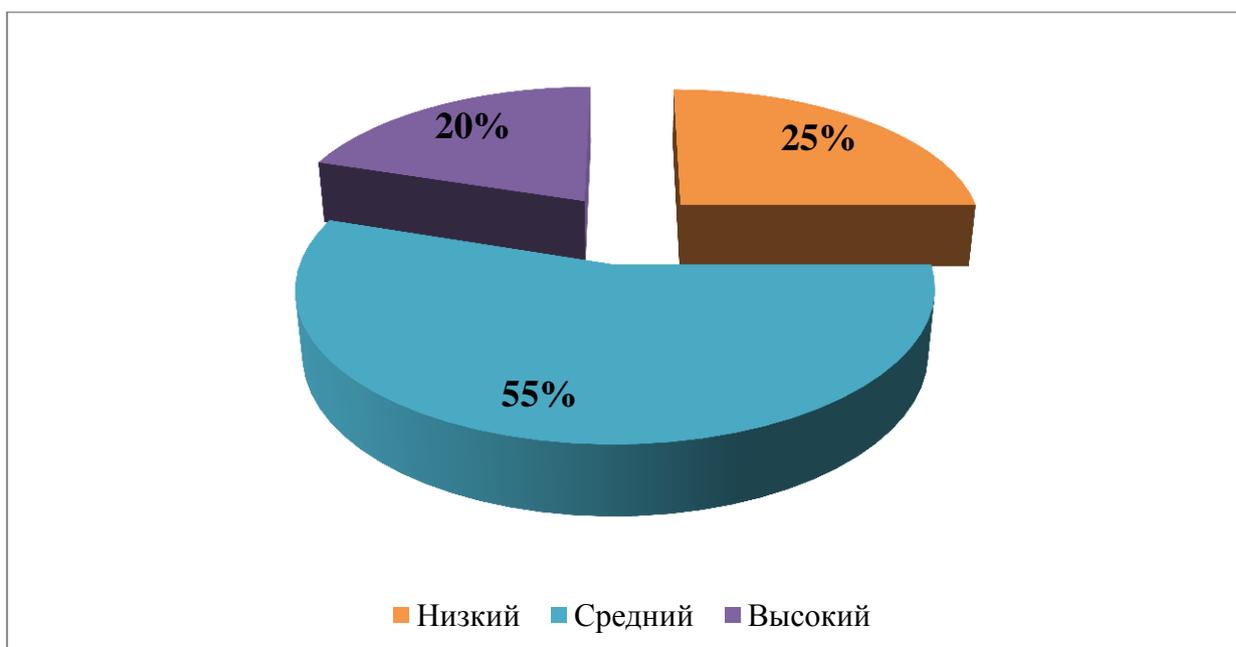


Рисунок 7 – Результаты по диагностическому заданию 7 (констатирующий этап)

Низкий уровень сформированности умения образовывать глаголы от имен прилагательных был выявлен у 5 детей (25%). Артем Ш., Егор К., Кира Ц., Поля Б., Толя З. не смогли образовать глаголы от имен прилагательных, не смогли найти картинки с действиями и озвучить их. Толя З. не понял задание и отказался выполнять его. Педагог показал Поле Б. картинку с изображением белого мела и произнес выражение с прилагательным: «Белый мел». Но Поля Б. не смогла найти картинку с действием «Белить стену» и озвучить ее. Егор К. посмотрел на изображение красного помидора, но даже с помощью педагога не смог подобрать соответствующую картинку.

Средний уровень сформированности умения образовывать глаголы от имен прилагательных был выявлен у 11 детей (55%). Арина О., Боря Д., Витя М., Дина О., Данил Ж., Костя С., Лиза П. и другие дети смогли образовать глаголы от имен прилагательных, но только с помощью педагога. Лиза П. с помощью педагога смогла подобрать соответствующую картинку к картинке с изображением гладкого камня. Данил Ж. подобрал соответствующую картинку к картинке с изображением «Обеденный стол», но только с помощью педагога смог ее озвучить.

Высокий уровень сформированности умения образовывать глаголы от имен прилагательных был выявлен у 4 детей (20%). Жанна Ф., Нона В., Рома Г. и Соня Э. самостоятельно образовывали глаголы от имен прилагательных, не допускали ошибок при выполнении задания. Жанна Ф. с радостью подбирала соответствующие картинки и озвучивала их.

Количественные результаты исследования уровня сформированности у детей 5-6 лет лексико-грамматического строя речи на констатирующем этапе после проведения 7 диагностических заданий, представлены на рисунке 8 и в таблице Б.1 в приложении Б.

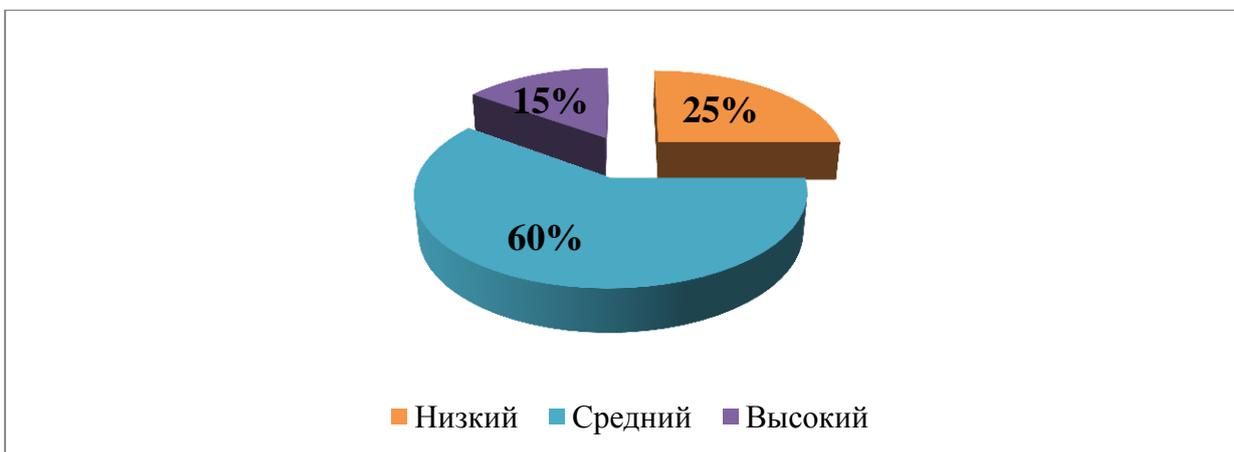


Рисунок 8 – Уровень сформированности у детей 5-6 лет лексико-грамматического строя речи (констатирующий этап)

Анализ результатов констатирующего эксперимента позволил нам условно отнести всех детей 5-6 лет к одному из уровней сформированности лексико-грамматического строя речи.

Низкий уровень сформированности лексико-грамматического строя речи был выявлен у 5 детей (25%). Дети не понимают число имен существительных и глаголов, задаваемые вопросы вызывают у них затруднение, не понимают род глаголов, инвертированных конструкций и предлогов, не могут изменить глаголы по времени, не умеют образовывать имена прилагательные от имен существительных и глаголы от имен прилагательных; допускают большое количество ошибок при выполнении заданий.

Средний уровень сформированности лексико-грамматического строя речи был выявлен у 12 детей (60%). Дети разбираются в единственном и множественном числе имен существительных и глаголов при рассмотрении предложенных картинок, называют правильно род глаголов, но только с помощью наводящих вопросов педагога; определяют предлоги, правильно понимают инвертированные конструкции, но только с помощью наводящих вопросов педагога могут ответить на вопросы; могут изменить глаголы по времени, образовывать имена прилагательные от имен существительных,

образовывать глаголы от имен прилагательных, но им требуется помощь педагога.

Высокий уровень сформированности лексико-грамматического строя речи был выявлен у 3 детей (15%). Дети самостоятельно называют единственное и множественное число имен существительных и глаголов, определяют род глаголов, исправляют неверные инвертированные конструкции; самостоятельно могут определить предлоги, изменить глаголы по времени, образовать имена прилагательные от имен существительных и глаголы от имен прилагательных. Дети не допускают ошибок при выполнении заданий.

Итоги констатирующего этапа показали, что у 60% детей 5-6 лет, участвующих в экспериментальной работе, преобладает средний уровень сформированности лексико-грамматического строя речи. Низкий уровень диагностирован у 25% детей, высокий уровень диагностирован у 15% детей.

Полученные результаты позволяют утверждать, что необходима специально организованная работа, способствующая повышению уровня сформированности у детей 5-6 лет лексико-грамматического строя речи.

2.2 Содержание и организация работы по формированию у детей 5-6 лет лексико-грамматического строя речи посредством дидактических игр

Исходя из цели, гипотезы исследования и результатов констатирующего эксперимента, нами была определена цель формирующего этапа – разработать содержание и организовать работу по формированию у детей 5-6 лет лексико-грамматического строя речи посредством дидактических игр.

Мы предположили, что формирование у детей 5-6 лет лексико-грамматического строя речи посредством дидактических игр будет возможно, если:

- подобраны и разработаны дидактические игры в соответствии с критериями лексико-грамматического строя речи;
- дидактические игры включены в совместную игровую деятельность педагога и детей в режимных моментах;
- развивающая предметно-пространственная среда группы обогащена игровыми материалами и оборудованием для совместных с педагогом и самостоятельных игр детей (дидактические игры с грамматическим содержанием).

На первом этапе формирующего эксперимента были определены дидактические игры в соответствии с критериями сформированности лексико-грамматического строя речи. «Дидактические игры были подобраны с учетом следующих дидактических принципов: доступности, повторяемости, постепенности в выполнении заданий. Из подобранных игр были составлены 3 серии дидактических игр» [5], в соответствии с критериями сформированности лексико-грамматического строя речи:

- серия дидактических игр с целью формирования у детей понимания и употребления грамматических форм;
- серия дидактических игр с целью формирования у детей морфологических операций;
- серия дидактических игр с целью формирования у детей словообразовательных операций.

Серии дидактических игр представлены в таблице Г.1 в приложении Г.

На втором этапе формирующего эксперимента мы «пополнили развивающую предметно-пространственную среду группы игровыми материалами и оборудованием. Мы внесли в актуальную среду группы для организации совместной и самостоятельной деятельности» [20] детей 5-6 лет по формированию у них лексико-грамматического строя речи, следующие игровые материалы:

- наборы парных картинок;
- наборы сюжетных картинок для составления предложений;

- наборы деревянных и пластмассовых игрушек;
- карточки с изображением четырех предметов;
- карточки-пазлы;
- набор картинок с изображением предметов мужского, женского и среднего рода;
- картинки с изображением матрешек;
- цветные кубики;
- картинки с изображением действий.

На третьем этапе формирующего эксперимента мы организовали совместную игровую деятельность педагога и детей в режимных моментах с целью обогащения речи детей грамматическими средствами: морфологическими, словообразовательными, синтаксическими.

Рассмотрим организацию первой серии дидактических игр, направленной на формирование у детей 5-6 лет понимания и употребления грамматических форм.

В данную серию входили следующие дидактические игры: «Разложи предметы», «Четвертый лишний», «Кто сказал: «Мяу?»», «Признаки».

Первая дидактическая игра – «Разложи предметы». Цель: обогащать словарь детей именами существительными. Детям предлагалось следующее «оборудование: набор из восьми игрушек и предметов различных по назначению, но одни – деревянные, а другие – пластмассовые: машинки, пирамидки, грибочки, тарелочки, бусы, кубики, домики, елочки; две одинаковые коробочки. Все предметы по две штуки. Педагог рассматривал с ребенком все игрушки по одной (не по парам), а затем говорил, что все эти игрушки надо разложить в две коробочки так, чтобы в каждой коробочке оказались игрушки – чем-то похожие между собой. В случае затруднения педагог брал первую пару игрушек – елочки – ставил их рядом и просил детей сравнить, чем эти елочки различаются между собой? Если дети не могли найти основное отличие, педагог обращал внимание детей на материал, из которого сделаны эти игрушки. Затем дети действовали

самостоятельно. В конце игры надо было обобщить, что в одной коробке – все деревянные игрушки, а в другой – все пластмассовые» [7].

Дидактическая игра «Разложи предметы» вызвала у детей живой интерес. Оля Т и Кира Ц. игру поняли практически с самого начала, и к концу игры они быстро справлялись с заданиями, в результате чего у них обогатился словарь именами существительными и именами прилагательными.

Вторая дидактическая игра – «Четвертый лишний» – была направлена на обогащение словаря детей именами существительными, развитие у детей понимания лексико-семантического значения слов. Детям были предложены карточки, на которых было изображено по четыре предмета, необходимо было среди данных предметов обнаружить «лишний» предмет и далее объяснить, почему именно он лишний. В игре «Четвертый лишний» было отмечено, что детям довольно сложно выполнять задания на понимание лексико-семантических значений слов. Так Поля Б. и Толя З. часто допускали ошибки. Ева Т. и Егор К. справлялись с заданием с помощью подсказок педагога. Мы сделали вывод, что подобные задания необходимо использовать как можно чаще, периодически повторяя их.

Третья дидактическая игра – «Кто сказал: «Мяу?»» (в двух вариантах). Цель: расширять словарь детей по теме «Домашние животные и птицы». В первом варианте нужно было угадать голос животного, а во втором варианте сказать кто что делает. Перед детьми выкладывались картинки с домашними животными и птицами. Затем педагог озвучивал любую картинку, а дети угадывали голос животного и показывали его на картинке. Эта игра вызвала у детей живой интерес, им всем было очень весело, и все дети легко справлялись с заданиями. Второй вариант вызвал определенные трудности у некоторых детей: Витя Т. и Арина О. было трудно составить словосочетания: «Осел кричит», «Лошадь ржет».

Четвертая дидактическая игра – «Признаки». Цель игры: обогащение словаря детей именами прилагательными, развитие у детей понимания

лексико-семантического значения слов. Детям предлагалось десять круглых (центральных) карточек. К каждой из карточек нужно подобрать четыре логически подходящие карточки. Карточки соединяются пазловым замком. Изображения на центральной и боковых карточках должны иметь одинаковый признак (например, все быть полосатыми). Дети находили одинаковые признаки у разных объектов. В игре «Признаки» детям было довольно сложно пользоваться противопоставленными категориями. Например, Боря Д. пытался изменять слова добавляя частицу «не», например, «сладкий – несладкий». Детям подробно объяснялось как правильно изменять слова.

Рассмотрим организацию второй серии дидактических игр, направленной на овладение детьми 5-6 лет морфологическими операциями и формирование морфологической стороны речи.

В данную серию входили следующие дидактические игры: «Три рейки», «В гостях у матрешек», «Зайчик и дождь», «Лето», «Чудо светофор».

Первая дидактическая игра – «Три рейки». «Цель игры: формирование у детей умения определять род существительных по окончанию слова. Во время игры детям предлагалось, сначала, в одну стопку сложить картинки с предметами, про которые можно сказать – один, во вторую стопку сложить картинки с предметами, про которые можно сказать – одна, в третью стопку сложить картинки с предметами, про которые можно сказать – одно. Женя У., Лиза П., Нонна В. и Толя З. затруднялись назвать предметные картинки, про которые можно сказать одно. Толя З. не справился со словом яйцо (сложил картинку в стопку с предметами, про которые можно сказать – один). Женя У. и Лиза П., картинку с изображением блюда сложили в стопку с картинками груши, тарелки, чашки. Детям, которые недостаточно правильно справились с заданием, предлагалось подумать, в какую стопку нужно положить картинку. Женя У. догадался о правильном решении самостоятельно, а остальным детям решение было показано педагогом.

Для закрепления материала в конце дидактической игры детям прочли стихотворения Е. Торшенко с показом сюжетных картинок. После показа картинок, поиграли с мячом. Кидали мяч ребенку и говорили – сын, он ловил и говорил – один (Толя З.), по аналогии – месяц – один (Лиза П.)» [7].

Вторая дидактическая игра – «В гостях у матрешек». «Цель игры: развивать способность детей согласовывать существительные с числительными и одновременно повторить тему, связанную с определением рода существительных. Детям предлагались следующие материал: три картинки в виде домиков, разных по высоте; на каждой – в соответствии с их размером изображены матрешки: большая, средняя и маленькая; наборы карточек с изображениями предметов, отличающихся по размеру. Педагог проговаривал, что мы в гостях у матрешек. В их домах находится много разных предметов. Догадайся, из дома какой матрешки эта тарелка? Ребенок раскладывал карточки с предметами в дом каждой из матрешек. У маленькой матрешки тарелка мелкая, а у средней какая? (глубокая), а у большой? (еще глубже). Каша в тарелке маленькой матрешки вкусная (горячая), а у средней? (вкуснее, горячее), а у большой? (еще вкуснее (горячее) или самая вкусная). Сравнить предметы можно в разной последовательности. Когда ребенок осваивал алгоритм игры, он мог самостоятельно определять качества предметов для сравнения. Например, кровать можно сравнить по высоте, ширине, длине, степени удобства, красоте: ставились в ряд матрешки не более семи и предлагалось детям хором сказать, сколько матрешек стоит на столе. Дети считали и говорили, что шесть матрешек. Далее педагог спрашивал, а кто еще хочет посчитать? Дети считали по одному. Детям предлагалось закрыть глаза (в это время убиралось две матрешки), и затем детям задавались вопросы индивидуально о том, сколько матрешек было убрано; сколько осталось? Дина О. ответила, что две матрешек убрали, пять осталось. Егор К. сказал, что две матрешки убрали, пять матрешки осталось. После объяснения педагога Дина О. и Егор К. правильно согласовали

существительное с числительным. Такое же задание дети выполняли, считая другие предметы (два стула, два окна, пять стульев, пять окон)» [7].

Третья дидактическая игра – «Зайчик и дождь». «Цель игры: закреплять у детей умение употреблять существительные множественного и единственного числа в творительном падеже» [7]. Текст сказки-связки «Зайчик и дождик»: 1. Сидел зайчик на лужайке под солнышком. 2. Набежала тучка и закрыла солнышко. 3. Из тучки дождик пошел. 4. Зайчик убежал под куст. 5. Тучка ушла за лес. 6. Вышло солнышко. 7. Зайчик выбежал на лужайку.

«После показа действий на настольном театре педагог спрашивал у детей, а где сидел зайчик; почему зайчик спрятался под кустик? Первый вопрос не вызвал у детей никаких затруднений, все дети в основном отвечали, что зайчик сидел на полянке. При ответе на второй вопрос были допущены неточности. Жанна Ф. ответила, что не намокнет шуба у зайца (не использовала союз, потому что, назвала следствие, а не причину). Митя Ч. ответил – потому что тучем солнышко закрыло (не правильно употребил существительное). С Жанной Ф и Митей Ч. работали дополнительно» [7].

Четвертая дидактическая игра «Лето». «Цель игры: закрепить у детей умение пользоваться в речи глаголами, обозначающими противоположные действия; научить образовывать от глаголов третьего лица глаголы первого лица (по аналогии); закрепить правильное использование существительных в косвенных падежах с предлогом. После прочтения текста детям задавались вопросы, а что делали девочки на лугу; куда побежали Лена и Валя? Далее детям было предложено сопоставить противоположные действия (действия показывались на кукле). Если Лена одевается – все дети сказали, что Валя раздевается. Лена обувается – почти все дети сказали, что Валя разобувается. Кристина Ж. сказала, что Валя раздевается (после повторного показа, ответила верно).

Затем дети называли действия по аналогии, например, что Света купается, и я купаюсь. Педагог говорил детям, что Света одевается – дети

отвечали, что и они одеваются. Света умывается – и я умываюсь. Ошибок здесь было меньше.

Далее педагог просил ответить детей, если дети пошли купаться, то куда? На речку (все ответили правильно). Если дети купаются, то где? На реке (все ответили неправильно). Если лодки плывут, то где? По реке (правильно ответили Лиза П., Рома Г., Кира Ц., а остальные дети сказали – на реке). В данном случае к исправлению ошибок были привлечены все дети, как те, которые ответили верно, так и те, которые ответили неверно» [7].

Пятая дидактическая игра «Чудо светофор». «Цель игры: закрепление у детей навыков сочетания существительных с прилагательными в роде, числе, падеже использовалась. После объяснения правил игры ребенок вставал возле первого кубика и говорил словосочетание (используя цвет кубика плюс свое существительное)» [7]. Кира Ц. ответила так: «Синий шар, красный мяч, желтый шарф, зеленый бант, белый медведь». У Вити М. получилось: «Синий шар, красный мяч, желтый кубик, зеленый дом, белый медведь». «В ходе этой игры, возникли некоторые затруднения, дело в том, что почти все дети, проходя дорожку, повторяли слова предыдущего ребенка, а назвать другие слова затруднялись. Ошибка была в том, что не были, перед каждым новым ребенком, переставлены цветные кубики. Это привело к тому, что дети сосредотачивались на вспоминании предыдущих ответов, а не пытались привести свои примеры.

В конце игры поиграли в мяч. Называли слова, например: огурец, яблоко, облако, и педагог просил детей охарактеризовать его, отвечая на вопрос: какой или какое? Отвечал тот ребенок, которому бросили мяч. Это выглядело так – Огурец он какой? (педагог задавал вопрос). Зеленый – отвечала Дина О., вкусный – отвечала Поля Б., соленый – отвечал Данил Ж.

Далее детям загадали загадку про красную смородину» [7]. «Две сестры летом зелены, к осени одна краснеет, другая чернеет». «Красных ягод полный куст – хороши они на вкус».

Рассмотрим организацию третьей серии дидактических игр, направленной на овладение детьми 5-6 лет словообразовательными операциями и способами словообразования.

В данную серию входили следующие дидактические игры: «У кого какая мама», «Назови профессию», «Спор машин», «Подбери словародственники», «Что делают дети?».

Первая дидактическая игра – «У кого какая мама». «Цель игры: развивать способность детей дифференцировать суффиксы; образовывать существительные, обозначающие самок животных. Смысл игры заключался в том, что педагог называл детям детеныша, а они должны были назвать его маму. Сначала был приведен пример, что у зайчонка мама – зайчиха, затем дети отвечали сами, что волчица (Митя Ч.), кролиха (Дина О.). Дине О. педагог сказал, что она придумала хорошее слово, но, к сожалению, маму крольчонка зовут не так, есть другое слово, похожее, девочку попросили образовать другое слово. После подсказки Дина О. ответила, что крольчиха. Митя Ч. ответил правильно, что мама медвежонка – медведица.

Далее, для закрепления полученных навыков, чтобы детям было интереснее, было проведено упражнение с использованием обратной ситуации, то есть педагог называл домашнее животное, а дети по очереди его детенышей. Ответы детей фиксировались» [7]. На слово: «Утка». Оля Т. ответила: «Ути», на слово: «Собака», последовал ответ Кости С.: «Собачонок».

Вторая дидактическая игра – «Назови профессию». Цель игры: формировать умение детей образовывать слова обозначающие профессии разными способами. «Такие названия образуются от почти всех частей речи при помощи суффиксов, приставок и других средств, научить детей образовывать таким способом не реально, да и не нужно. Мы старались сформировать у детей умение анализировать такие слова, понимать их, устанавливать существенные для названия связи и отношения, поэтому в формирующий эксперимент была включена игра-загадка о людях разных

профессий, в которой использовался прием ролевого моделирования, то есть сначала педагог, а потом кто-нибудь из детей изображали действия, характерные для той или иной профессиональной деятельности (игру на музыкальных инструментах, разнообразные трудовые операции). По этим изображаемым действиям, детям надо было определить, о ком загадка, кто это? Так Егор К. очень похоже, изобразил игру на барабанах – все дети сразу ответили, что это барабанщик. Боря Д. изобразил ходьбу на лыжах, и дети ответили, что это лыжник. Тогда решили немного усложнить задание и попросили Лизу П. повторить действия Кости С. Дети опять ответили, что это лыжник, детям объяснили, что лыжник – это он (мальчик), а лыжница – она (девочка). Артем Ш. изобразил игру на пианино – дети ответили правильно – пианист. Поля Б. повторила действия Артема Ш., и Оля Т. догадалась, что это пианистка.

В процессе отгадывания была введена проблемная ситуация, детей попросили оценить правильность сказанного, то есть можно ли сказать – пианист, лыжник? Дети ответили отрицательно, а Данил Ж. сказал, что таких слов нет» [7].

Далее перекидывая мяч, поиграли с детьми в слова (упражнение «Кто на чем играет?»). Например: педагог задавал вопрос: «Кто играет на гитаре?». «Гитарщик», ответила Дина О., потом подумала и ответила правильно: «Гитарист». «Кто играет на трубе?», задал вопрос педагог. «Трубочист», ответила Лиза П., после наводящей подсказки педагога сказала: «Трубач».

Третья дидактическая игра – «Спор машин». Цель игры: формировать умение детей образовывать сложные слова путем слияния основ: существительное плюс глагол; закреплению знаний детей о том, что в работе людям помогают разные машины: формировать умение группировать машины по одному признаку: по их назначению, упражнять в правильном назывании машин, активизировать словарь детей словами: бульдозер, подъемный кран, «скорая медицинская помощь», грузовой автомобиль,

снегоуборочная машина. «Педагог прочитал детям текст и попросил их вспомнить названия машин: самосвал, молоковоз и другие. Далее педагог предложил составить свои слова про машины, образованные таким же способом. Так, например, Ева Т. вспомнила слово кофемолка, Рома Г. – кофеварка. Во время игры обращалось внимание на произнесение детьми сложных слов.

В заключении поиграли с детьми в считалку. Дети вставали в круг, произносили считалку вслух, на ком заканчивались последние слова, тот выбывал, играли до победителя [7].

Четвертая дидактическая игра – «Подбери слова-родственники». «Цель игры: познакомить детей с моделью образования существительных при помощи уменьшительных и увеличительных суффиксов. В игре мы использовали названия предметов (стол, лопата, дом, изба); явлений природы (снег, дождь, град); животных (волк, заяц, лиса, лев); членов семьи (брат, сестра). Сначала педагог показал детям пример: трава – травушка – травушка. Естественно, что дети делали ошибки в словообразовании, например: лев – левик (Оля Т.), дуб – дубчик (Костя С.), лиса – лиска (Нонна В.). Педагог помогал детям прийти к выводу, как правильно говорить, причем Рома Г. сам поправил Соню Э., сказав, что надо говорить не лиска, а лисичка.

В конце игры дети послушали прибаутки, отгадали загадки, в них употреблялись существительные с увеличительными и уменьшительными суффиксами, причем ответ на загадки предложили не говорить, а показать действиями (помяукать, показать рожки)» [7].

Детей также знакомили с моделью образования относительных и притяжательных прилагательных с помощью упражнения «Какой и чей?». Для этого детей просили охарактеризовать какой-либо предмет, например: «Стул из дерева, он какой?». Деревянный. «Монета из меди, она, какая?». «Медяная», ответила Ева Т. «Кольцо из золота, оно какое?». «Золотое», сказала Ева Т. «У медведя хвост чей?». «Медвежий», ответил Витя М. «У зайца хвост чей?», задал вопрос педагог. «Заячий», ответил Боря Д.

Пятая дидактическая игра – «Что делают дети?». Цель игры: формировать умение детей образовывать глаголы при помощи приставок. Педагог показывал детям картинки и задавал вопросы, например: «Что делает мальчик?». «Рисует», ответил Костя С. «Что сделал мальчик?». «Нарисовал», сказал Егор К. «Что делает мальчик?». «Играет», ответила Ева Т. «Что сделал мальчик?». Кира Ц. ответила: «Отыграл», после паузы сказала верно: «Поиграл».

Таким образом, была организована поэтапная работа по формированию у детей 5-6 лет лексико-грамматического строя речи посредством дидактических игр.

Результаты формирующей работы мы оценим, проведя контрольный этап экспериментальной работы.

2.3 Оценка динамики уровня сформированности у детей 5-6 лет лексико-грамматического строя речи

После проведения формирующего этапа эксперимента был проведен контрольный этап исследования.

Цель контрольного этапа – оценка динамики уровня сформированности у детей 6-7 лет самостоятельности после проведения формирующей работы.

Для этого использовались диагностические задания, описанные в параграфе 2.1.

Диагностическое задание 1 «Единственное и множественное число имен существительных и глаголов» (автор: Е. Косинова).

Цель: выявить уровень сформированности у детей понимания числа имен существительных и глаголов на контрольном этапе.

Количественные результаты диагностического задания 1 «Единственное и множественное число имен существительных и глаголов» представлены на рисунке 9 и в таблице Д.1 в приложении Д.



Рисунок 9 – Результаты по диагностическому заданию 1
(контрольный этап)

Низкий уровень сформированности понимания числа имен существительных и глаголов был выявлен у 4 детей (20%). Дина О. на вопрос педагога: «Покажи, где девочка читает книжку, а на какой картинке дети читают книжки?», долго не могла понять содержание вопроса, постоянно отвлекалась, но потом ответила, что дети все читают книжки. А Костя С. смог показать только картинку, на которой читает книжку девочка. Оля Т. на вопрос: «Покажи, где дети кушают за столом, и где девочка кушает?», ответила, что она тоже всегда кушает за столом. Толя З. не захотел отвечать на вопросы.

Средний уровень сформированности понимания числа имен существительных и глаголов был выявлен у 11 детей (55%). Артем Ш., З. Боря Д., Витя М., Егор К., Ева Т., Жанна Ф. и другие дети называли небольшое количество число имен существительных и глаголов. Кира Ц. и Лиза П. допустили две ошибки, они путались и только с помощью предложенных картинок смогли выполнить задание. Рома Г. на вопрос педагога: «Покажи на какой картинке изображен шар, а на какой шары?», с помощью наводящих вопросов сориентировался и смог правильно ответить.

Высокий уровень сформированности понимания числа имен существительных и глаголов был выявлен у 5 детей (25%). Арина О. и Данил Ж. самостоятельно и быстро показали, где дети кушают за столом, и,

где одна девочка кушает. А Женя У., Нона В. и Соня Э. выполнили задание, не допустив ни одной ошибки, не только ответили на вопросы, но и дали комментарии к ситуации.

Диагностическое задание 2 «Род глаголов» (автор: В.М. Акименко).

Цель: выявить уровень сформированности у детей понимания рода глаголов на контрольном этапе.

Количественные результаты диагностического задания 2 «Род глаголов» представлены на рисунке 10 и в таблице Д.1 в приложении Д.

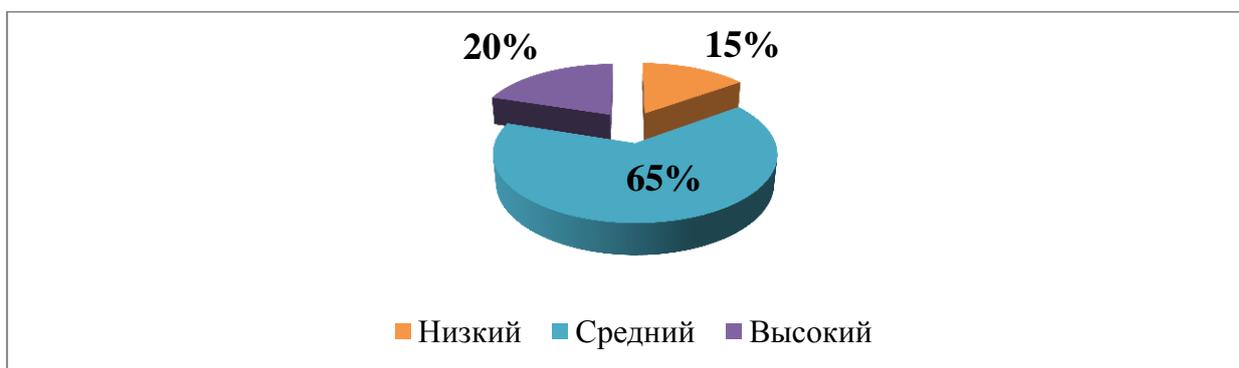


Рисунок 10 – Результаты по диагностическому заданию 2 (контрольный этап)

Низкий уровень сформированности понимания рода глаголов был выявлен у 3 детей (15%). Боря Д. на вопрос педагога: «Покажи, где Саша плавал, а где Саша плавала?», ответил, что в воде. Костя С. на вопрос: «Покажи, где Валера гулял, а где Валерия гуляла?», не мог понять, чем отличаются картинки. А Толя З. на вопрос: «Покажи, где Валя играл, а где Валя играла?», ответил, что не понял, что изображены мальчик и девочка, и не смог ответить на вопрос.

Средний уровень сформированности понимания рода глаголов был выявлен у 13 детей (65%). Артем Ш., Поля Б., Витя М., Дина О., Данил Ж., Егор К., Ева Т., Жанна Ф. и другие дети называли правильно род глаголов, но только с помощью наводящих вопросов педагога. Артем Ш. на вопрос: «Покажи, где Женя кушал, а где Женя кушала?», с помощью наводящих вопросов педагога смог правильно разделить картинки и ответить на два

вопроса. Жанна Ф. на вопрос: «Покажи, где Саша плавал, а где Саша плавала?», ответила правильно с помощью педагога, сказав, что Саша плавает сам, а у Саши есть надувной круг.

Высокий уровень сформированности понимания рода глаголов был выявлен у 4 детей (20%). Арина О., Женя У., Рома Г., Соня Э. самостоятельно определяли род глаголов, не допускали ошибок при выполнении задания. Арина О. на вопрос: «Покажи, где Коля гулял, а где Катя гуляла?», ответила, что, Коля гулял в лесу, а Катя гуляла на полянке. Женя У. ответил на все вопросы правильно и подробно ответил на все вопросы. Рома Г. на вопрос педагога: «Покажи, где Женя кушал, а где Женя кушала?», ответил, что Женя кушал дома, а Женя кушала в детском саду. Соня Э. на вопрос: «Покажи, где Саша плавал, а где Саша плавала?», рассказала, что девочка Саша плавает в море, потому что волны, а мальчик Саша плавает в бассейне.

Диагностическая методика 3 «Инвертированные конструкции» (автор: Р.И. Лалаева).

Цель: выявить уровень сформированности у детей инвертированных конструкций на контрольном этапе.

Количественные результаты диагностического задания 3 «Инвертированные конструкции» представлены на рисунке 11 и в таблице Д.1 в приложении Д.

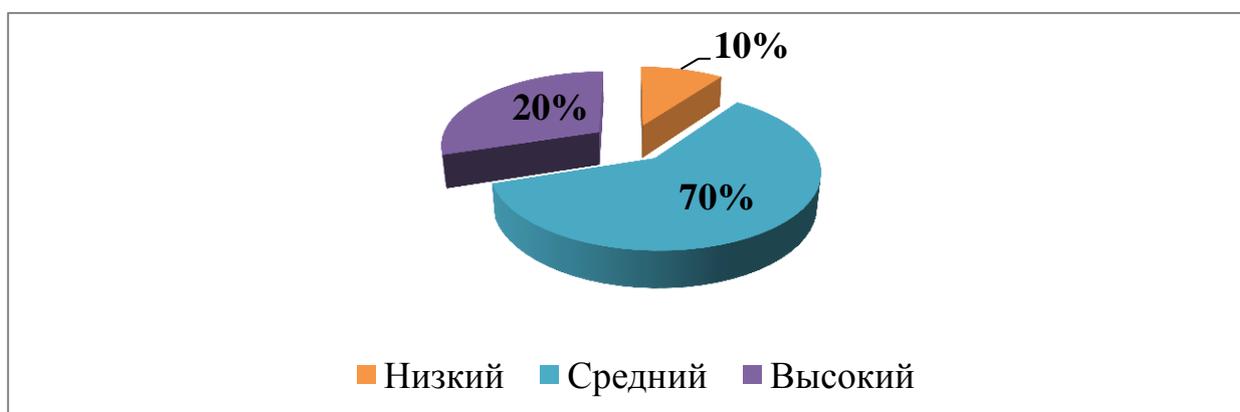


Рисунок 11 – Результаты по диагностическому заданию 3 (контрольный этап)

Низкий уровень сформированности понимания инвертированных конструкций был выявлен у 2 детей (10 %). У Киры Ц. и задаваемые вопросы вызывали у них затруднение, она не смогла правильно ответить ни на один вопрос. А Костя С. вообще не понял задание и отказался на него отвечать.

Средний уровень сформированности понимания инвертированных конструкций был выявлен у 12 детей (60%). Артем Ш., 3. Боря Д., Витя М., Дина О., Егор К., Ева Т., Лиза П., Митя Ч. и другие дети правильно понимали инвертированные конструкции, но только с помощью наводящих вопросов педагога смогли ответить на вопросы. Ева Т. на вопрос: «Наташа старше Яны. Кто из девочек младше?», ответила с помощью педагога, что Яна младше. Лиза П. правильно ответила на вопрос: «Мальчик спасен девочкой. Кто кого спас?», но на другие вопросы не смогла ответить даже с помощью педагога.

Высокий уровень сформированности понимания инвертированных конструкций был выявлен у 6 детей (30%). Арина О., Данил Ж., Жанна Ф., Женя У., Нона В., Рома Г., Соня Э. самостоятельно исправляли неверные инвертированные конструкции. Женя У. смог ответить на все вопросы быстро. Соня Э. на вопрос: «В корзине слив меньше, чем в ведре. Где, слив больше?», ответила правильно и пояснила, что количество слив зависит от того, какая кастрюля больше, а ведро больше корзины, хотя бывают и очень большие корзины. Нона В. на вопрос: «Ложки помыты маминной дочкой. Кто помыл посуду?», ответила, что, конечно, девочкой, и это хорошо – помогать маме.

Диагностическое задание 4 «Предлоги» (автор: Т.А. Ткаченко).

Цель: выявить уровень сформированное у детей понимания предлогов на контрольном этапе.

Результаты диагностического задания 4 «Предлоги» представлены на рисунке 12 и в таблице Д.1 в приложении Д.



Рисунок 12 – Результаты по диагностическому заданию 4 (контрольный этап)

Низкий уровень сформированности понимания предлогов был выявлен у 2 детей (10%). Оля Т. не смогла правильно ответить ни на один вопрос. Лиза П. на вопрос: «Где сидит белка?», ответила, что белки живут в лесу, но не правильным был ответ – в дупле.

Средний уровень сформированности понимания предлогов был выявлен у 14 детей (70%). Арина О., Артем Ш., З. Боря Д., Витя М., Дима О., Егор К., Ева Т. и другие дети при выполнении задания определяли предлоги, но только с помощью наводящих вопросов педагога. Кира Ц. на вопрос: «Где сидит заяц?», с помощью педагога ответила правильно, но на вопрос: «Откуда выглядывает кот?», не смогла ответить. Витя М. смог с помощью педагога ответить на вопрос: «Куда спрятался мышонок?», и ответил, что мышонок спрятался в домик.

Высокий уровень сформированности понимания предлогов был выявлен у 4 детей (20%). Данил Ж. смог правильно ответить на все вопросы. Жанна Ф. на вопрос: «Откуда выглядывает кот?», ответила, что из-за угла или из комнаты. Нона В. на вопрос: «Куда залетела птица?», правильно сказала, что она залетела в комнату через окно. А Рома Г. на вопрос: «Где сидит заяц?», ответил, что он спрятался под кустом и сидит там.

Диагностическое задание 5 «Словоизменения глаголов» (автор: В.М. Акименко).

Цель: выявить уровень сформированное у детей умение изменять глаголы по времени на контрольном этапе.

Результаты диагностического задания 5 «Словоизменения глаголов» представлены на рисунке 13 и в таблице Б.1 в приложении Б.



Рисунок 13 – Результаты по диагностическому заданию 5 (контрольный этап)

Низкий уровень сформированности умения изменять глаголы по времени был выявлен у 3 детей (15%). Педагог показывает Артему Ш. картинки, где мальчик совершает действие сейчас, а где еще будет совершать, и на вопрос педагога: «Что делает мальчик?», ответил, что находится в лодке. А на вопрос: «Что он будет делать?», ничего не ответил. Егор К. посмотрел на картинки, но ничего не смог ответить. Оля Т. неправильно определила глаголы по времени, не смогла их различить на представленных картинках.

Средний уровень сформированности умения изменять глаголы по времени был выявлен у 13 детей (65%). Соня Э. и Витя М. смогли ответить по предложенным картинкам, что птицы улетают и прилетели, только с помощью педагога. Дина О. на вопрос: «Что делает девочка?», ответила, что она купается, а что делала, не смогла ответить. А Боря Д. добавил, что девочка, наверно, чтобы купаться, надела купальник.

Высокий уровень сформированности умения изменять глаголы по времени был выявлен у 4 детей (20%). Арина О. по предложенным картинкам определила, что сначала дети катают снежные шары, а потом будут лепить снежную бабу. Данил Ж. сказал по картинке, что во дворе делают каток, чтобы потом на нем можно кататься. Ева Т. правильно ответила, что на картинке девочка утром делает зарядку, значит она спала и проснулась. Рома Г., посмотрев на картинки, быстро ответил: «Раз на улице лужи замерзли, значит, ночью был мороз».

Диагностическое задание 6 «Словообразование имен прилагательных».

Цель: выявить уровень сформированное у детей умение образовывать имена прилагательные от имен существительных на контрольном этапе.

Количественные результаты диагностического задания 6 «Словообразование имен прилагательных» представлены на рисунке 14 и в таблице Д.1 в приложении Д.

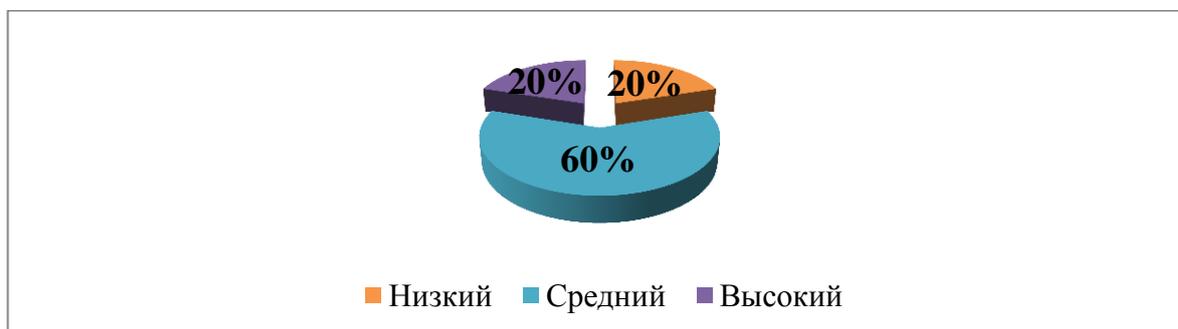


Рисунок 14 – Результаты по диагностическому заданию 6 (контрольный этап)

Низкий уровень сформированности умения образовывать имена прилагательные от имен существительных был выявлен у 4 детей (20%). Ева Т. не смогла правильно ответить на вопросы педагога. А Костя С. дал правильный ответ только на один вопрос: «Варенье из вишни, какое?», а на остальные вопросы не ответил. Оля Т. на вопрос: «Собачка из пластилина, какая?», назвала пластиковой. А Поля Б. поправила, сказав, что из пластилина бывают пластилиновые игрушки.

Средний уровень сформированности умения образовывать имена прилагательные от имен существительных был выявлен у 12 детей (60%). Толя З. и Дина О. затруднялись с ответами, но с помощью педагога смогли правильно ответить на 6 вопросов. Кира Ц. и Женя У. допустили по 3 ошибки, так как отвлекались на других детей. Митя Ч. на вопрос: «Машинка из пластмассы, какая?», ответил, что она называется пластмассовой, и у него тоже есть такая дома. Лиза П. правильно ответила на большинство вопросов, но неправильно назвала дом из соломы – соломенный.

Высокий уровень сформированности умения образовывать имена прилагательные от имен существительных был выявлен у 4 детей (20%). Арина О. самостоятельно ответила на все вопросы. Данил Ж. не только ответил на вопросы, но и еще предлагал варианты: «Варенье вишневое, а из яблок – яблочное, а из малины – малиновое». Жанна Ф. и Соня Э. не только быстро отвечали на вопросы, но и придумывали свои вопросы.

Диагностическое задание 7 «Словообразование глаголов» (автор: В.М. Акименко).

Цель: выявить уровень сформированное у детей умения образовывать глаголы от имен прилагательных на контрольном этапе.

Количественные результаты задания 7 «Словообразование глаголов» представлены на рисунке 15 и в таблице Д.1 в приложении Д.

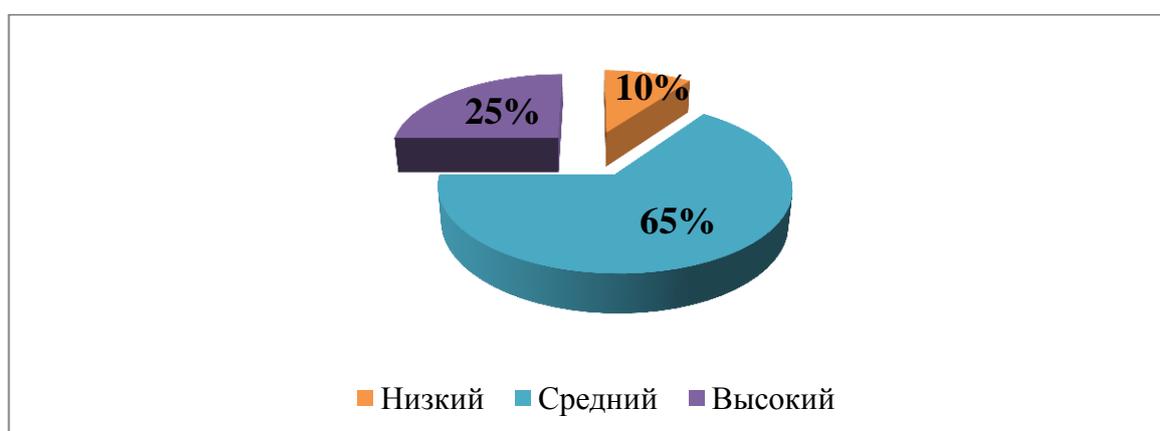


Рисунок 15 – Результаты по диагностическому заданию 7 (контрольный этап)

Низкий уровень сформированности умения образовывать глаголы от имен прилагательных был выявлен у 2 детей (10%). Витя М. не смог образовать глаголы от имен прилагательных, не смог найти картинки с действиями и озвучить их. Костя С. долго думал, но так и не смог подобрать соответствующие картинки даже с помощью педагога.

Средний уровень сформированности умения образовывать глаголы от имен прилагательных был выявлен у 13 детей (65%). Оля Т. и Поля Б. допустили две ошибки, только с помощью педагога они смогли подобрать соответствующие картинки к картинкам с изображениями гладкого камня и белого мела. Егор К. подобрал соответствующую картинку к картинке с изображением «Синий цветок» и еще на прилагательное «синий» подобрал глагол «синеть», но остальные задания он выполнил только с помощью педагога. Нона В. самостоятельно подобрала соответствующую картинку к картинке с изображением «Красный помидор» и еще на прилагательное «красный» подобрала глагол «краснеет», но не смогла подобрать соответствующую картинку к картинке с изображением «Обеденный стол».

Высокий уровень сформированности умения образовывать глаголы от имен прилагательных был выявлен у 5 детей (25%). Арина О. и Соня Э. самостоятельно образовывали глаголы от имен прилагательных, не допускали ошибок при выполнении задания. Данил Ж. к прилагательному «гладкий» предложил свои словосочетания: «Гладить кота, гладить волосы, гладить по шерстке». Рома Г. к прилагательному «белый» предложил глагол «белить» и сказал, что белить можно не только стену, но и потолок.

Количественные результаты исследования уровня сформированности у детей 5-6 лет лексико-грамматического строя речи на контрольном этапе после проведения 7 диагностических заданий, представлены на рисунке 16 и в таблице Д.1 в приложении Д.

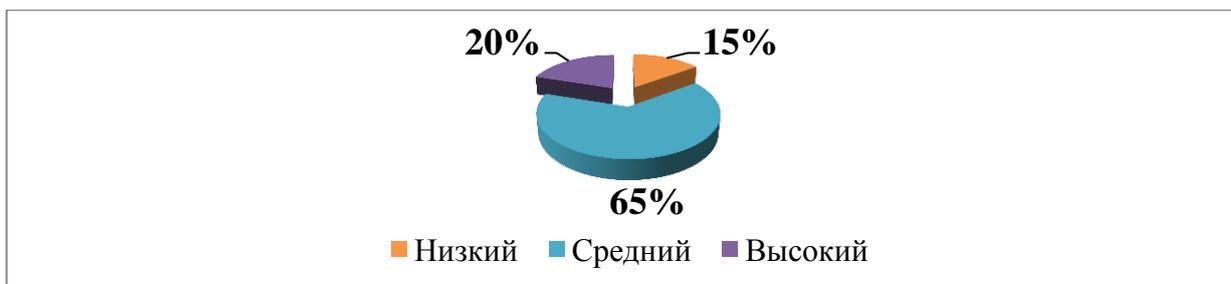


Рисунок 16 – Уровень сформированности у детей 5-6 лет лексико-грамматического строя речи (контрольный этап)

Низкий уровень сформированности лексико-грамматического строя речи был диагностирован у 15% детей 5-6 лет.

Средний уровень сформированности лексико-грамматического строя речи был диагностирован у 65% детей 5-6 лет.

Высокий уровень сформированности лексико-грамматического строя речи был диагностирован у 20% детей 5-6 лет.

Сравнительные количественные результаты констатирующего и контрольного этапов исследования приведены в таблице 2 и на рисунке 17.

Таблица 2 – Сравнительные количественные результаты констатирующего и контрольного этапов

Уровень	Констатирующий этап		Контрольный этап	
	Количество детей	%	Количество детей	%
Низкий	5	25%	3	15%
Средний	12	60%	13	65%
Высокий	3	15%	4	20%

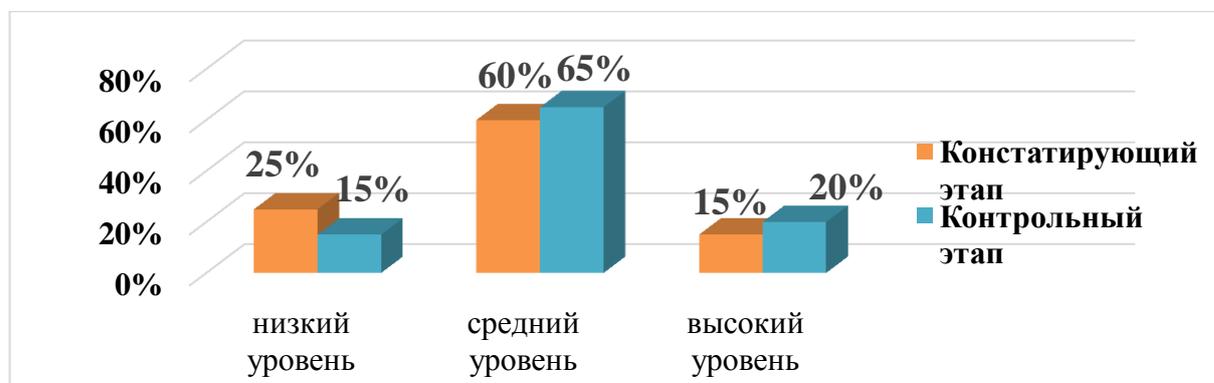


Рисунок 17 – Динамика уровня сформированности у детей 5-6 лет лексико-грамматического строя речи

На контрольном этапе исследования после проведения формирующей работы была выявлена следующая динамика уровня сформированности у детей 5-6 лет лексико-грамматического строя речи:

- количество детей с низким уровнем сформированности лексико-грамматического строя речи снизилось на 10%;
- количество детей со средним и высоким уровнями сформированности лексико-грамматического строя речи увеличилось на 5%.

Полученные данные позволяют утверждать, что после проведения поэтапной формирующей работы уровень сформированности у детей 5-6 лет лексико-грамматического строя речи качественно изменился, дети научились:

- понимать и употреблять грамматические формы (числа имен существительных, глаголов, инвертированные конструкции, предлоги);
- владеть морфологическими операциями;
- владеть операциями словообразования.

Результаты контрольного этапа свидетельствуют об успешности поэтапной работы по формированию у детей 5-6 лет лексико-грамматического строя речи, что доказывает верность выдвинутой гипотезы.

Заключение

«Своевременное формирование лексико-грамматического строя языка ребенка является важнейшим условием его полноценного речевого и общего психического развития, поскольку язык и речь выполняют ведущую функцию в развитии мышления и речевого общения, в планировании и организации деятельности ребенка, самоорганизации поведения, в формировании социальных связей» [4].

Формирование речи, овладение словом и лексико-грамматическим строем, развитие связной речи детей рассматриваются в работах многих авторов, таких как Е.Н. Винарская, А.Н. Гвоздев, Н.И. Жинкин, Н.И. Красногорский, А.Р. Лурия, Г.Д. Розенгард-Пупко, С.Л. Рубинштейн, Т.В. Туманова, Т.Б. Филичева, Д.Б. Эльконин [22].

Проблемой развития речи дошкольников с использованием игровой деятельности занимаются многие известные ученые, например, Г.А. Волкова, Л.Н. Ефименкова, Р.И. Лалаева, С.А. Миронова, В.И. Селиверстов, Н.В. Серебрякова, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина, С.Н. Шаховская.

В «своей практической деятельности для развития речевой деятельности детей дошкольного педагог использует различные игровые приемы. Особой разновидностью игровой деятельности является дидактическая игра. Она создается взрослым специально в обучающих целях, когда обучение протекает на основе игровой и дидактической задачи. В дидактической игре ребенок не только получает новые знания, но также обобщает и закрепляет их» [1].

Целью констатирующего этапа исследования было выявление уровня сформированности у детей 5-6 лет лексико-грамматического строя речи. Анализ результатов констатирующего эксперимента позволил нам условно отнести всех детей 5-6 лет к одному из уровней сформированности лексико-грамматического строя речи. Низкий уровень был выявлен у 5 детей (25%). Средний уровень – у 12 детей (60%), высокий уровень – у 3 детей (15%).

На основе анализа полученных результатов проведенного диагностического исследования можно сделать вывод, что необходима специально организованная работа, способствующая повышению уровня сформированности у детей 5-6 лет лексико-грамматического строя речи.

Данные констатирующего эксперимента были использованы для формирования гипотезы и ее проверки на формирующем этапе экспериментальной работы.

Работа по формированию у детей 5-6 лексико-грамматического строя речи посредством дидактических игр включала в себя три этапа.

На первом этапе были определены дидактические игры в соответствии с критериями уровня сформированности у детей лексико-грамматического строя речи. «Дидактические игры были подобраны с учетом следующих дидактических принципов: доступности, повторяемости, постепенности в выполнении заданий. Из подобранных игр были составлены 3 серии дидактических игр» [5], в соответствии с критериями уровня сформированности у детей 5-6 лет лексико-грамматического строя речи:

На втором этапе формирующего эксперимента мы дополнили развивающую предметно-пространственную среду группы игровыми материалами и оборудованием. Мы внесли в актуальную среду группы игровые материалы для организации совместной и самостоятельной деятельности детей 5-6 лет по формированию у них лексико-грамматического строя речи.

На третьем этапе формирующего эксперимента мы организовали совместную игровую деятельность педагога и детей в режимных моментах с целью обогащения речи детей грамматическими средствами: морфологическими, словообразовательными, синтаксическими. Были организованы три серии дидактических игр:

- серия дидактических игр с целью формирования у детей понимания и употребления грамматических форм;

- серия дидактических игр с целью формирования у детей морфологических операций;
- серия дидактических игр с целью формирования у детей словообразовательных операций.

Чтобы оценить проделанную на формирующем этапе работу, мы провели контрольный этап исследования, результаты которого показали, что низкий уровень сформированности лексико-грамматического строя речи был диагностирован у 3 детей (15%), средний уровень – у 13 детей (65%), высокий уровень – у 4 детей (20%).

В результате проведения контрольного этапа исследования после проведения формирующей работы была выявлена следующая динамика уровня сформированности у детей 5-6 лет лексико-грамматического строя речи:

- количество детей с низким уровнем сформированности лексико-грамматического строя речи снизилось на 10%;
- количество детей со средним и высоким уровнями сформированности лексико-грамматического строя речи увеличилось на 5%.

Диагностика детей на контрольном этапе показала, что после проведения формирующей работы по формированию у детей 5-6 лет лексико-грамматического строя речи дети научились:

- понимать и употреблять грамматические формы (числа имен существительных, глаголов, инвертированные конструкции, предлоги);
- владеть морфологическими операциями;
- владеть операциями словообразования.

Результаты контрольного эксперимента свидетельствуют об успешности поэтапной работы по формированию у детей 5-6 лет лексико-грамматического строя речи, что доказывает верность выдвинутой гипотезы.

Список используемой литературы

1. Александрова Т. В. Практические задания по формированию грамматического строя речи у дошкольников. СПб. : ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2003. 48 с.
2. Алексеева М. М., Яшина В. И. Хрестоматия по теории и методике развития речи детей дошкольного возраста. М. : Академия, 2000. 554 с.
3. Алексеева М. М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников [Электронный ресурс]. URL: <https://detstvo-nt.ru/wp-content/uploads.pdf> (дата обращения: 26.07.2022).
4. Арушанова А. Г. Формирование грамматического строя речи М. : Мозаика-Синтез, 2008. 296 с.
5. Бондаренко А. К. Дидактические игры в детских садах. М. : Просвещение, 1999. 160 с.
6. Выготский Л. С. Вопросы детской психологии. М. : Перспектива, 2018. 224 с.
7. Ворошнина Л. В. Хрестоматия к курсу «Теория и методика развития речи детей дошкольного возраста». Пермь, 2001. 562 с.
8. Гвоздев А. Н. Вопросы изучения детской речи. М. : Изд-во АПН РСФСР, 1991. 213 с.
9. Гвоздев А. Н. Формирование у ребенка грамматического строя русского языка. М. : АПО, 2002. 268 с.
10. Гриншпун Б. М. Нарушение речи у дошкольников. М. : Просвещение, 1969. 215 с.
11. Ефименкова Л. Н. Формирование речи у дошкольников. М. : Просвещение, 2011. 112 с.
12. Жукова Н. С. Преодоление задержки речевого развития у дошкольников. М. : Просвещение, 2003. 222 с.
13. Запорожец А. В., Эльконин Д. Б. Развитие речи [Электронный ресурс]. URL: 1964 https://pedlib.ru/Books/2/0278/2_0278-9.shtml (дата

обращения: 12.06.2022).

14. Кольцова М. М. Движение и развитие сенсорной речи [Электронный ресурс]. URL: <https://topuch.ru/m-m-kolecova-dvijenie-i-razvitie-sensornoj-rechi/index.html> (дата обращения: 03.02.2022).

15. Красногорский Н. И. Речевые рефлексы у детей. Этапы развития речи у детей. М. : Академия, 1999. 554 с.

16. Леонтьев А. А. Слово в речевой деятельности. Некоторые проблемы общей теории речевой деятельности. М. : Слово, 2016. 248 с.

17. Леонтьев. А. А. Язык, речь, речевая деятельность. М. : Просвещение, 2019. 216 с.

18. Лурия А. Р. Лекции по общей психологии. СПб. : Питер, 2006. 320 с.

19. Лурия А. Р. Юдович Ф. Я. Речь и развитие психических процессов. М. Москва : АПН РСФСР, 1956. 93 с.

20. Новоселова С. Л. Развивающая предметная среда : Методические рекомендации по проектированию вариативных дизайн-проектов развивающей предметной среды в детских садах и учебно-воспитательных комплексах. М. : Центр инноваций в педагогике, 1995. 64 с.

21. Орфинская В. К. Сравнительный анализ нарушений речи при афазии и алалии: Автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора педагогических наук по патопсихологии. Ленинград : 1960. 26 с.

22. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии : учебник. СПб. : Питер, 2010. 713 с.

23. Серебрякова Н. В., Лалаева Р. И. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников. СПб. : Союз, 1999. 160 с.

24. Филичева Т. Б. Развитие речи дошкольников. Екатеринбург : Литур 2000. 80 с.

25. Филичева Т. Б. Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста. М. : Айрис-пресс, 2008. 224 с.

26. Чаладзе Е. А. Логопедическая работа по формированию связной речи у дошкольников с общим недоразвитием речи. Ульяновск : Издательство Качалин А. В. 2012. 207 с.

27. Шахнарович А. М. К проблеме языковой способности (механизма) // Человеческий фактор в языке: язык и порождение речи. М. : Наука, 1991. С. 185–220.

28. Эльконин Д. Б. Избранные психологические труды. М. : Педагогика, 1989. 560 с.

Приложение А

Материал для проведения диагностического задания 1

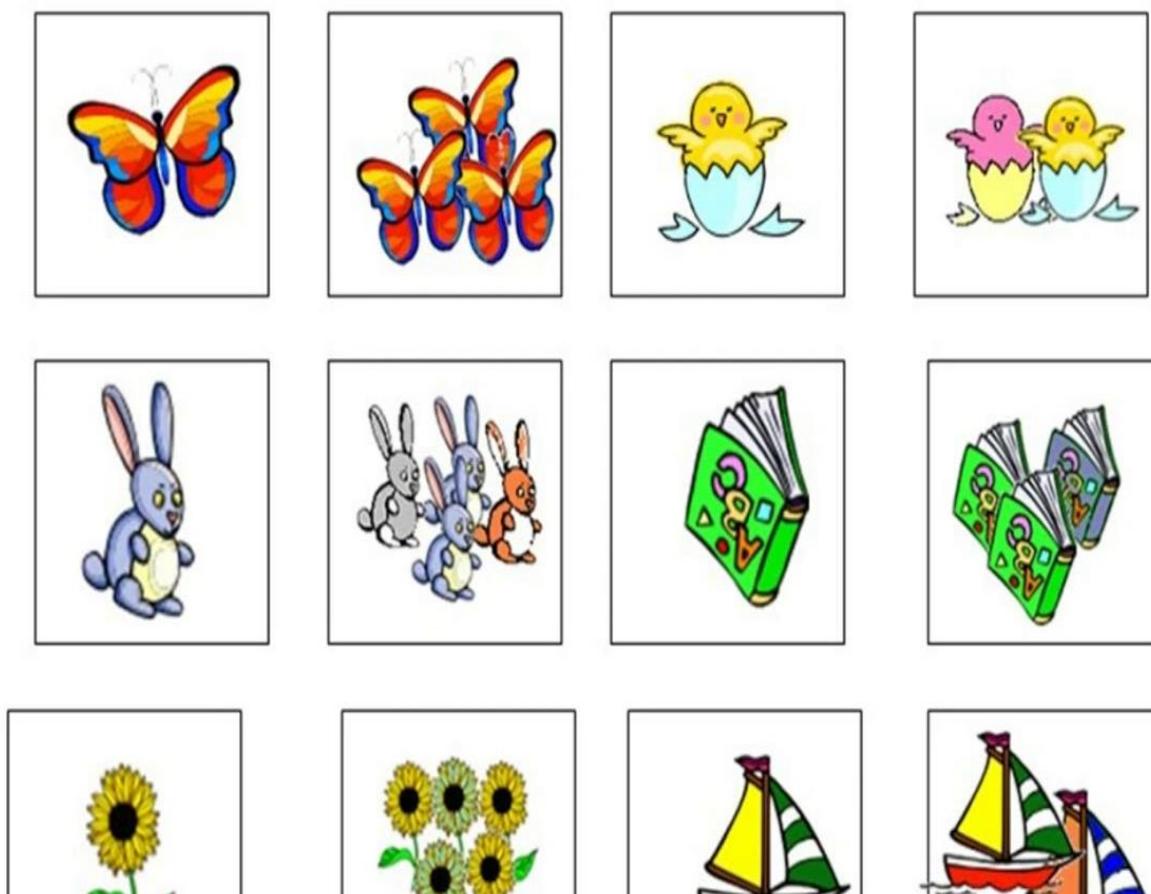


Рисунок А.1 – Стимульный материал для проведения диагностического задания 1

Приложение Б

Сводная таблица результатов исследования на констатирующем этапе

Таблица Б.1 – Результаты исследования уровня сформированности у детей 5-6 лет лексико-грамматического строя речи на констатирующем этапе

Имя Ф. ребенка	Диагностическое задание							Количество баллов	Уровень
	1	2	3	4	5	6	7		
1. Арина О.	3	2	2	2	2	2	2	15	Средний
2. Артем Ш.	1	1	1	1	1	1	1	7	Низкий
3. Боря Д.	2	2	2	2	2	2	2	14	Средний
4. Витя М.	2	2	2	2	2	2	2	14	Средний
5. Дина О.	1	2	2	2	2	2	2	13	Низкий
6. Данил Ж.	2	2	2	2	2	2	2	14	Низкий
7. Егор К.	2	1	1	1	1	1	1	8	Низкий
8. Ева Т.	1	2	2	2	2	2	2	13	Средний
9. Жанна Ф.	2	2	3	2	2	2	3	16	Средний
10. Женя У.	3	3	2	2	2	2	2	16	Средний
11. Кира Ц.	2	2	1	2	1	1	1	10	Средний
12. Костя С.	1	1	2	2	1	2	2	11	Средний
13. Лиза П.	2	2	2	2	2	2	2	14	Средний
14. Митя Ч.	2	2	2	2	2	2	2	14	Средний
15. Нона В.	3	2	3	3	3	3	3	20	Высокий
16. Оля Т.	1	2	1	1	1	1	2	9	Низкий
17. Поля Б.	2	1	1	1	1	1	1	8	Низкий
18. Рома Г.	2	3	3	3	3	2	3	19	Высокий
19. Соня Э.	3	3	3	3	2	3	3	20	Высокий
20. Толя З.	1	1	2	2	1	1	1	9	Низкий

Низкий уровень – 7-12 баллов.

Средний уровень – 13-17 баллов.

Высокий уровень – 18-21 баллов.

Приложение В

Материал для проведения диагностического задания 4



Рисунок В.1 – Стимульный материал для проведения диагностического задания 4

Приложение Г

Дидактические игры по формированию у детей 5-6 лет лексико-грамматического строя речи

Таблицы Г.1 – Серии дидактических игр

Серия	Дидактическая игра	Цель дидактической игры
Понимание и употребление грамматических форм	«Разложи предметы»	Обогащать словарь детей именами существительными.
	«Четвертый лишний»	«Обогащать словарь детей именами существительными, развивать у детей понимание лексико-семантического значения слов» [1].
	«Кто сказал: «Мяу?»»	«Расширять словарь детей по теме Домашние животные и птицы» [1].
	«Признаки»	«Обогащать словарь детей именами прилагательными, развивать у детей понимание лексико-семантического значения слов» [1].
Владение морфологическими операциями	«Три рейки»	«Формировать умение детей определять род существительных по окончанию слова» [1].
	«В гостях у матрешек»	«Развивать способность детей согласовывать существительные с числительными» [1].
	«Зайчик и дождь»	«Закреплять умение детей употреблять существительные множественного и единственного числа в творительном падеже» [1].
	«Лето»	«Закрепить у детей умение пользоваться в речи глаголами, обозначающими противоположные действия; научить образовывать от глаголов третьего лица глаголы первого лица; закрепить правильное использование существительных в косвенных падежах с предлогом» [1].
	«Чудо светофор»	«Закрепить у детей навыки сочетания существительных с прилагательными в роде, числе, падеже» [1].

Продолжение Приложения Г

Продолжение таблицы Г.1

Серия	Дидактическая игра	Цель дидактической игры
Владение словообразовательными операциями	«У кого какая мама»	«Развивать способность детей дифференцировать суффиксы; образовывать существительные, обозначающие самок животных» [1].
	«Назови профессию»	«Формировать умение детей образовывать слова обозначающие профессии разными способами» [1].
	«Спор машин»	«Формировать умение детей образовывать сложные слова» [1].
	«Подбери слова-родственники»	«Познакомить детей с моделью образования существительных при помощи уменьшительных и увеличительных суффиксов» [1].
	«Что делают дети?»	«Формировать умение детей образовывать глаголы при помощи приставок» [1].

Приложение Д

Сводные данные результатов исследования на контрольном этапе

Таблица Д.1 – Результаты исследования уровня сформированности у детей 5-6 лет лексико-грамматического строя речи на контрольном этапе

Имя Ф. ребенка	Диагностическое задание							Количество баллов	Уровень
	1	2	3	4	5	6	7		
1. Арина О.	3	3	3	2	3	3	3	20	Высокий
2. Артем Ш.	2	2	2	2	1	2	2	13	Средний
3. Боря Д.	2	1	2	2	2	2	2	13	Средний
4. Витя М.	2	2	2	2	2	2	1	13	Средний
5. Дина О.	1	2	2	2	2	2	2	13	Средний
6. Данил Ж.	3	2	3	3	3	3	3	20	Высокий
7. Егор К.	2	2	2	2	1	2	2	13	Средний
8. Ева Т.	2	2	2	2	3	1	2	14	Средний
9. Жанна Ф.	2	2	3	3	2	3	2	17	Средний
10. Женя У.	3	3	2	2	2	2	2	16	Средний
11. Кира Ц.	2	2	1	2	2	2	2	13	Средний
12. Костя С.	1	1	1	2	2	1	1	9	Низкий
13. Лиза П.	2	2	2	1	2	2	2	13	Средний
14. Митя Ч.	2	2	2	2	2	2	3	15	Средний
15. Нона В.	3	2	3	3	2	2	2	17	Средний
16. Оля Т.	1	2	2	1	1	1	2	10	Низкий
17. Поля Б.	2	2	2	2	2	1	2	13	Средний
18. Рома Г.	2	3	3	3	3	2	3	19	Высокий
19. Соня Э.	3	3	3	2	2	3	3	19	Высокий
20. Толя З.	1	1	2	2	2	2	2	12	Низкий

Низкий уровень – 5-7 баллов.

Средний уровень – 8-10 баллов.

Высокий уровень – 11-15 баллов.