

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)

Психология и педагогика дошкольного образования  
(направленность (профиль))

## ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА (БАКАЛАВРСКАЯ РАБОТА)

на тему Развитие лексико-грамматической стороны речи детей 3-4 лет в процессе  
игровой деятельности

Обучающийся

Р.В. Шанина

(Инициалы Фамилия)

(личная подпись)

Руководитель

М.А. Ценёва

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

Тольятти 2023

## Аннотация

Бакалаврская работа рассматривает решение актуальной проблемы развития лексико-грамматической стороны речи детей 3-4 лет в процессе игровой деятельности.

Актуальность исследования обусловлена противоречием между необходимостью развития лексико-грамматической стороны речи детей 3-4 лет и недостаточным использованием педагогами дошкольных образовательных организаций возможностей игровой деятельности в данном процессе.

Целью исследования является теоретическое обоснование и экспериментальная проверка содержания работы по развитию лексико-грамматической стороны речи детей 3-4 лет в процессе игровой деятельности. В исследовании решаются следующие задачи: на основе анализа психолого-педагогической литературы изучить особенности развития лексико-грамматической стороны речи детей 3-4 лет в процессе игровой деятельности; выявить уровень развития лексико-грамматической стороны речи детей 3-4 лет; разработать и апробировать содержание работы по развитию лексико-грамматической стороны речи детей 3-4 лет в процессе игровой деятельности; выявить динамику уровня развития лексико-грамматической стороны речи детей 3-4 лет.

Бакалаврская работа имеет новизну, теоретическую и практическую значимости. Работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы (29 наименования) и 4 приложений. Для иллюстрации текста используется 1 таблица и 7 рисунков. Основной текст работы изложен на 78 страницах. Общий объем работы с приложениями –

## Оглавление

Введение .....	4
Глава 1 Теоретическое обоснование проблемы развития лексико-грамматической стороны речи детей 3-4 лет в процессе игровой деятельности .....	9
1.1 Психолого-педагогические основы развития лексико-грамматической стороны речи детей 3-4 лет .....	9
1.2 Роль игровой деятельности в развитии лексико-грамматической стороны речи детей 3-4 лет .....	17
Глава 2 Экспериментальное исследование развития лексико-грамматической стороны речи детей 3-4 лет в процессе игровой деятельности .....	29
2.1 Выявление уровня развития лексико-грамматической стороны речи детей 3-4 лет .....	29
2.2 Содержание и организация работы по развитию лексико-грамматической стороны речи детей 3-4 лет в процессе игровой деятельности .....	45
2.3 Динамика уровня развития лексико-грамматической стороны речи детей 3-4 лет .....	61
Заключение .....	73
Список используемой литературы .....	76
Приложение А Список детей, участвующих в экспериментальном исследовании .....	79
Приложение Б Результаты исследования на констатирующем этапе .....	80
Приложение В Карточка дидактических игр, игровых упражнений и игровых ситуаций .....	81
Приложение Г Результаты исследования на контрольном этапе .....	85

## Введение

Актуальность темы исследования заключается в том, что в отечественной педагогике признано отношение к дошкольному детству, как к этапу, определяющему все дальнейшее развитие дошкольника.

«Актуальность исследования определяется тем, что своевременное развитие лексико-грамматической стороны 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» [4].

«Язык и речь традиционно рассматривались в психологии, философии и педагогике как узел, в котором сходятся различные линии психического развития личности: мышление, воображение, память, эмоции. Являясь важнейшим средством человеческого общения и познания действительности, язык служит основным каналом приобщения человека к ценностям духовной культуры» [4].

«Дошкольный возраст – это период активного усвоения ребенком разговорного языка, становления и развития всех сторон речи: фонетической, лексической, грамматической. Полноценное владение родным языком в дошкольном детстве является необходимым условием решения задач умственного, эстетического и нравственного воспитания детей дошкольного возраста. Чем раньше будет начато обучение родному языку, тем свободнее ребенок будет им пользоваться в дальнейшем. Это положение подтвердили исследования, проведенные в области речевого развития дошкольников психологами, педагогами, лингвистами (В.В. Виноградов, Л.С. Выготский, А.Н. Гвоздев, А.В. Запорожец, А.Н. Леонтьев, А.А. Леонтьев, А.А. Пешковский, С.Л. Рубинштейн, Ф.А. Сохин, Е.И. Тихеева, К.Д. Ушинский, Д.Б. Эльконин)» [20].

В процессе развития «ребенок постепенно овладевает языковыми средствами общения: происходит накопление его словарного запаса (лексического строя), формирование системы различных форм слов и словосочетаний (грамматического строя)» [20].

«Лексико-грамматический строй речи – это система единиц и правил их функционирования в сфере морфологии, словообразования, синтаксиса, развитие словаря» [12]. Эту систему изучает лингвистика и описывает академическая грамматика. У детей с недостаточно развитой лексико-грамматической стороной речи словарный запас отстает от возрастной нормы, лексико-грамматический строй речи недостаточно сформирован, связная речь не развита. Такие дети не усваивают в полном объеме общеобразовательную программу детского сада и в дальнейшем им тяжело при поступлении в школу. Дети не могут последовательно, грамотно и логично излагать свои собственные суждения. Поэтому развитие лексико-грамматической стороны речи у детей 3-4 лет является одной из актуальных проблем.

Вопросы развития «лексико-грамматической стороны речи у дошкольников рассматриваются в работах таких ученых, как Л.Н. Ефименкова, Н.С. Жукова, Р.Е. Левина, Н.А. Чевелева» [12].

«Проблемой развития лексико-грамматической стороны речи дошкольников с использованием игровой деятельности занимаются многие известные ученые: Г.А. Волкова, Л.Н. Ефименкова, Р.И. Лалаева, С.А. Миронова, В.И. Селиверстов, Н.В. Серебрякова, Н.В. Нищева Т.Б. Филичева, М.Ф. Фомичева, Г.В. Чиркина, С.Н. Шаховская» [12].

Таким образом, было выявлено противоречие между необходимостью развития лексико-грамматической стороны речи детей 3-4 лет и недостаточным использованием педагогами возможностей игровой деятельности в данном процессе.

Выявленное противоречие позволило обозначить проблему исследования: каковы потенциальные возможности игровой деятельности в процессе развития лексико-грамматической стороны речи детей 3-4 лет?

Исходя из актуальности данной проблемы, сформулирована тема исследования: «Развитие лексико-грамматической стороны речи детей 3-4 лет в процессе игровой деятельности».

Цель исследования: теоретически обосновать и экспериментально проверить содержание работы по развитию лексико-грамматической стороны речи детей 3-4 лет в процессе игровой деятельности.

Объект исследования: процесс развития лексико-грамматической стороны речи детей 3-4 лет.

Предмет исследования: развитие лексико-грамматической стороны речи детей 3-4 лет в процессе игровой деятельности.

Гипотеза исследования: мы предположили, что развитие лексико-грамматической стороны речи детей 3-4 лет в процессе игровой деятельности возможно, если:

- оснащен речевой уголок группы лексико-грамматическими материалами в соответствии с показателями уровня развития лексико-грамматической стороны речи детей 3-4 лет;
- включены в совместную деятельность детей 3-4 лет и педагога дидактические игры, игровые упражнения и игровые ситуации, направленные на развитие у детей лексической и грамматической сторон речи;
- обеспечивается в ходе совместной деятельности реализация специально обоснованных принципов и положений организации игровой деятельности лексико-грамматической направленности.

Задачи исследования.

- на основе анализа психолого-педагогической литературы изучить особенности развития лексико-грамматической стороны речи детей 3-4 лет в процессе игровой деятельности;
- выявить уровень развития лексико-грамматической стороны речи детей 3-4 лет;

– разработать и апробировать содержание работы по развитию лексико-грамматической стороны речи детей 3-4 лет в процессе игровой деятельности;

– выявить динамику уровня развития лексико-грамматической стороны речи детей 3-4 лет.

Теоретико-методологическую основу исследования составили:

– теоретические положения Л.А. Введенской, Б.Н. Головина, Т.М. Кузнецова, О.И. Марченко, А.А. Мурашова, Л.Г. Павловой в области развития лексико-грамматических основ речи у дошкольников;

– теоретические положения К.З. Закирьянова, М.И. Ильят, О.М. Казарцевой, В.Н. Мещерякова, Е.Н. Ширяева о языковых аспектах исследований в области образования детей дошкольного возраста;

– «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, В.И. Яшиной об игровой деятельности как приоритетном средстве развития лексико-грамматического строя речи дошкольников» [29].

Методы исследования: анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования; психолого-педагогический эксперимент: констатирующий, формирующий и контрольный этапы; количественный и качественный анализ фактического материала исследования.

Экспериментальная база исследования: МБДОУ «Детский сад комбинированного вида № 25 «Теремок» г. Ейска. В исследовании принимали участие 20 детей 3-4 лет.

Новизна исследования заключается в том, что разработан комплекс дидактических игр, игровых упражнений и игровых ситуаций, способствующий развитию у детей 3-4 лет лексической и грамматической сторон речи.

Теоретическая значимость исследования заключается в том, что в работе получены теоретические выводы, касающиеся возможной и практически

реализуемой роли дидактических игр, игровых упражнений и игровых ситуаций, как средства развития у детей 3-4 лет лексической и грамматической сторон речи в совместной игровой деятельности детей и педагога лексико-грамматической направленности.

Практическая значимость исследования заключается в том, что подобранный комплекс дидактических игр, игровых упражнений и игровых ситуаций могут использовать в своей работе педагоги дошкольных образовательных организаций для развития у детей 3-4 лет лексической и грамматической сторон речи.

Структура бакалаврской работы. Работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы (29 наименований), 4 приложений. Для иллюстрации текста используется 1 таблица, 7 рисунков. Основной текст работы изложен на 78 страницах.



# **Глава 1 Теоретическое обоснование проблемы развития лексико-грамматической стороны речи детей 3-4 лет в процессе игровой деятельности**

## **1.1 Психолого-педагогические основы развития лексико-грамматической стороны речи детей 3-4 лет**

«Развитие словаря ребенка тесно связано, с одной стороны, с развитием мышления и других психических процессов, а с другой стороны, с развитием всех компонентов речи: фонетико-фонематического, лексического и грамматического строя речи. С помощью речи ребенок обозначает лишь то, что доступно его пониманию. В связи с этим в словаре ребенка сначала появляются слова конкретного значения, позднее – слова обобщающего характера» [21, с. 43].

В течение дошкольного возраста «ребенок накапливает определенный запас слов, который содержит все части речи. Превалирующее место в детском словаре занимают глаголы и имена существительные, обозначающие предметы и объекты ближайшего окружения, их действие и состояние. У детей активно формируются обобщающие функции слов. Через слово ребенок овладевает основными грамматическими формами: появляется множественное число, винительный и родительный падежи имен существительных, уменьшительно-ласкательные суффиксы, настоящее и прошедшее время глагола, повелительное наклонение; развиваются сложные формы предложений, состоящих из главных и придаточных, в речи отражаются причинные, целевые, условные и другие связи, выраженные через союзы. Дети осваивают навыки разговорной речи, выражают свои мысли простыми и сложными предложениями и подводятся к составлению связных высказываний описательного и повествовательного типа» [12].

«Овладение основными грамматическими формами в речи многих детей четвертого года жизни имеет свои особенности. Далеко не все дети умеют

согласовывать слова в роде, числе и падеже. В процессе построения простых распространенных предложений они опускают отдельные члены предложения.

Очень ярко выступает и проблема речевых новообразований, которые порождаются словообразовательной системой родного языка. Стремление к созданию новых слов диктуется ребенку творческим освоением богатств родного языка. Детям четвертого года жизни доступна простая форма диалогической речи, однако они часто отвлекаются от содержания вопроса. Речь ребенка ситуативна, преобладает экспрессивное изложение» [12].

«Под лексико-грамматической стороной речи понимают словарь и грамматически правильное его использование. Словарь – это слова (основные единицы речи), обозначающие предметы, явления, действия и признаки окружающей действительности. Различают словарь пассивный и активный. Под пассивным словарем понимают возможность понимания слов, под активным – употребление их в речи. Уровень развития словаря определяется количественными и качественными показателями» [29, с. 108].

«Вопросу развития лексики ребенка дошкольного возраста посвящено большое количество исследований, в которых данный процесс освещается в различных аспектах: психофизиологическом, психологическом, лингвистическом, психолингвистическом. Ранний этап развития речи, в том числе и овладения, словом, многосторонне рассматривается в работах таких авторов, как М.М. Кольцова [11], Е.Н. Винарская, Н.И. Жинкин, Г.Л. Розенгарт-Пупко, Д.Б. Эльконин» [27, с. 34].

«На каждом возрастном этапе понимание ребенком значения слова отличается существенными чертами, в течение дошкольного детства осознание ребенком смысловой стороны слова проходит длительный путь развития (Л.И. Айдарова, Л.С. Выготский, Н.И. Жинкин, С.Н. Карпова [10], А.Н. Леонтьев, А.А. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, Ф.А. Сохин Т.Н. Ушакова, Д.Б. Эльконин) [19]. В процессе понимания ребенком речевого сообщения окружающих исследователи выделяют две ступени: первая обусловлена

практическим опытом ребенка (этап ознакомления с окружающим предметным миром), вторая характеризуется включением его языкового опыта в процесс общения» [20].

«По мнению Л.С. Выготского, речь дошкольника имеет существенное различие с речью взрослых в отношении смысла, который вкладывает ребенок в произносимые им слова. Л.С. Выготский четко обозначил различия между практическим и теоретическим отношением ребенка к речевой деятельности как отношение между обучением и развитием. Он отмечал, что без специального обучения даже взрослые недостаточно четко осознают языковую действительность, и наметил пути развития осознанности и произвольности в формировании у ребенка понятий» [6, с. 109].

«Л.И. Айдарова считает, что сначала ребенок выделяет в слове грамматическое значение, затем лексическое ядро, и только после этого начинают открываться еще и иные аспекты семантики слова: его смысловая сторона, возможная изменчивость, подвижность. Она предлагает при разработке системы коммуникативных задач учитывать логику открытия детям языковых форм (в частности, семантическую емкость слов), развития чувствительности к различным значениям слов, а также формирования индивидуальности и произвольности речи» [1, с. 126].

«А.А. Леонтьев рассматривает изучение лексических значений, как выяснение отношений между словами, установление индивидуальных и социальных семантических полей, синонимических и антонимических отношений, измерение смысловой близости и отдаленности слов в рамках поля или установление словесных ассоциаций, вызываемых некоторыми словами» [16, с. 18].

«С помощью самых разнообразных методик исследователи изучали значение слова, его реализацию в сочетании слова с другими словами в тексте (Ю.Д. Апресян, А.А. Брудный, В.В. Виноградов, А.А. Леонтьев, Л.В. Сахарный). Факт реализации значения одного слова, вызывающего в качестве реакции другое слово, вытекает, по мнению А.А. Леонтьева, из

коммуникативной сущности языка. Этот факт положен в основу ассоциативного метода, выявляющего ориентировку на то или иное значение слова» [16]. «Именно ассоциативный эксперимент выявляет понимание семантических отношений между словами. В современных психолингвистических исследованиях проблема изучения семантики детской речи является одной из центральных (Е.С. Кубрякова [13], А.А. Леонтьев, Е.Ф. Тарасов, Н.В. Уфимцева, В.К. Харченко, В.Д. Черняк, А.М. Шахнарович, Н.М. Юрьева)» [22, с. 54].

«В развитии речи ребенок проходит этап, когда некоторый звукокомплекс (слово или сочетание слов) оказывается чем-то вроде первосигнального раздражителя. В этот период в речи ребенка появляются первые нерасчлененные слова, представляющие собой фрагмент услышанного им слова, состоящего в основном из ударных слогов (мокко – молоко, бака – собака). Этот этап развития детской речи большинство исследователей называют стадией слово-предложение. В слове-предложении слова не сочетаются по грамматическим правилам, звукосочетания не имеют грамматически оформленного характера, слово не обладает еще грамматическим значением» [1].

«В возрасте от 1,5 до 2 лет ребенок переходит от пассивного приобретения слов от окружающих его людей к активному расширению своего словаря, используя вопросы. В процессе формирования лексики происходит и уточнение значения слова.

При этом отмечается перенесение названия одного предмета на ряд других, ассоциативно связанных с исходным предметом. Ребенок вычленяет признак знакомого ему предмета и распространяет его название на другой предмет, обладающий тем же признаком. Ребенок использует слово для названия целого ряда предметов, которые имеют один или несколько общих признаков: форма, размер, движение, материал, звучание. При этом он объединяет, одним словом, признаки, которые являются психологически более значимыми для него на данном этапе психического развития» [28, с. 23].

«По мере развития словаря растяжение значения постепенно уменьшается, так как при общении со взрослыми дети усваивают новые слова, уточняя их значение и корректируя употребление старых. Параллельно с уточнением значения слова происходит развитие структуры его значения. М.М. Кольцова, Л.П. Федоренко показывают, что ребенок прежде всего устанавливает связь между конкретным предметом и его обозначением. Позднее по мере развития операций анализа, синтеза и сравнения ребенком усваивается понятийный компонент. Постепенно ребенок овладевает контекстным значением слова.

Обогащение жизненного опыта ребенка, усложнение его деятельности и расширение общения с окружающими людьми приводит к постепенному количественному росту словаря» [26, с. 62].

«А.И. Лаврентьева выделяет четыре этапа развития системной организации детского словаря. На первом этапе словарь ребенка представляет собой набор отдельных слов (от 20 до 50). При этом набор лексики является неупорядоченным. На втором этапе словарный запас ребенка начинает быстро увеличиваться. Вопросы ребенка о названиях окружающих его предметов и явлений свидетельствуют о том, что в его сознании формируется некоторая система слов, относящихся к одной ситуации, образуются их группы. Называние одного слова из данной группы вызывает у ребенка ассоциацию с другими элементами этой группы. Этот этап А.И. Лаврентьева определяет, как ситуационный, а группы слов – как ситуационные поля. В дальнейшем ребенок начинает осознавать сходство определенных элементов ситуации и объединяет лексемы в тематические группы. Это явление характеризует третий этап развития лексической системы, который определяется как тематический этап. Организация тематических групп слов вызывает развитие лексической антонимии (большой – маленький, хороший – плохой). При этом противопоставление большой – маленький заменяет на этом этапе все варианты параметрических прилагательных: длинный – маленький, толстый – маленький, а противопоставление хороший – плохой – все варианты

качественно-оценочных прилагательных злой – хороший. Особенностью четвертого этапа развития лексической системы является преодоление этих замен, а также возникновение синонимии. На данном этапе системная организация словаря ребенка приближается по своему строению к лексико-семантической системе взрослых» [14, с. 94].

«Грамматический строй языка – система единиц и правил их функционирования в сфере морфологии, словообразования и синтаксиса. Морфология изучает грамматические свойства слова и его формы, а также грамматические значения в пределах слова. Словообразование изучает образование слова на базе другого однокоренного слова, которым оно мотивировано. Синтаксис изучает словосочетания и предложения, сочетаемость и порядок следования слов. Грамматика, по словам К.Д. Ушинского – это логика языка. Она помогает облекать мысли в материальную оболочку, делает речь организованной и понятной для окружающих» [25, с. 67].

«Развитие грамматической стороны речи – важнейшее условие совершенствования мышления дошкольников, так как именно грамматические формы родного языка являются материальной основой мышления; непременное условие успешного и своевременного развития монологической речи – одного из ведущих видов речевой деятельности. Любой тип монолога (повествование, описание) требует владения приемами логической связи всех видов простых и сложных предложений. Грамматический строй – это зеркало интеллектуального развития ребенка.

Развитие грамматической стороны речи – залог успешной общеречевой подготовки, обеспечивающей практическое владение фонетическим, морфологическим и лексическим уровнями языковой системы. Формирование грамматических навыков положительно влияет на возрастание у детей волевого фактора в высказываниях, создает предпосылки для появления планирующей функции речи, для введения понятия нормы (можно, нельзя, правильно, неправильно)» [1].

«Ребенок, у которого развит грамматический строй речи, эмоционально здоров: он не скован в общении со сверстниками, нестеснителен, небоязлив в речевых высказываниях, в выражении своих собственных мыслей, чувств, настроений. Но несмотря на всю важность, проблема развития грамматического строя речи стала предметом изучения лишь в 50-е годы XX века после выхода в свет фундаментального труда А.Н. Гвоздева, в котором детально описаны грамматические категории, элементы и конструкции в речи ребенка на каждом возрастном этапе» [7, с. 60] – «Формирование грамматического строя языка русского ребенка».

«В изучении грамматического строя речи дошкольников А.Г. Арушанова выделяет несколько направлений. Первое направление связано с исправлением (предупреждением) неточностей и ошибок, свойственных детям (спряжение глаголов, множественное число и родовая принадлежность существительных, предложное управление)» [2, с. 28].

«В этом направлении сосредоточились поиски педагогов-исследователей В.В. Гербовой [8], А.М. Бородич, М.М. Кониной, Л.А. Пенъевской [17], О.И. Соловьевой, уточнили списки слов, изменение которых вызывает затруднение у детей; выявили ситуации, в которых дети могли «затвердить» нужную форму» [18].

«Второе направление – выявление существенных звеньев механизма овладения детьми грамматическим строем, развитие понимания грамматических форм, формирование грамматических обобщений, их абстрагирование и перенос на новые области действительности. В этом направлении работали А.В. Запорожец, М.И. Попона, С.Л. Рубинштейн, Ф.А. Сохин, Д.Б. Эльконин, В.И. Ядэшко [28]. Исследования показали, что наиболее благоприятна ситуация, при которой правильное использование грамматической формы, точность ее звукового облика обретает в деятельности сигнальное значение. Игровую и практическую деятельность следует организовать так, чтобы успех этой деятельности зависел от правильности ориентировки в звуковой стороне слова» [2].

«Третье направление связано с выявлением педагогических условий формирования механизма грамматического структурирования в сфере синтаксиса и словообразования А.Г. Арушанова Н.Ф. Виноградова [5], М.С. Лаврик [15], Г.И. Николайчук, А.Г. Тамбовцева Э.А. Федеравичене. Исследования позволили определить особенности формирования грамматического компонента языковой способности в разные периоды детства, влияние разной организации условий игровой и речевой деятельности на активизацию синтаксических конструкций. Перечисленные исследования позволили выдвинуть на первый план развивающую функцию грамматической работы в детском саду» [2].

«А.Н. Гвоздев выделяет три периода формирования грамматического строя речи. Первый период (1 год 3 месяца – 1 год 10 месяцев) – это период предложений, состоящих из аморфных слов-корней, которые употребляются в одном неизменном виде во всех случаях. Этот период делится на две стадии:

- стадия употребления однословных предложений (1 год 3 месяца – 1 год 8 месяцев);
- стадия употребления предложений из нескольких слов, главным образом двухсловных предложений (1 год 8 месяцев – 1 год 10 месяцев)» [7, с. 104].

«Второй период (1 год 10 месяцев – 3 года) – это период усвоения грамматической структуры предложения, связанный с формированием грамматических категорий и их внешнего выражения. Он характеризуется быстрым ростом разных типов простого и сложного предложений, в которых члены предложения получают выражение в синтаксических средствах языка. В рамках этого периода выделяют три стадии:

- стадия формирования первых форм: числа, падежа, времени (1 год 10 месяцев – 2 года 1 месяц);
- стадия использования флексивной системы русского языка (словоизменения) для выражения синтаксических связей (2 года 1 месяц – 2 года 3 месяца);



– стадия усвоения служебных слов для выражения синтаксических отношений (2 года 3 месяца – 3 года).

А.Н. Гвоздев отмечает, что этот период резко отграничен от первого периода, а с последующим не имеет резко очерченных границ.

Третий период (3 года – 7 лет) связан с освоением морфологической системы русского языка, типов склонений и спряжений» [7, с. 111].

«Сопоставление различных показателей, характеризующих речь детей 3-4 лет, позволяет дать общую характеристику развития лексико-грамматической стороны речи, выделить следующие тенденции в ее развитии:

– рост объема и структурное усложнение единиц речи, выражающееся во все более частом употреблении больших предложений, увеличении их внутренней сложности, а также в расширении использования различных частей речи;

– рост разнообразия используемых грамматических средств, более частое употребление тех форм, которые на ранних ступенях были редки (причастий, степеней сравнения прилагательных);

– унификация средств речи, уменьшение ее разнообразия (в ситуациях, в которых ранее дети употребляли разные формы, они используют одну и ту же, что приводит к ее чрезмерно частому употреблению: например, рост употребления формы родительного падежа имен существительных)» [21].

## **1.2 Роль игровой деятельности в развитии лексико-грамматической стороны речи детей 3-4 лет**

Многие исследователи такие, как Л.А. Венгер [3, с. 140], Л.С. Выготский [5, с. 410], А.Н. Леонтьев, [15, с. 24], С.Л. Рубинштейн и другие, высказывали свою точку зрения о том, что игра, в том числе и игровые ситуации, способствуют развитию потребности в активной речевой деятельности [22, с. 65].

Д.Б. Эльконин характеризует игру как «наиболее доступный для детей вид деятельности, способ переработки полученных из окружающего мира впечатлений, знаний, в процессе которой ярко проявляются особенности мышления и воображения ребенка, его эмоциональность, активность, развивающаяся потребность в общении» [27, с. 278]. В процессе игры детям приходится взаимодействовать как со сверстниками, так и со взрослыми, выстраивая с ними различные отношения.

В связи с тем, что в младшем дошкольном возрасте общение становится ориентиром детской игры, ребенок воссоздает в игре известные ему модели отношения взрослых к ребенку, которые он черпает из своей повседневной жизни.

С помощью игры дети познают окружающий их мир, в результате чего обогащается их жизненный и чувственный опыт. Игры стимулируют словотворчество и речевую активность, поэтому их необходимо использовать с целью развития связной речи детей.

Детям жизненно необходимо общаться с людьми, которые их окружают, постоянно развивая связную речь через проведение различных игр на развитие диалогической и монологической речи в различных вариациях. Это позволяет вовлекать детей в игровой процесс. Их речь таким образом становится все более отчетливой и понятной для окружающих людей. Игровые ситуации во многом способствуют большей плодотворности занятий по развитию речи. Важно отметить, что в раннем возрасте для игровой деятельности детям необходима помощь взрослых. Многие зависят от выбора воспитателем содержания предлагаемых игровых ситуаций, который влияет на передачу подрастающему поколению культуры, культурных норм и ценностей.

«Широко распространенным методом развития лексико-грамматической стороны речи детей 3-4 лет являются дидактические игры, через которые в памяти детей закрепляется знание предметов и их названия. Подбор материала для дидактических игр определяется задачами словарной работы. Если педагог закрепляет названия определенных предметов, то для

игр следует подбирать именно эти предметы; если закрепляются названия качеств, то эти качества должны быть отчетливо видны детям. Дидактический материал, подобранный для игры, должен быть внешне привлекателен, а назначение предметов и смысл вопросов – ясны и понятны детям. Количество предметов должно быть достаточным для вовлечения в игру всех детей.

В процессе игры педагогу следует избегать излишнего дидактизма, сохранять живость игры. Важно, чтобы в словесных дидактических играх использовался материал, хорошо известный детям, а вопросы педагога и ответы детей были краткими и следовали друг за другом без длительных пауз, иначе игровое начало исчезнет.

В словесных играх важен подбор словаря для игры (примерно 5-10 слов). Он позволит воспитателю в случае необходимости возвратиться к словам, вызвавшим у детей трудность. Перечень слов следует заучить, чтобы сохранить нужный ритм в игре. Игровое задание предлагается сразу всем дошкольникам, а после секундной паузы вызывается один ребенок или несколько детей по очереди» [1].

«Кроме дидактических игр используются дидактические упражнения, игровая задача которых заключается в быстром подборе точного слова-ответа ведущему. Эти упражнения должны быть кратковременными. Роль ведущего сначала выполняет педагог, а затем могут выполнять и дети.

Работа над смысловой стороной слова осуществляется в форме игровых лексических упражнений продолжительностью не более 10 минут. Она начинается с младшего дошкольного возраста.

Педагогу необходимо:

- стараться активизировать в речи детей имена существительные, прилагательные, глаголы;
- привлекать внимание детей к словам, которыми можно назвать один и тот же объект (кошка, кисонька, киска), к одним и тем же словам, обозначающим разные предметы и состояния (носик у куклы – носик у чайника; горячий суп – горячий уютюг);

– в игровой форме учить детей пользоваться многозначными словами (погладить – котенка, щенка, утюгом одежду)» [19, с. 23].

«Необходимо показать детям 3-4 лет, что каждый предмет, его свойства и действия имеют названия. Для того надо научить их различать предметы по существенным признакам, правильно называть эти предметы, отвечая на вопросы: Что это?, Кто это?, видеть особенности предметов, выделять характерные признаки и качества (какой?), а также действия, связанные с движением игрушек, животных, их состоянием, возможные действия человека (Что делает?, Что с ним можно делать?)» [19].

Такое обучение проводится в дидактических играх: «Что за предмет?», «Скажи, какой», «Кто что умеет делать?». «От называния видимых и ярких признаков (цвет, форма, величина) нужно переходить к перечислению свойств, внутренних качеств предмета, его характеристике. При назывании действий объекта (предмета) или действий с этим предметом детей учат видеть начало, середину и конец действия. Для этого проводятся дидактические игры с картинками. На основе наглядности дети учатся называть слова с противоположным значением: эта кукла большая, а та маленькая; этот карандаш длинный, а тот короткий; эта лента узкая, а та широкая; это дерево высокое, а то низкое; у этой куклы волосы светлые, а у той темные.

У детей формируется понимание и употребление обобщающих понятий: платье, рубашка – это одежда; кукла, мяч – это игрушки; чашка, тарелка – это посуда. У них развивается умение сравнивать предметы (игрушки, картинки), соотносить целое и его части (паровоз, трубы, окна, вагоны, колеса – поезд).

Детей учат понимать семантические отношения слов разных частей речи в едином тематическом пространстве: птица летит – рыба... (плывет); дом строят, суп... (варят); мяч сделан из резины, карандаш... (из дерева). Для этого они могут продолжить начатый ряд слов: тарелки, чашки... (ложки, вилки); кофта, платье... (рубашка, юбка, брюки).

На основе наглядности проводится работа и по ознакомлению с

многозначными словами (ножка стула – ножка стола – ножка у гриба; ручка у сумки – ручка у зонтика – ручка у чашки; иголка швейная – иголка у ежа на спине – иголка у елки)» [28].

«Нужно учить детей отбирать лексику в зависимости от контекста или речевой ситуации, проводить игровые лексические упражнения, направленные на подбор синонимов, антонимов, на образование новых слов. В целом словарная работа направлена на подведение ребенка к пониманию значения слова, обогащение его речи смысловым содержанием, то есть на качественное развитие словаря» [28].

«На первых этапах речевого развития перед дошкольниками необходимо прежде всего ставить задачу понимания смысла, сказанного (например, ориентируясь на окончание существительного, различать, какое слово обозначает один предмет, а какое – несколько предметов). Следующая задача научить детей использовать то или иное грамматическое средство в собственной речи, говорить так, как говорят другие. Более сложные задачи – научить самостоятельно образовывать форму нового слова по аналогии со знакомыми и оценивать грамматическую правильность речи, определять, можно или нельзя, так сказать.

Руководство грамматическим развитием должно осуществляться прежде всего через организацию специальной, игровой, совместной с педагогом деятельности, через общение ребенка с педагогом и сверстниками. В младшем дошкольном возрасте игровая деятельность предполагают естественное взаимодействие педагога с детьми. Постановка дидактических задач имеет общий вид. В ходе дидактических игр педагог стимулирует и поддерживает инициативные произвольные высказывания детей, их разговоры, вопросы. Педагог организует игры детей с игрушками, и тогда язык формируется как побочный продукт общения, организует игры со словом, в которых языковые обобщения и произвольное оперирование со словом является целью и прямым результатом игровой деятельности» [12, с. 28].

«Во второй младшей группе игровая деятельность – это дидактические

игры и упражнения с наглядным материалом и без него. Игры и упражнения занимают 5-10 минут. Активными игровыми приемами являются образец, объяснение, повторение, сравнение, а также исправление и подсказывание.

У детей младшего дошкольного возраста большой удельный вес занимает работа над развитием понимания и использования в речи грамматических средств, активный поиск ребенком правильной формы слова.

Обучение изменению слов по падежам, согласование существительных в роде и числе проводится в специальных играх и упражнениях» [4] («Маленькая лошадка», «Длинный хвост», «Длинные уши»).

В играх с предметами («Чего не стало?», «Чего нет у куклы?») «дети усваивают формы родительного падежа единственного и множественного числа. Активизация пространственных предлогов (в, на, за, под, около) одновременно подводит ребенка к употреблению правильных падежных форм (в шкафу, на стуле, за диваном, под столом, около кровати). Особое место занимает работа с глагольной лексикой. Необходимо в играх научить детей правильно употреблять форму повелительного наклонения глаголов единственного и множественного числа (беги, лови, потанцуйте, покружитесь), спрягать глагол по лицам и числам (бегу, бежишь, бежит, бежим); образовывать видовые пары глаголов (один ребенок уже встал, а другой только встает; один умылся – другой умывается, один оделся – другой одевается). Для этого проводятся разнообразные игры» [4].

«При назывании действий объекта (предмета) или действий с этим предметом детей учат видеть начало, середину и конец действия, для этого проводится дидактическая игра с картинками (Что сначала, что потом?). На одной картинке девочка кормит куклу, на другой – моет посуду. Дети не только называют действия (кормит, моет), но и могут рассказать о девочке, как она играла с куклой. Действия на картинках могут быть самые разные (спит – делает зарядку, обедает – моет посуду). Детей знакомят также со способами образования звукоподражательных глаголов (воробей чик-чирик – чирикает, утка кря-кря – крякает, лягушка ква-ква – квакает)» [8, с. 13].

«На материале дидактических игры о музыкальных инструментах детям показывается способ образования глаголов при помощи суффиксов: на барабане – барабанят, на дудочке – дудят, на трубе – трубят, а на гитаре и гармошке играют. Такие вопросы, как: что будет делать зайчик, если возьмет в руки барабан? Дудочку? Трубу? подводят детей к пониманию, что игра на музыкальных инструментах – это действие и оно имеет свое название. В работе над синтаксисом детской речи необходимо развивать умение строить разные типы предложений – простые и сложные. Использование игровых сюжетов помогает детям заканчивать предложение» [1].

«Работу над грамматической формой слова и предложения надо рассматривать в тесной связи со словарной работой. Выполняя игровые грамматические упражнения, дети учатся правильно согласовывать слова в роде, числе и падеже и связывать между собой не только слова, но и отдельные предложения» [10, с. 72].

Еще одним методом развития лексико-грамматической стороны речи детей 3-4 лет является разыгрывание игровых ситуаций.

Благодаря регулярному введению в игровую деятельность разыгрывания игровых ситуаций у детей происходит расширение активного и пассивного словаря и формирование культуры речевого общения. В процессе игровых ситуаций активизируются и развиваются когнитивные процессы, что способствует развитию у детей интеллектуальных и творческих возможностей; развитию чувств и волевой регуляции поведения.

Чем лучше ребенок владеет необходимыми для решения обучающей задачи знаниями и умениями, тем активнее он играет, поскольку это позволяет ему быть более внимательным, легче запоминать новую информацию, классифицировать и уточнять имеющиеся знания [15, с. 27]. Поэтому можно говорить о том, что с помощью игры и игровых ситуаций «создаются уникальные возможности для оптимального проявления детьми своих умений: игровая мотивация в речевой деятельности и игровые действия, которые контролирует воспитатель, требующие сопряженных с ними речевых

действий» [14, с. 4]. При выполнении задач игровой ситуации дети становятся перед необходимостью по максимуму использовать навыки связной речи.

Игровая ситуация по Д.Н. Ушакову характеризуется «совокупностью обстоятельств воспитательного взаимодействия и взаимоотношений, воспитывающих и воспитываемых, которые требуют принятия решения и соответствующих действий или поступков со стороны участников» [24, с. 179].

Все игровые ситуации объединяет тот факт, что для их существования необходимо взаимодействие субъектов педагогического процесса.

Детям жизненно необходимо общаться с людьми, которые их окружают, постоянно развивая связную речь через проведение различных игр на развитие диалогической и монологической речи в различных вариациях. Это позволяет вовлекать детей в игровой процесс. Их речь таким образом становится все более отчетливой и понятной для окружающих людей.

Игровые ситуации во многом способствуют большей плодотворности занятий по развитию речи. Важно отметить, что в раннем возрасте для игровой деятельности детям необходима помощь взрослых. Много зависит от выбора воспитателем содержания предлагаемых игровых ситуаций, который влияет на передачу подрастающему поколению культуры, культурных норм и ценностей.

Несмотря на то, что в процессе совместной игры взаимодействие детей имеет непродолжительный и стихийный характер, дети усваивают навыки согласования своих действий с другими людьми, так как им приходится сообщать о содержании своих действий, чтобы игра была осмыслена и продолжалась. Так, именно в процессе предметно-игровых действий дети приобретают первый опыт взаимодействия с другими людьми, осваивают коммуникативные средства поведения.

Для этого необходимо создавать для ребенка постепенно усложняющиеся игровые ситуации.

К элементам игровой ситуации можно отнести цели воспитания и



решающие поставленную задачу и приводящие в действие игровую ситуацию объекты и субъекты воспитательного воздействия.

В процессе игровой ситуации участники могут взаимодействовать между собой в формах сотрудничества и конфронтации.

Под сотрудничеством понимается взаимодействие, основанное на содействии партнеру в развитии и успешном разрешении игровой ситуации. Для этого участникам необходимо чувствовать состояния друг друга, понимать и принимать действия и общую цель.

В свою очередь конфронтация характеризуется противоречивостью интересов противоположных сторон и неприятием (скрытым или открытым) по разным причинам, которое усложняет позитивное разрешение ситуации (например, «ребенок» не хочет кушать, капризничает и тому подобное).

«Игровые ситуации могут подразделяться на ситуативно-ролевые игры (когда ситуация разыгрывается детьми) и игры-обсуждения (когда участники обсуждают услышанную или увиденную ситуацию).

Игровые ситуации подразделяют на творческие игры и игры с правилами. Игровые ситуации с правилами – это дидактические, подвижные, музыкальные игровые ситуации и игровые ситуации-забавы. Одни игровые ситуации создаются самими детьми под руководством педагога – это творческие игры; другие созданы заранее, имеют готовое содержание и определенные правила – это игры с правилами. В свою очередь игровые ситуации с правилами подразделяются на подвижные и дидактические игровые ситуации.

Творческие игровые ситуации включают: театральные, сюжетно-ролевые и строительные.

Для развития полноценного игрового общения используется такая форма речевой работы с детьми, как игровые обучающие ситуации.

Существуют четыре вида обучающих ситуаций:

- ситуации-иллюстрации (с 3 лет);
- ситуации-упражнения (с 4-7 лет);

- ситуации партнерского взаимодействия (ситуации-проблемы) (с 5-7 лет);
- ситуации-оценки» [9, с. 6]

В процессе обучения младших дошкольников чаще всего педагог использует «ситуации-иллюстрации», разыгрывая при этом легкие сценки из повседневной жизни детей (например, «Дочки-матери», «Посещение врача», «Приход гостей», «Покупка продуктов в магазине»). Часто используются иллюстрации, кукольный театр или игрушки [6, с. 149].

Формы проведения игровых обучающих ситуаций:

- ситуативный разговор воспитателя с детьми;
- ситуация-путешествие;
- ситуация-беседа;
- ситуация-драматизация;
- ситуация-импровизация.

В возрасте 3-4 лет ребенок полностью отождествляет себя в игровой ситуации с разыгрываемой ролью (например, мамы, папы, врача). Он пытается точно копировать образцы поведения, которые видел в жизни или на экране. Действия и слова партнера, отличающиеся от его ожиданий, могут возмущать ребенка, так как это не соответствует его представлениям о проигрываемой действительности.

Хорошим показателем развития детей младшего возраста является стремление некоторых из них играть одновременно две роли (например, мамы и дочери), создавая таким образом игровую программу кукле. При этом девочка-«мама» разговаривает с куклой-«ребенком».

В младшем дошкольном возрасте формируется игровое партнерство, поскольку дети начинают интересоваться своими сверстниками и ощущать себя субъектами игровой деятельности.

Предметы, с которыми взаимодействуют дети в ходе разыгрывания игровых ситуаций, хорошо понимаются ими и запоминаются, так как дошкольники сталкиваются с необходимостью повторять используемые в

речи слова, называть свои действия, предметы. Так формируются навыки использования существительных в качестве названий предметов и глаголов – в качестве названий действий. Поэтому педагогу особенно важно тщательно продумывать детскую игровую обстановку, подбирая именно те игрушки и предметы, которые наилучшим образом способны обогащать словарный запас детей, формировать у них представления об окружающей их действительности, разнообразить игровые ситуации.

Помимо организации игровой среды и выбора игрового материала, педагогу необходимо интересоваться самим процессом игры, обсуждать его с детьми, менять сюжеты и игровые ситуации, вместе с тем, подсказывая детям новые слова и выражения, которыми можно их описать. Таким образом происходит обогащение их языка и развитие связной речи. Кроме этого, педагог должен помогать детям воспроизводить в игре ситуации из их жизни, что также способствует развитию и речи детей, и их положительных качеств.

После освоения игрового диалога с педагогом ребенок развивает свои навыки связной речи в игровых ситуациях со сверстниками. В случае затруднений, возникающих у ребенка при игровом взаимодействии с другими детьми, педагог помогает ему включаться в такие игры постепенно, предварительно отыгрывая с ним типовые игровые ситуации индивидуально, учитывая при этом игровые интересы ребенка и его индивидуальные особенности и поощряя доброжелательное отношение к партнерам по игре.

«Игровые ситуации оказывают большое влияние на развитие личности ребенка в целом, поскольку при этом происходит развитие всех психических процессов, в том числе мышления и речи. Через игровые ситуации дети знакомятся с поведением и взаимоотношениями взрослых людей, которые становятся и их нормами поведения. У детей 3-4 лет формируются базовые навыки общения, качества, необходимые для установления контакта с другими детьми и взрослыми» [20].

Таким образом, чтобы игровая обучающая ситуация максимально способствовала развитию лексико-грамматической стороны речи детей

3-4 лет, важно соблюдать следующие рекомендации по ее организации:

- закладывать в содержание игровой обучающей ситуации актуальную дидактическую цель, направленную на развитие связной речи и воспитательные задачи, которым должны быть подчинены все компоненты игровой обучающей ситуации (замысел, сюжет, ролевое взаимодействие участников, развязка);
- выбирать короткий и несложный сюжет игровой обучающей ситуации, основанный на повседневных жизненных ситуациях или сказочно-литературных произведениях, хорошо знакомых дошкольникам;
- использовать необходимые игрушки, атрибуты игры;
- специально организовывать пространство и предметную среду игровой обучающей ситуации для стимулирования интереса и речевой активности детей;
- педагог берет на себя руководство всей игровой обучающей ситуацией и ее проведением (развитие сюжета, исполнение ролей, взаимоотношения в игре, наполнение игры диалогами и действиями игроков, которые приведут к выполнению дидактической цели).

Таким образом, в данной главе мы проанализировали психолого-педагогическую литературу, посвященную проблеме развития лексико-грамматической стороны речи детей 3-4 лет в процессе игровой деятельности. Рассмотрели различные подходы к определению понятия связной речи и возможности развития лексико-грамматической стороны речи детей 3-4 лет в процессе игровой деятельности. Сделали вывод о том, что игровые ситуации, организованные специальным образом, способствуют развитию лексико-грамматической стороны речи детей 3-4 лет. Рассмотрели понятие и функции дидактических игр, игровых упражнений и игровых ситуаций, а также сформулировали рекомендации по организации игровой деятельности детей 3-4 лет лексико-грамматической направленности.

## Глава 2 Экспериментальное исследование развития лексико-грамматической стороны речи детей 3-4 лет в процессе игровой деятельности

### 2.1 Выявление уровня развития лексико-грамматической стороны речи детей 3-4 лет

Экспериментальное исследование проводилось на базе МБДОУ «Детский сад комбинированного вида № 25 «Теремок» г. Ейска. В исследовании принимали участие 20 детей 3-4 лет. Список детей представлен в таблице А.1 в приложении А.

«Цель констатирующего этапа исследования: выявление уровня развития лексико-грамматической стороны речи детей 3-4 лет.

На базе проведенного теоретического исследования работ О.Л. Канонко были выделены критерии и показатели уровня развития лексико-грамматической стороны речи детей 3-4 лет, представленные в таблице 1. В соответствии с выделенными критериями и показателями были подобраны диагностические методики, разработанные О.С. Ушаковой» [24].

Таблица 1 – Диагностическая карта исследования уровня развития лексико-грамматической стороны речи детей 3-4 лет

Критерий	Показатель	Диагностическая методика
Лексическая сторона речи	– «умение называть слова, обозначающие предмет, выраженные именем существительным	Диагностическая методика 1 «Изучение уровня развития лексической стороны речи» (автор: О.С. Ушакова) (4 серии)
	– умение обозначать признаки и качества предмета, выраженные именем прилагательным	
	– умение называть действия (глаголы), связанные с движением, состоянием	
	– умение употреблять обобщающие слова» [23]	

Продолжение таблицы 1

Критерий	Показатель	Диагностическая методика
Грамматическая сторона речи	– «умение образовывать наименование животных и их детенышей, используя уменьшительно-ласкательные суффиксы	Диагностическая методика 2 «Изучение уровня развития грамматической стороны речи» (автор: О.С. Ушакова) (4 серии)
	– умение согласовывать имена существительные и имена прилагательные в роде и числе	
	– умение составлять простые и сложные предложения по картинкам совместно с педагогом	
	– умение составлять рассказ из личного опыта» [23]	

Диагностическая методика 1 «Изучение уровня развития лексической стороны речи» (автор: О.С. Ушакова).

Серия 1.

«Цель: выявить уровень сформированности у детей умения называть слова, обозначающие предмет, выраженные именем существительным.

Оборудование: игрушки: кукла, мяч» [23].

Содержание. Педагог показывает ребенку игрушки и предлагает ответить на следующие вопросы:

- Как зовут куклу? Придумай ей название.
- Какая одежда одета на кукле?

«Критерии оценки результата.

Низкий уровень (1 балл) – дети не могут назвать слова, обозначающие предмет, выраженные именем существительным даже с помощью педагога.

Средний уровень (2 балла) – дети могут назвать слова, обозначающие предмет, выраженные именем существительным, но используют не более двух слов.

Высокий уровень (3 балла) – дети самостоятельно называют слова, обозначающие предмет, выраженные именем существительным, используют более двух слов.

Результаты.

Низкий уровень сформированности умения называть слова, обозначающие предмет, выраженные именем существительным» [23], был выявлен у 5 детей (25%). Алексей Д., Анна С., Дима З., Лиза Р., Иван С. не смогли правильно назвать слова, обозначающие предмет. Дима З. не понял задание, и на вопрос педагога: «Как зовут куклу?», сказал: «Кукла». Лиза Р. на вопрос педагога: «Какая одежда одета на кукле?», смогла правильно назвать только одно слово: «Платье». Анна С. показала предметы одежды, но не смогла назвать их.

«Средний уровень сформированности умения называть слова, обозначающие предмет, выраженные именем существительным, был выявлен» [23] у 12 детей (60%). Кира Т. на вопрос педагога: «Как зовут куклу?», смогла ответить одним словом: «Оля». Стефания Д. при ответе на вопрос: «Какая одежда одета на кукле?», ответила, что ее кукла в футболке и в брюках.

«Высокий уровень сформированности умения называть слова, обозначающие предмет, выраженные именем существительным, был выявлен» [23] у 3 детей (15%). Виолетта О., Мария Х., Сергей С. самостоятельно и быстро справились с заданием. Виолетта О. на вопрос педагога: «Как зовут куклу?», ответила: «Я хочу назвать ее Даша». Мария Х., отвечая на вопрос: «Какая одежда одета на кукле?», назвала более двух слов: майка, рубашка, юбка.

Серия 2.

«Цель: выявить уровень сформированности у детей умения обозначать признаки и качества предмета, выраженные именем прилагательным» [23].

Оборудование: игрушки: кукла «Катя», мяч.

Содержание. Педагог показывает ребенку игрушки и предлагает ответить на следующие вопросы:

- Скажи, кукла Катя, она какая?
- Какой мяч? (дать в руки ребенка мяч).

Критерии оценки результата.

Низкий уровень (1 балл) – дети не могут назвать слова, обозначающие признаки и качества предмета, выраженные именем прилагательным, даже с помощью педагога.

Средний уровень (2 балла) – «дети могут назвать слова, обозначающие признаки и качества предмета, выраженные именем прилагательным, но используют не более двух слов» [23] и не всегда могут их назвать.

Высокий уровень (3 балла) – дети самостоятельно называют слова, обозначающие признаки и качества предмета, выраженные именем прилагательным, используют более двух слов.

Результаты.

«Низкий уровень сформированности умения обозначать признаки и качества предмета, выраженные именем прилагательным, был выявлен» [23] у 6 детей, что составило 30%. Алексей Д., Анна С., Дима З., Лиза Р., Иван С., Ольга В. не поняли задачу и на вопрос педагога: «Скажи, кукла Катя, она какая?», не смогли назвать качества куклы. Лиза Р. даже с помощью педагога не смогла рассказать, какой мяч. А Анна С. на вопрос «Какой мяч?», ответила, что с ним можно играть на улице в футбол.

«Средний уровень сформированности умения обозначать признаки и качества предмета, выраженные именем прилагательным, был выявлен» [23] у 11 детей, что составило 55%. Альбина Х. и Артем Ф. на вопрос педагога: «Скажи, какая кукла Катя?», ответила: «Хорошая». Егор Л. на вопрос: «Какой мяч?», только с помощью педагога ответил: «Круглый и синий». Кира Т., Мария Х. употребляли только обобщающие слова после наводящих вопросов педагога.



«Высокий уровень сформированности умения обозначать признаки и качества предмета, выраженные именем прилагательным, был выявлен» [23] у 3 детей, что составило 15%. Виолетта О. сразу поняла задание и самостоятельно охарактеризовала куклу, ответив, что она красивая и нарядная. На вопрос педагога: «Какой мяч?», Сергей С. назвал три признака: «Круглый, резиновый, большой».

Серия 3.

Цель: выявить уровень сформированности у детей умения называть действия (глаголы), связанные с движением, состоянием.

Оборудование: игрушки: кукла, мяч.

Содержание. Педагог показывает ребенку игрушки и предлагает ответить на следующие вопросы:

- Что я сделала?
- Что ты сделал?
- Что делает кукла Таня?
- Что можно сделать с мячом?

«Критерии оценки результата.

Низкий уровень (1 балл) – дети не могут назвать действия, связанные с движением, состоянием или называют одно действие при помощи педагога.

Средний уровень (2 балла) – дети» [23] называют не более двух действий, связанных с движением, состоянием.

Высокий уровень (3 балла) – дети самостоятельно называют более двух действий, связанных с движением, состоянием.

Результаты.

«Низкий уровень сформированности умения называть действия, связанные с движением, состоянием был выявлен» [23] у 7 детей, что составило 35%. Анна С. с помощью педагога назвала одно действие. Алексей Д. на вопрос: «Что можно сделать с мячом?», ответил, что не знает. А Дима З. добавил, что мяч бросили. Иван С. на вопрос: «Что делает кукла Таня?», односложно ответил: «Сидит».

«Средний уровень сформированности умения называть действия, связанные с движением, состоянием был выявлен» [23] у 11 детей, что составило 55%. Альбина Х. и Артем Ф. с небольшой помощью педагога назвали два действия, на вопрос педагога: «Что делает кукла?», дети ответили: «Сидит и машет рукой». Артем Ф. на вопрос: «Что можно сделать с мячом?», ответил: «Бросать, играть». Педагог, обращаясь к Марии Х., попросила бросить мяч и ответить на вопрос: «Что ты сделала?». Мария Х. ответила: «Бросила».

«Высокий уровень сформированности умения называть действия, связанные с движением, состоянием был выявлен» [23] у 2 детей, что составило 10%. Стефания Д. самостоятельно и правильно отвечали на вопросы и называли более двух действий (глаголов). На вопрос педагога: «Что делает кукла?», дети отвечали, что она встала, подняла руки, собирается идти гулять. Сергей С. на вопрос педагога о том, что он сделал, ответил, что она играет, взяла мяч, бросила мяч.

#### Серия 4.

Цель: выявить уровень сформированности у детей умения употреблять обобщающие слова.

Оборудование: игрушки: кукла, мяч.

Содержание. Педагог показывает ребенку игрушки и предлагает ответить на вопрос: «Как одним словом назвать куклу, мяч?».

«Критерии оценки результата.

Низкий уровень (1 балл) – дети не могут употреблять обобщающие слова, не понимают значение подсказок, не выполняют ни одного действия.

Средний уровень (2 балла) – дети могут употреблять обобщающие слова, но не всегда понимают значение подсказок, нуждаются в помощи педагога.

Высокий уровень (3 балла) – дети самостоятельно употребляют обобщающие слова, понимают значение подсказок, выполняют все действия.

Результаты.

Низкий уровень сформированности умения употреблять обобщающие слова был выявлен у 4 детей, что составило 20%» [21]. Артем Ф. терялся при подсказках, не мог ответить. Анна С. на вопрос педагога: «Как одним словом назвать куклу, мяч?», сказала, что не знает. Ольга В. на вопрос: «Как одним словом назвать куклу, мяч?», ответила, что этим играют.

«Средний уровень сформированности умения употреблять обобщающие слова был выявлен у 13 детей, что составило 65%. Иван С. и Тимофей П. хорошо понимали такие подсказки педагога» [21], что в группе много есть много таких ... И на вопрос педагога: «Как одним словом назвать куклу, мяч?», Кира Т. перечислила: «Мяч, кукла Катя».

Высокий уровень сформированности умения употреблять обобщающие слова «был выявлен у 3 детей, что составило 15%. Виолетта О. самостоятельно и быстро назвала обобщающее слово, ориентируясь по подсказкам педагога. Сергей С. понимал значение всех подсказок, хорошо ориентировался» [21] и быстро сказал, что кукла и мяч относятся к игрушкам.

«Количественные результаты исследования уровня развития лексической стороны речи детей 3-4 лет на констатирующем этапе исследования, после проведения четырех серий диагностической методики 1, представлены на рисунке 1 и в таблице Б.1 в приложении Б.

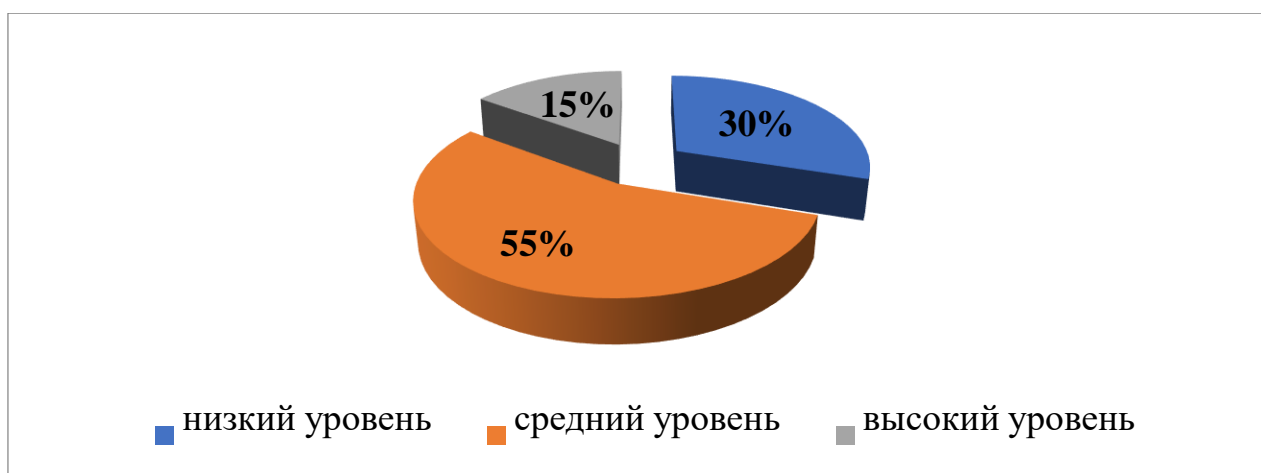


Рисунок 1 – Уровень развития лексической стороны речи детей 3-4 лет (констатирующий этап)

Низкий уровень развития лексической стороны речи» [21] был выявлен у 6 детей (30%). «Эти дети не смогли назвать слова, обозначающие предметы, выраженные именами существительными; не называли слова, обозначающие признаки и качества предметов, выраженных именами прилагательными, даже с помощью педагога; не смогли назвать действия, связанные с движением» [23], состоянием или называли одно действие при помощи педагога; «не употребляли обобщающие слова, не понимали значение подсказок педагога» [23].

Средний уровень развития лексической стороны речи был выявлен у 11 детей (55%). «Эти дети могли назвать слова, обозначающие предметы, выраженные именами существительными, но использовали не более двух слов; смогли назвать слова, обозначающие признаки и качества предметов, выраженных именами прилагательными, но использовали не более двух слов и не всегда могли их назвать; называли не более двух действий, связанных с движением, состоянием» [23]; употребляли обобщающие слова, но не всегда понимали значение подсказок, нуждались в помощи педагога.

Высокий уровень развития лексической стороны речи был выявлен у 3 детей (15%). «Эти дети самостоятельно называли слова, обозначающие предметы, выраженные именами существительными; называли слова, обозначающие признаки и качества предметов, выраженных именами прилагательными, использовали более двух слов; называли более двух действий, связанных с движением, состоянием» [23]; употребляли обобщающие слова, понимали значение подсказок, выполняли все действия самостоятельно.

Диагностическая методика 2 «Изучение уровня развития грамматической стороны речи» [24] (автор: О.С. Ушакова).

«Серия 1.

Цель: выявить уровень сформированности у детей умения образовывать наименование животных и их детенышей, используя уменьшительно-ласкательные суффиксы» [24].

Материалы: карточки с картинками животных.

Содержание. Педагог показывает ребенку карточку и «предлагает ответить на следующие вопросы:

– Кто нарисован на картинке?» [24] Опиши.

– Как назвать детеныша кошки, собачки?

– Когда много детенышей как сказать?

«Критерии оценки результата.

Низкий уровень (1 балл) – дети не умеют образовывать наименование животных и их детенышей, путают единственное и множественное число, не используют уменьшительно-ласкательные суффиксы, даже с помощью педагога.

Средний уровень (2 балла) – дети умеют образовывать наименование животных и их детенышей, но путают единственное и множественное число, используя уменьшительно-ласкательные суффиксы, им требуется помощь педагога.

Высокий уровень (3 балла) – дети самостоятельно умеют образовывать наименование животных и их детенышей в единственном и множественном числе, используя уменьшительно-ласкательные суффиксы.

Результаты.

Низкий уровень сформированности умения образовывать наименование животных и их детенышей, используя уменьшительно-ласкательные суффиксы» [24], был выявлен у 6 детей, что составило 30%. Алексей Д. на вопрос педагога: «Кто нарисован на картинке?», ответил, что это кошка, но так и не смог описать ее. Дима З. и Иван С. только с помощью педагога смогли описать животных. Анна С. не поняла задание даже после разъяснения педагога и не смогла назвать детенышей коровы. А Иван С. назвал детенышей коровы коровками. Тимофей П. описал своего кота из опыта: «У меня есть кот Феликс, он толстый и злой».

Средний «уровень сформированности умения образовывать наименование животных и их детенышей, используя уменьшительно-

ласкательные суффиксы» [24], был выявлен у 11 детей, что составило 55%. Альбина Х. и Артем Ф. самостоятельно смогли назвать, кто нарисован на картинках и их детенышей, но вместо единственного числа называли множественное: «Котенки, котята». Валерия Б. и Максим М. вместо множественного «числа называли единственное: «Котеночек, котик».

Высокий уровень сформированности умения образовывать наименование животных и их детенышей, используя уменьшительно-ласкательные суффиксы» [24], был выявлен у 3 детей, что составило 15%. Сергей С. самостоятельно ответил на вопрос педагога: «Это собачка у нее щенята, собачка большая, черная». Виолетта О. на вопрос: «Как назвать детеныша кошки?», ответила: «Котенок, котик». Стефания Д. сказала, что на рисунке у кошки много котят.

#### Серия 2.

«Цель: выявить уровень сформированности у детей умения согласовывать имена существительные и имена прилагательные в роде и числе» [24].

«Содержание. Педагог предлагает ребенку сравнить кошку и котят и продолжить следующие фразы:

- Кошка большая, а котята....
- У кошки хвост длинный, а у котенка...
- Кошка бежит быстро, а котята...
- Кошка мама-мяукает громко, а котята ...

Критерии оценки результата.

Низкий уровень (1 балл) – дети не умеют согласовывать имена существительные и имена прилагательные в роде и числе» [24] даже с помощью педагога.

Средний уровень (2 балла) – дети умеют «согласовывать имена существительные и имена прилагательные в роде и числе» [24] совместно с педагогом.

Высокий уровень (3 балла) – дети самостоятельно и «правильно согласовывают имена существительные и имена прилагательные в роде и числе» [24].

Результаты.

Низкий уровень сформированности «умения согласовывать имена существительные и имена прилагательные в роде и числе» [24] был выявлен у 5 детей, что составило 25%. Алексей Д. смог продолжить только одну фразу: «Кошка большая, а котенок маленький». Дима З. продолжил фразу: «Кошка большая, а котенок еще не подрос». Ольга В. продолжила фразу: «Кошка бегают быстро, а котенок ползает». Анна С. и Иван С. не смогли продолжить ни одной фразы, они не выполнили задание.

Средний уровень сформированности «умения согласовывать имена существительные и имена прилагательные в роде и числе» [24] был выявлен у 11 детей, что составило 55%. Валерия Б. и Дарья П. продолжили только две фразы. Егор Л. и Лиза Р. при помощи педагога правильно продолжили все фразы. Максим М. сказал, что у них дома тоже есть кошка, которая утром громко мяукает, а ее котенок не умеет мяукать потому, что еще маленький.

Высокий уровень сформированности «умения согласовывать имена существительные и имена прилагательные в роде и числе» [24] был выявлен у 4 детей, что составило 20%. Стефания Д. без затруднения самостоятельно и правильно продолжила фразу, что у кошки хвост длинный, а у котенка короткий. Сергей С. сообщил, что знает, что кошка большая, а котята маленькие.

Серия 3.

Цель: выявить уровень сформированности у детей умения «составлять простые и сложные предложения по картинкам совместно с педагогом» [24].

Материал: серия картинок о кошке.

Содержание. Педагог предлагает ребенку рассмотреть серию картинок и составить рассказ по картинкам.

«Критерии оценки результата.

Низкий уровень (1 балл) – дети не могут составлять простые и сложные предложения по картинкам даже совместно с педагогом.

Средний уровень (2 балла) – дети могут составить простые и сложные предложения по картинкам только с помощью педагога.

Высокий уровень (3 балла) – дети самостоятельно составляют простые и сложные предложения по картинкам совместно с педагогом, проявляют заинтересованность в выполнении задания.

Результаты.

Низкий уровень сформированности умения составлять простые и сложные предложения по картинкам совместно с педагогом» [24] был выявлен у 7 детей, что составило 35%. Алексей Д. вообще не проявил интереса к заданию и ограничился одним простым предложением. Анастасия Л. и Анна С. смогли составить только одно предложение: «Это кошка, она быстро бегает». Дима З. добавил: «Кошка любит играть».

Средний уровень сформированности умения «составлять простые и сложные предложения по картинкам совместно с педагогом» [24] был выявлен у 10 детей, что составило 50%. Валерия Б. и Валерия Б. смогли составить только два простых предложения: «Это кошка. Она большая». Иван С. составил предложение: «Кошка любит гулять и спать». А Мария Х. составила рассказ: «Это кошка. Она любит кушать и играть с мячом».

Высокий уровень сформированности умения «составлять простые и сложные предложения по картинкам совместно с педагогом» [24] был выявлен у 3 детей, что составило 15%. Сергей С. составил рассказ по картинкам, где были и простые и сложные предложения. Виолетта О. составила рассказ: «На картинке кошка. Она любит кушать и лакает молоко. Кошка любит своих котят и играет с ними с мячом».

Серия 4.

Цель: выявить уровень сформированности у детей умения «составлять рассказ из личного опыта» [24].



Содержание. Педагог предлагает ребенку вспомнить, какие игрушки есть дома, и предлагает ответить на следующие вопросы:

– Как ты с ними играешь?

– С какой игрушкой ты любишь играть?

«Критерии оценки результата.

Низкий уровень (1 балл) – дети не могут составить рассказ из личного опыта, даже с помощью педагога.

Средний уровень (2 балла) – дети [24] могут составить рассказ из личного опыта, но только с помощью педагога.

Высокий уровень (3 балла) – дети самостоятельно могут составить рассказ из личного опыта.

Результаты.

Низкий уровень сформированности умения составлять рассказ из личного опыта был выявлен у 5 детей (25%). Альбина Х., Анна С., Лиза Р., Иван С., Ольга В. не смогли составить рассказ, а назвали только игрушку. Иван С. не понял задание, и на просьбу педагога: «Расскажи о своих игрушках», сказал, что у него много игрушек, и он со всеми любит играть.

Средний уровень сформированности умения составлять рассказ из личного опыта был выявлен у 12 детей (60%). Кира Т., Максим М., Сергей С. смогли составить только два предложения совместно с педагогом, вместо развернутого рассказа о своей игрушке. Валерия Б. только смогла перечислить названия игрушек.

Высокий уровень сформированности умения составлять рассказ из личного опыта был выявлен у 3 детей (15%). Это Артем Ф., Виолетта О., Мария Х. самостоятельно и правильно составили рассказы о своих игрушках, исходя из личного опыта. Мария Х. сообщила, что у нее дома есть куклы, их много, она любит с ними играть и спать. А Артем Ф. рассказал о любимой машинки, которую ему подарила бабушка, и, что у него много машинок, которые он любит загонять в гараж.

Количественные результаты исследования уровня развития грамматической стороны речи детей 3-4 лет на констатирующем этапе исследования после проведения четырех серий диагностической методики 2 представлены на рисунке 2 и в таблице Б.1 в приложении Б.

«Низкий уровень развития грамматической стороны речи был выявлен у 5 детей (25%). Эти дети не смогли образовать наименование животных и их детенышей, путали единственное и множественное число, не использовали уменьшительно-ласкательные суффиксы; неправильно согласовывали имена существительные и имена прилагательные в роде и числе, даже с помощью педагога; не смогли составить простые и сложные предложения по картинкам даже совместно с педагогом» [24].

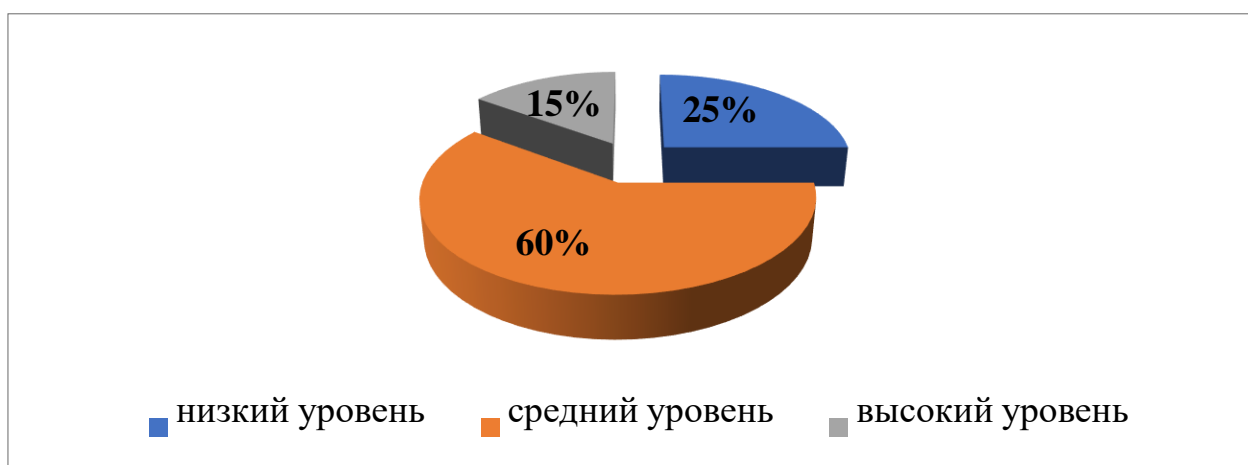


Рисунок 2 – Уровень развития грамматической стороны речи детей 3-4 лет (констатирующий этап)

«Средний уровень развития грамматической стороны речи был выявлен у 12 детей (60%). Эти дети смогли образовать наименование животных и их детенышей, но путали единственное и множественное число, используя уменьшительно-ласкательные суффиксы; они согласовывали имена существительные и имена прилагательные в роде и числе; составляли простые и сложные предложения по картинкам, но только с помощью педагога.

Высокий уровень развития грамматической стороны речи был выявлен у 3 детей (15%). Эти дети самостоятельно смогли образовать наименование животных и их детенышей в единственном и множественном числе, используя

уменьшительно-ласкательные суффиксы; правильно согласовывали имена существительные и имена прилагательные в роде и числе; самостоятельно составляли простые и сложные предложения по картинкам совместно, проявляли заинтересованность в выполнении заданий» [24].

Количественные результаты исследования уровня развития у детей 3-4 лет лексико-грамматической стороны речи на констатирующем этапе исследования после проведения двух диагностических методик представлены на рисунке 3 и в таблице Б.1 в приложении Б.

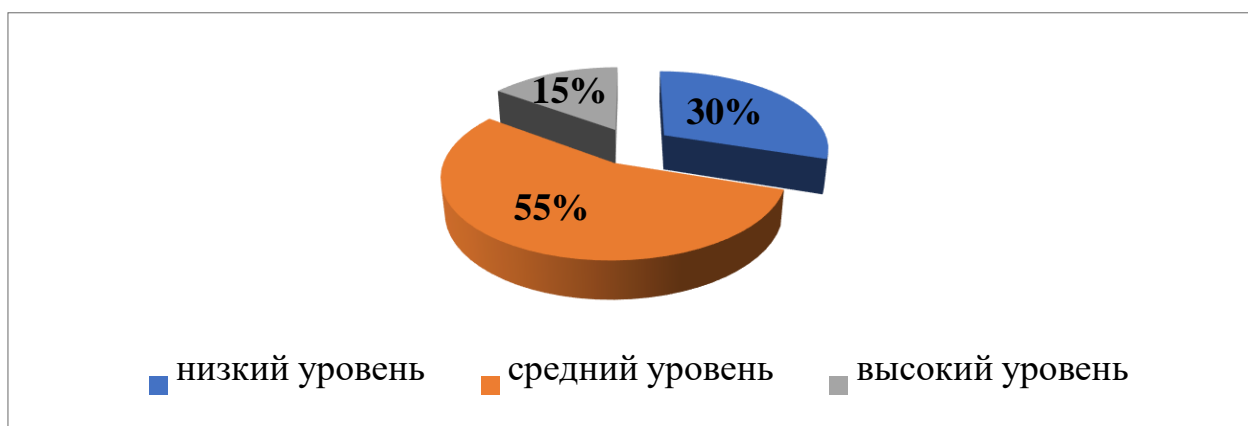


Рисунок 3 – Уровень развития лексико-грамматической стороны речи детей 3-4 лет (констатирующий этап)

Низкий уровень развития лексико-грамматической стороны речи был выявлен у 6 детей (30%). Эти дети не умеют:

- «называть слова, обозначающие предметы, выраженные именами существительными;
- обозначать признаки и качества предметов, выраженных именами прилагательными;
- называть действия (глаголы), связанные с движением, состоянием;
- употреблять обобщающие слова;
- образовывать наименование животных и их детенышей в единственном и множественном числе, не используют уменьшительно-ласкательные суффиксы;

- согласовывать имена существительные и имена прилагательные в роде и числе;
- составлять простые и сложные предложения по картинкам совместно с педагогом» [24].

Средний уровень развития лексико-грамматической стороны речи был выявлен у 11 детей (55%). Эти дети затрудняются:

- «называть слова, обозначающие предметы, выраженные именами существительными;
- обозначать признаки и качества предметов, выраженных именами прилагательными;
- называть действия (глаголы), связанные с движением, состоянием;
- употреблять обобщающие слова;
- образовывать наименование животных и их детенышей, используя уменьшительно-ласкательные суффиксы;
- согласовывать имена существительные и имена прилагательные в роде и числе;
- составлять простые и сложные предложения по картинкам совместно с педагогом» [24].

Высокий уровень развития лексико-грамматической стороны речи был выявлен у 3 детей (15%). Эти дети:

- «называют слова, обозначающие предметы, выраженные именами существительными;
- обозначают признаки и качества предметов, выраженных именами прилагательных;
- называют действия (глаголы), связанные с движением, состоянием;
- употребляют обобщающие слова;
- образуют наименование животных и их детенышей в единственном и множественном числе, используя уменьшительно-ласкательные суффиксы;
- согласовывают имена существительные и имена прилагательные в

роде и числе;

– составляют простые и сложные предложения по картинкам совместно с педагогом» [24].

Полученные результаты свидетельствуют о том, что необходима специально организованная работа по развитию лексико-грамматической стороны речи детей 3-4 лет. Средством для организации такой работы мы выбрали игровую деятельность, возможности которой обосновали в первой главе нашего исследования.

## **2.2 Содержание и организация работы по развитию лексико-грамматической стороны речи детей 3-4 лет в процессе игровой деятельности**

В соответствие с гипотезой исследования мы организовали работу по развитию лексико-грамматической стороны речи детей 3-4 лет в процессе игровой деятельности.

Исходя из цели, задач, гипотезы исследования и результатов констатирующего эксперимента, нами была определена цель формирующего эксперимента: разработать содержание и организовать работу по развитию лексико-грамматической стороны речи детей 3-4 лет в процессе игровой деятельности.

Мы предположили, что развитие лексико-грамматической стороны речи детей 3-4 лет в процессе игровой деятельности, возможно если:

- оснащен речевой уголок группы лексико-грамматическими материалами в соответствии с показателями уровня развития лексико-грамматической стороны речи детей 3-4 лет;
- включены в совместную деятельность детей 3-4 лет и педагога дидактические игры, игровые упражнения и игровые ситуации, направленные на развитие у детей лексической и грамматической сторон речи;

– обеспечивается в ходе совместной деятельности реализация специально обоснованных принципов и положений организации игровой деятельности лексико-грамматической направленности.

На первом этапе формирующего эксперимента мы оснастили речевой уголок в группе лексико-грамматическими материалами. Лексико-грамматические материалы были подобраны в соответствии с показателями уровня развития лексико-грамматической стороны речи детей 3-4 лет.

Речевой уголок в группе мы обозначили красочной эмблемой: картинкой-иллюстрацией с персонажами из хорошо знакомой детям сказки «Маша и медведь».

Мы дополнили речевой уголок следующими лексико-грамматическими материалами:

- набором предметных картинок для проведения дидактических игр, развивающих пассивный и активный словарь детей; формирующих у детей умения называть действия (глаголы), связанные с движением, состоянием;
- разрезными предметными картинками по темам: «Семья», «Человек и части его тела», «Игрушки», «Мебель», «Зима» для проведения работы по практическому усвоению детьми правильных названий разнообразных предметов, выраженных именами существительными. Картинки разрезаны две и четыре части, хранятся в красивых коробках с разделителями;
- кубиками с предметными картинками. Наборы из 4-6 кубиков: «Овощи», «Фрукты», «Одежда», «Животные» для закрепления у детей активного словаря в ходе составления предложений и маленьких рассказов; формирования у детей умения употреблять обобщающие слова;
- тематическими альбомами «Потешки» «Загадки», «Сказки», «Пальчиковые игры». «В альбомах представлены картинки и иллюстрации к потешкам, загадкам, русским народным сказкам» [18]:

«Теремок», «Маша и медведь», «Три медведя» для формирования у детей умения составлять простые и сложные предложения по картинкам совместно с педагогом;

– «Животное – его детеныш» – «карточки с парными картинками для образования уменьшительно-ласкательных форм» [15] суффиксов имен существительных;

– предметные картинки, изображающие предметы разного цвета и разного размера для формирования у детей умения обозначать признаки и качества предмета, выраженные именем прилагательным, и «умения согласовывать имена существительные и имена прилагательные в роде и числе» [3];

– фотографиями, на которых изображены любимые игрушки детей, с которыми они играют дома, для формирования у детей умения составлять рассказ из личного опыта.

Также речевой уголок группы был оснащен картотекой игровых дидактических упражнений. «Игровые упражнения направлены на пополнение, уточнение и активизацию обиходно-бытового, предметного, глагольного словарей детей 3-4 лет, а также на развитие лексико-грамматической стороны речи у младших дошкольников в соответствии с возрастными требованиями» [5].

На втором этапе формирующего эксперимента мы разработали комплекс дидактических игр, игровых упражнений и игровых ситуаций, направленных на развитие у детей 3-4 лет лексической и грамматической сторон речи. Картотека дидактических игр, игровых упражнений и игровых ситуаций представлена в таблице В.1 в приложении В.

На третьем этапе формирующего эксперимента разработанные и подобранные нами дидактические игры, игровые упражнения и игровые ситуации были включены в совместную деятельность детей и педагога с целью развития у детей 3-4 лет лексико-грамматической стороны речи.

При организации такой совместной деятельности детей 3-4 лет и педагога мы придерживались следующих принципов:

- дидактическая игра, игровое упражнение или игровая ситуация должны соответствовать показателям уровня развития лексико-грамматической стороны речи детей 3-4 лет;
- все «задания должны быть представлены в игровой форме»;
- назначение предметов, сюжетных и предметных картинок, иллюстраций, смысл вопросов, игровые условия должны быть ясны и понятны детям;
- лексико-грамматические материалы, используемые при проведении дидактических игр, игровых упражнений, игровых ситуаций должны быть внешне привлекательными;
- игровые условия и количество игровых лексико-грамматических материалов должны обеспечить вовлечение всех детей в игровой процесс;
- лексико-грамматические материалы материал и содержание дидактических игр, игровых упражнений, игровых ситуаций усложняются постепенно» [24].

При планировании совместной деятельности детей и педагога с целью развития у детей 3-4 лет лексико-грамматической стороны речи были выделены пять тем: «Семья», «Человек и части его тела», «Игрушки», «Мебель», «Зима». По каждой теме была организована совместная игровая деятельность два-три раза в неделю, включающая дидактические игры, игровые упражнения и игровые ситуации.

Рассмотрим организацию дидактических словесных и настольно-печатных игр и дидактических игр с предметами.

Тема «Семья».

Дидактическая настольно-печатная игра «Члены семьи в действии».

«Цель: активизация глагольного словаря детей, формирование простого предложения.



Материал: отдельные картинки, изображающие членов семьи в действии» [22].

Содержание. «Педагог раздает детям картинки, на которых изображены члены семьи в действии, и предлагает внимательно их рассмотреть. При этом необходимо комментировать действия каждого члена семьи, называя их: «Вот папа. Папа стоит. Вот мама. Мама сидит. Вот дедушка. Дедушка спит. Вот сын. Сын играет. И так далее». Затем дети отвечают на вопросы:

- Кто сидит? Кто играет? Кто стоит? Кто спит?
- Кто это? (Мама). Что делает мама? (Мама сидит).

Каждый ребенок составляет простое предложение про одного члена семьи. В результате получается небольшой рассказ.

Дидактическая игра с предметами «Кто, что делает?».

Цель: активизация глагольного словаря детей, формирование простого предложения.

Материал: предметы: портфель, сумка, фартук, машинка, кукла, книга, очки» [21].

«Содержание. На столе располагаются предметы: портфель, сумка, фартук, машинка, кукла, книга, очки. Детям предлагается поиграть в семью, распределив роли:

- Артем Ф. будет папой. «Артем, кто ты?». «Я – папа»;
- Анны С. будет мамой. «Аня, кто ты?». «Я – мама»;
- Ева М. будет дочкой. «Ева, кто ты?». «Я – дочка»;
- Дима З. будет сыном. «Дима, кто ты?». «Я – сын»;
- Егор Л. будет дедушкой. «Егор, кто ты?». «Я – дедушка»;
- Лиза Р. будет бабушкой. «Лиза, кто ты?». «Я – бабушка».

Дети, кто у нас папа? Дети ответили: Артем Ф. Артем, возьми со стола один предмет, который нужен папе, чтобы отнести бумаги на работу.

Каждый играющий выбирает нужный его персонажу предмет.

Утром папа и мама идут на работу. Артем Ф. покажи, как папа идет на работу. Дети, что делает папа? (Папа идет.) Анна С. покажи, как мама идет на

работу. Дети, что делает мама? (Мама идет.) Ева М. покажи, что делает дочка. Дети, что делает дочка? (Дочка играет.) Дима З. покажи, что делает сын. Дети, что делает сын? (Сын играет.) Лиза Р. покажи, что делает бабушка. Дети, что делает бабушка? (Бабушка готовит еду.) Дима, покажи, что делает дедушка. Дети, что делает дедушка? (Дедушка читает.) Вечером родители возвращаются с работы. Кто идет домой? (Папа идет домой. Мама идет домой).

Педагог подводит итог. Давайте, дети, вспомним, кто был: папой, мамой, бабушкой?» [21].

Тема «Человек и части его тела».

Дидактическая игра с предметом «Что есть у куклы?».

Цель: активизация пассивного и активного словаря детей: части тела, голова, глаза, нос, рот, губы, язык, зубы, уши, щеки, лицо, живот, руки, ладошки, ноги, коленки.

Оборудование: кукла.

Содержание. Педагог «предлагает детям ответить словами «да» или «нет» на вопросы:

- У куклы одна ручка? – Нет, две.
- У куклы одно ушко? – Нет, два.
- У куклы один носик? – Да, один.
- У куклы один зубик? – Нет, много» [21].

Дидактическая настольно-печатная игра «Части тела и их действия».

«Цель: активизация глагольного словаря детей.

Материал: картинки с изображением отдельных частей тела.

Содержание. Педагог поочередно показывает детям картинки с изображением отдельных частей тела. И предлагает назвать изображенную часть тела и ответить на вопрос:

- Что мы делаем этой частью тела?
- Что мы делаем ушами? (Слушаем)
- Что мы делаем ртом? (Едим, пьем, разговариваем)

– Что мы делаем носом? (Дышим)  
– Что мы делаем глазами? (Смотрим)  
– Что мы делаем головой? (Думаем). Что мы делаем руками? (Хлопаем, берем, трогаем, гладим). Что мы делаем ногами? (Ходим, топаем, бегаем)» [21].

«Дидактическая игра с предметами «Помоги Тане».

Цель: активизация глагольного словаря детей, практическое усвоение простого предложения.

Материал: предметы: платок, расческа, кофта туфли, ложка, чашка.

Содержание. На «столе лежат предметы: платок, расческа, кофта, туфли, ложка, чашка.

Посмотрите, к нам опять пришла кукла Таня.

Педагог обращается к детям с индивидуальными поручениями используя такие глаголы, которые предполагают выбор определенного предмета из предложенной группы» [21].

Даша П. вытри Тане нос. Егор Л. обуь Таню. Лиза Р. напои Таню. И так далее.

Педагог подводит итог. Дети мы сегодня с вами говорили о частях тела.

Тема «Игрушки».

Дидактическая игра с предметами «К нам приехали игрушки».

«Цель: развитие пассивного и активного словаря детей, формирование простого предложения.

Материал: игрушечный грузовик, 5-6 игрушек (большой и маленький мячи, кубик, кукла, машинка, пирамидка).

Содержание. Педагог привозит на грузовике игрушки, просит детей помочь разгрузить грузовик и назвать игрушки. Дети берут по одной игрушке, называя ее, например, зайка. Если у ребенка возникают затруднения при выполнении задания, педагог называет игрушку сам, а ребенок должен повторить за ним» [21].

Дидактическая игра с предметами «Наведи порядок».

«Цель: развитие у детей произвольной памяти, активизация существительных, обозначающих названия игрушек.

Материал: игрушки, которые находятся в группе.

Содержание. Педагог просит детей внимательно посмотреть и запомнить, в каком порядке разложены игрушки, а затем предлагает детям поиграть с ними. Пока дети играют, педагог читает потешку:

- А теперь ребятам нужно.
- Убирать игрушки дружно.
- Убирать, а не ломать.
- Позже будем вновь играть!

Затем произносится фраза-команда: игрушки – на место! Дети должны положить игрушки в том порядке, в каком они были.

Педагог подводит итог. О чем мы сегодня говорили? Как это можно назвать одним словом? Пусть каждый назовет свою любимую игрушку» [21].

Дидактическая игра с предметами «Магазин игрушек».

«Цель: закрепление у детей названий игрушек, формирование простого предложения.

Материал: незнакомые детям игрушки.

Содержание. На столе раскладываются незнакомые детям игрушки. Это – прибавок магазина. Педагог – продавец, дети – покупатели. Дети приходят в магазин и покупают понравившуюся игрушку. Каждый ребенок может купить только одну игрушку. Между ребенком и педагогом происходит такой диалог:

Педагог. Какая игрушка тебе здесь нравится? Алексей Д. сказал, что мишка.

Допускаются однословные ответы» [21].

Педагог: «Повтори: «Я хочу купить мишку. Дайте мне мишку, пожалуйста». Ребенок повторяет. Педагог: «Скажи мне «спасибо».

Дидактическая игра с предметами «Какой игрушки нет?».

Цель: закрепление у детей названий игрушек, формирование простого предложения.

Материал: четыре игрушки: кукла, мяч, резиновый зайчик, пластмассовый слон.

Содержание. На столе раскладываются четыре игрушки. Дети закрывают глаза. Одна игрушка убирается. Затем детям предлагается внимательно посмотреть и сказать, какой игрушки нет. Например: «Нет слона. Нет куклы»» [21].

Тема «Мебель».

Дидактическая настольно-печатная игра «Что пропало?».

«Цель: уточнение у детей назначения мебели.

Оборудование: предметные картинки с изображением предметов мебели: кровать, шкаф, стол, диван.

Содержание. На наборное полотно выставляются четыре картинки с изображением предметов мебели. Дети их рассматривают, называют. Педагог просит запомнить картинки, затем убирает одну из них, а детям предлагает вспомнить, какой картинки нет.

Педагог подводит итог. Детям предлагается посмотреть дома, какая мебель стоит в их детской комнате» [21].

Дидактическая игра с предметами «Расставим мебель».

Цель: расширение и активизация словаря детей по теме; обучение детей употреблению предлогов «около» и «рядом» по образцу.

Материалы: игрушечные предметы мебели, игрушечный грузовик.

Содержание. Педагог: «Ребята, у куклы Кати новая квартира («квартира» куклы располагается в игровой комнате на коврике). Привезли мебель. Поможем разгрузить машину».

Дети находят названные предметы мебели, «разгружают» грузовик. Затем педагог предлагает детям расставить мебель в «квартире» куклы. При этом он обращается к детям с инструкциями:

- «Ева, поставь стол посередине комнаты. Что ты поставила? (Я поставила стол);
- Дима, поставь стул около стола. Что ты поставил? (Я поставил стул).

Дидактическая настольно-печатная игра «В комнате».

Цель: расширение и активизация словаря детей по теме; обучение детей употреблению предлогов «около» и «рядом» по образцу.

Материал: предметная картина «В комнате», предметные картинки с изображением предметов мебели, фланелеграф.

Содержание. Педагог предлагает детям рассмотреть картинку и спрашивает их, где стоит мебель? Егор Л. ответил, что в комнате.

Дети называют предметы мебели, изображенные на картинке. Затем педагог просит детей запомнить картину и сообщает, что сейчас дети попробуют сделать точно такую же картину на фланелеграфе.

Картину убирают. Дети должны на фланелеграфе смоделировать такую же комнату, что и на картине. Педагог помогает детям, давая инструкции, например: «Дима, поставь стул. Куда ты поставил стул?». Дима З. ответил, что поставил стул около стола.

После того как все предметы в «комнате» расставлены, две картины сравниваются» [21].

Тема «Зима».

«Приблизительный пассивный и активный словарь: снеговик, ком, санки, коньки, лыжи, снежки, играть, кататься, лепить, кидать, бросать, катать, ехать, снежный, упасть, холодный, весело, быстро, скользко» [5].

Дидактическая настольно-печатная игра «Зимние игры».

«Цель: формирование у детей элементарных представлений о зимних спортивных играх, закрепление употребления детьми предлога «на».

Материал: сюжетные картины, изображающие детей, катающихся на лыжах, санках и коньках; предметные картинки с изображением коньков, санок, лыж.

Содержание. Рассматривание сюжетных картин. Педагог задает детям вопрос: «Что вы любите делать зимой?». Дети последовательно рассматривают картины, изображающие детей, катающихся на лыжах, санках и коньках, отвечают на вопрос педагога» [21].

«Дидактическая настольно-печатная игра «Зимние забавы».

Цель: закрепление представлений детей о зимних играх, обучение детей отвечать на вопросы педагога распространенным предложением с предложениями «на» и «в».

Материал: сюжетные картины с изображением детей, катающихся на санках, коньках, лыжах.

Содержание. Педагог задает детям вопрос: «Что дети делают зимой?». Дети называют зимние забавы по памяти.

Педагог последовательно показывает картины с изображением детей, катающихся на санках, коньках и лыжах, лепящих снежную бабу, играющих в снежки. Дети последовательно рассматривают картины. Педагог задает детям вопросы: «Кто изображен на картинке?», «Что делает этот ребенок?», «На чем катается этот ребенок?».

Составление предложений по картинкам. С помощью вопросов педагог [21] помогает детям составить предложение.

Что делает мальчик на картине? Лиза Р. ответила, что мальчик катается на санках. Что делает девочка на картине? Ева М. ответила, что девочка катается на лыжах. Что делают дети на картине? Иван С. ответил, что дети лепят снежную бабу.

Дидактическая словесная игра «Так бывает или нет?».

Цель: формирование у детей умения составлять простые предложения.

Содержание: Педагог говорит, что будет задавать детям вопросы, а они должны отвечать предложением, которое начинается со слова «да» или со слова «нет».

– Можно «играть в снежки летом?»

– Зимой плавают в речке?

– Зимой катаются на санках?

– Зимой катаются на велосипеде?

– Зимой катаются на лыжах?

Дидактическая настольно-печатная игра «Назови правильно».

Цель: практическое усвоение детьми правильных форм названий предметов одежды.

Материалы: парные предметные картинки с изображением предметов одежды.

Содержание. Детям последовательно показываются пары картинок с изображением одного и двух предметов зимней одежды. Педагог называет один предмет одежды, а дети должны говорить сразу о двух предметах:

- одна шуба – две ... (шубы);
- одна варежка – две ... (варежки);
- одна шапка – две ... (шапки);
- одна дубленка – две ... (дубленки);
- один шарф – два ... (шарфа);
- один карман – два ... (кармана);
- один комбинезон – два ... (комбинезона);
- один рукав – два ... (рукава)» [21].

«Дидактическая игра «Что пропало?»».

Цель: практическое усвоение детьми правильных форм названий предметов одежды.

Материалы: предметные картинки с изображением предметов одежды.

Содержание. На наборное полотно выставляются пять картинок с изображением предметов одежды. Детям предлагается запомнить картинки. Затем одна картинка убирается. Дети должны ответить, какую картинку убрали.

Педагог подводит итог. «Какую одежду носят зимой?» [21].

Дидактическая игра с предметами «Оденем куклу на прогулку».

«Цель: ознакомление детей с предметами кукольной одежды, ее деталями, рисунком, цветом, активизация глагольной лексики по теме в предложении.

Материал: предметные картинки с изображением предметов зимней одежды, кукла, предметы кукольной зимней одежды; фланелеграф.



Содержание. Детям предлагается вспомнить названия предметов одежды. Картинка с изображением названного предмета выставляется на фланелеграф.

Детям предлагается одеть куклу на прогулку, педагог уточняет последовательность надевания одежды. Затем дети по очереди одевают куклу. Все действия детей педагог комментирует» [21]: «Сейчас зима. На улице холодно. Куклу Надю надо одеть тепло. Какую одежду надо надеть на куклу? Даша одевает штаны. Что Даша П. надела на куклу Надю? Теперь надо надеть теплую кофту, застегнуть все пуговицы. Что Артем Ф. надел на куклу Надю?

В заключение педагог читает детям потешку.

- Наша Надя маленькая,
- На ней шубка аленька,
- Опушка бобровая.
- Надя чернобровая.

Педагог подводит итог. Какую одежду вы надевали на куклу? (Зимнюю, кукольную)» [21].

Разработанные нами игровые ситуации мы также включали в совместную деятельность детей 3-4 лет и педагога.

Например, игровую ситуацию «Знакомство с куклами» мы организовали в рамках темы «Игрушки».

Целью данной игровой ситуации является формирование у детей умения описывать игрушку с опорой на наглядность.

Содержание. Девочки играют со своими куклами. Педагог приносит им еще одну куклу и вступает в разговор с куклами, привлекая внимание детей: «Здравствуйте, куколки. Вы играете со своими хозяйками? Я вам привела новую куклу, ее зовут Надя. Давайте их познакомим». Кукла Надя знакомится со всеми куклами. Педагог предлагает детям рассказать кукле Наде о своих куклах (как их зовут, в чем они одеты, что они любят и тому подобное). Педагог предлагает детям, чтобы куклы поиграли вместе. Он задает вопросы

о куклах, чтобы убедиться, что дети запомнили какую куклу как зовут и другие особенности игровой ситуации.

Дети с высоким уровнем развития лексико-грамматической стороны речи (Виолетта О., Мария Х., Сергей С.) с удовольствием включались в процесс, рассказывали о своих куклах и отвечали на вопросы. Например, Виолетта О. сказала, что ее куклу зовут Лена, что на ней надето красное платье и она любит есть мороженное. Мария Х С. сказала: «У моей куклы Леры на голове есть розовые бантики, а еще у нее много платьев, желтое, синее и зеленое». Лиза Р, у которой был выявлен низкий уровень развития лексико-грамматической стороны речи, отвечала односложно. Она смогла сказать только то, что ее куклу зовут Марина. Дальнейшее описание куклы продолжили девочки и мальчики Анна С., Иван С. и Дима З. Анна С. сказала, что кукла Марина умеет сидеть и пить из бутылочки. Иван С. и Дима З. добавили, что она им очень нравится, и они любят с ней играть.

Игровую ситуацию «Уложим куклу Машу спать» мы предложили детям в рамках темы «Семья».

Целью данной игровой ситуации является формирование у детей умения пересказывать знакомую сказку, составлять предложения и связывать их между собой.

Содержание. Педагог обращает внимание детей на куклу, которая сидит на полу и напоминает, что скоро начинается тихий час, дети скоро будут ложиться спать. Педагог говорит: «Смотрите, ребята, наша кукла Маша устала, она хочет спать. Давайте расскажем ей сказку, чтобы она побыстрее уснула». Педагог кладет куклу в кроватку и спрашивает у детей, какую сказку они помнят. Стефания Д., у которой был выявлен высокий уровень развития лексико-грамматической стороны речи, первая вспомнила сказку «Репка». Педагог предложила ей начать рассказывать эту сказку. Стефания Д. подошла к кукле, начала ее укачивать и рассказывать сказку: «Посадил дед репку. Выросла репка большая-пребольшая. Пошел дед репку рвать: тянет-потянет, вытянуть не может!». Затем педагог обращается к Альбине Х., у которой был

выявлен средний уровень развития лексико-грамматической стороны речи: «Альбина, продолжи сказку». Альбина сказала: «Позвал дед внучку». Педагог обращает внимание на ошибку Альбины: «Альбина, вспомни, кого дед зовет на помощь в первую очередь?». После наводящего вопроса, Альбина ответила, что дед позвал сначала бабушку. Затем педагог обращается к Диме З., у которого был выявлен низкий уровень развития лексико-грамматической стороны речи: «Дима продолжи, пожалуйста сказку». Дима не смог продолжить и сказал только одно слово «внучка».

Игровая ситуация «Мой домашний питомец» была предложена детям в рамках темы «Зима».

Целью данной игровой ситуации является формирование у детей умения составлять связный рассказ из личного опыта.

Содержание. Педагог показывает детям игрушку-котенка и говорит: «Ребята, я встретила маленького котенка, он мне сказал, что его зовут Рыжик и он очень голоден. Давайте его накормим. Ребята, расскажите, у кого из вас есть кошки?». Первой включилась в разговор Сергей С., у которого был выявлен высокий уровень развития лексико-грамматической стороны речи. Он сказал, что у него дома есть кошка, а на просьбу педагога рассказать, как ее зовут и как она выглядит, он сказал: «Мою кошку зовут Лапуся, она серого цвета и нее голубые глаза». Педагог спросил у Сергея, что его кошка любит кушать? Сергей С. ответил: «Больше всего Лапуся любит кушать курицу и пить теплое молоко». Затем педагог обратилась к Ольге В., у которой был выявлен низкий уровень развития лексико-грамматической стороны речи: «Оля, я знаю, что у тебя тоже есть дома кот. Расскажи о нем». Оля кивнула головой и ответила: «Есть». На наводящие вопросы педагога о том, какого цвета его шерстка и глаза, Оля ответила: «Черный». Даша П., у которой выявлен средний уровень развития лексико-грамматической стороны речи, сказала, что была в гостях у Оли и она знает, что его зовут Марсель и он любит кушать сосиски».

Таким образом была проведена совместная работа педагога с детьми по развитию лексико-грамматической стороны речи с помощью игровых ситуаций.

Таким образом, содержание и организация формирующей работы по развитию лексико-грамматической стороны речи детей 3-4 лет в процессе игровой деятельности основывалась на следующих положениях:

- используемый «коммуникативно-деятельностный подход к развитию речи детей 3-4 лет позволил учитывать постепенное усложнение речевых задач от однословных ответов до развернутых высказываний детей;
- развитие словаря происходило за счет обогащения (количественного накопления слов, неизвестных детям), уточнения значений слов (наполнения содержанием слов, известных детям) и активизации словаря (перевода лексики из пассивного в активный словарь детей);
- основной принцип проведения словарной работы состоял в том, что наименования изучаемых предметов и явлений вводились в сначала в пассивную, затем в активную речь детей в процессе систематической организации игровой деятельности;
- словарный запас детей обогащался за счет разнообразных частей речи, прежде всего за счет существительных, глаголов и прилагательных;
- особое внимание уделялось глагольному словарю за счет игровых упражнений, направленных на активизацию наиболее употребительных глаголов;
- закрепление понимания и употребления доступных для детей грамматических конструкций происходило в ходе игровых упражнений на согласование различных частей речи, на образование наиболее продуктивных словообразовательных моделей, на построение простых предложений;
- с целью развития у детей диалогической речи, понимания обращенной речи детей постоянно вовлекали в диалог» [21];

– использование педагогом в ходе совместной деятельности комплекса разнообразных приемов, адекватных младшему дошкольному возрасту: выполнение действий с предметами, выполнение просьб и поручений, многократное проговаривание речевого материала, комментирование действий детей, – способствовало целостному развитию лексико-грамматической стороны речи детей 3-4 лет в процессе игровой деятельности.

Результативность проведенной формирующей работы мы узнаем на контрольном этапе эксперимента.

### **2.3 Динамика уровня развития лексико-грамматической стороны речи детей 3-4 лет**

После проведения формирующего этапа эксперимента был проведен контрольный этап для отслеживания динамики уровня развития лексико-грамматической стороны речи детей 3-4 лет.

Для этого использовались диагностические методики, описанные в параграфе 2.1.

Диагностическая методика 1 «Изучение уровня развития лексической стороны речи» (автор: О.С. Ушакова).

Серия 1.

Цель: выявить уровень развития у детей «умения называть слова, обозначающие предмет, выраженные именем существительным» [23], на контрольном этапе.

Результаты.

Низкий уровень сформированности умения называть слова, обозначающие предмет, выраженные именем существительным был выявлен у 3 детей (15%). Алексей Д., Анна С., Дима З. не смогли правильно назвать слова, обозначающие предмет. Анна С. не поняла задание, и на вопрос педагога: «Как зовут куклу?», не смогла придумать имя. Дима З. на вопрос

педагога: «Какая обувь и одежда одета на кукле?», смог правильно назвать только одно слово – туфли.

Средний уровень сформированности умения называть слова, обозначающие предмет, выраженные именем существительным, был выявлен у 13 детей (65%). Альбина Х. на вопрос педагога: «Как зовут куклу?», смогла придумать и назвать куклу, одним словом: «Маша». Кира Т. при ответе на вопрос: «Какая одежда одета на кукле?», ответила, что ее кукла одета в платье.

Высокий уровень сформированности умения называть слова, обозначающие предмет, выраженные именем существительным, был выявлен у 4 детей (20%). Виолетта О. Мария Х., Сергей С., Стефания Д. самостоятельно правильно и быстро назвали имя. Мария Х. на вопрос педагога: «Как зовут куклу?», ответила: «Я всегда мечтала о кукле Насти». Виолетта О., отвечая на вопрос, какая одежда одета на кукле, смогла назвать более двух слов: «Футболка, юбка, носки».

## Серия 2.

Цель: выявить уровень сформированности у детей умения обозначать признаки и качества предмета, выраженные именем прилагательным, на контрольном этапе.

## Результаты.

Низкий уровень сформированности умения обозначать признаки и качества предмета, выраженные именем прилагательным, был выявлен у 4 детей, что составило 20%. Анна С. и Дима З. не поняли задачу и на вопрос педагога: «Скажи, кукла Катя, она какая?», не смогли назвать качества куклы. Лиза Р. не смогла ответить на вопрос: «Какой мяч?», даже с помощью педагога. Оля В. на вопрос: «Какой мяч?», ответила, что с она играет с мячом дома.

Средний уровень сформированности умения обозначать признаки и качества предмета, выраженные именем прилагательным, был выявлен у 12 детей, что составило 60%. Алексей Д и Ева М. на вопрос педагога: «Скажи, какая кукла Катя?», ответила, что она добрая. Иван С. на вопрос: «Какой

мяч?», только с помощью педагога ответил: «Большой и красный». Кира Т. и Тимофей П. употребляли только обобщающие слова, после наводящих вопросов педагога.

Высокий уровень сформированности умения обозначать признаки и качества предмета, выраженные именем прилагательным, был выявлен у 4 детей, что составило 20%. Сергей С. самостоятельно охарактеризовал куклу и ответил, что она большая, красивая и ее можно уложить спать. На вопрос педагога: «Какой мяч?», Валерия Б. назвала три признака: «Круглый, резиновый, большой». Потом она добавила, что с мячом можно играть и его можно катать.

### Серия 3.

Цель: выявить уровень сформированности у детей умения называть действия (глаголы), связанные с движением, состоянием, на контрольном этапе.

### Результаты.

Низкий уровень сформированности умения называть действия, связанные с движением, состоянием, был выявлен у 5 детей, что составило 25%. Алексей Д. с помощью педагога назвал одно действие. Анна С. на вопрос: «Что делает?», ответила, что это мяч. А Дима З. добавил, что мяч бросают. Лиза Р. на вопрос: «Что делает кукла Таня?», ответила, что она стоит. Иван С. не смог назвать действие, совершаемое куклой, он постоянно отвлекался.

Средний уровень сформированности умения называть действия, связанные с движением, состоянием, был выявлен у 12 детей, что составило 60%. Ева М. и Кира Т. с небольшой помощью педагога на вопрос педагога: «Что делает кукла?», назвали два действия и ответили: «Лежит и спит». Мария Х. на вопрос: «Что можно сделать с мячом?», ответила: «Катать, играть». Педагог, обращаясь к Кире Т., попросила бросить мяч и ответить на вопрос: «Что ты сделала?». Кира Т. ответила, что она играет с мячом.

Высокий уровень сформированности умения называть действия, связанные с движением, состоянием, был выявлен у 3 детей, что составило

15%. Виолетта О., Сергей С. самостоятельно и правильно отвечали на вопросы и называли более двух действий (глаголы). На вопрос педагога: «Что делает кукла», Сергей С. ответил: «Кукла хочет спать, но сейчас она сидит».

#### Серия 4.

Цель: выявить уровень сформированности у детей умения употреблять обобщающие слова на контрольном этапе.

#### Результаты.

Низкий уровень сформированности умения употреблять обобщающие слова был выявлен у 2 детей, что составило 15%. Артем Ф. терялся при подсказках, не мог ответить вопрос. Оля В. на вопрос педагога: «Как одним словом назвать куклу, мяч?», сказала, что это кукла и мяч.

Средний уровень сформированности умения употреблять обобщающие слова, был выявлен у 14 детей, что составило 70%. Анастасия Л. и Дарья П. хорошо понимали такие подсказки педагога, что в группе много есть много таких ... И на вопрос педагога: «Как, одним словом, назвать куклу, мяч?», Иван С. перечислил: «Мяч, кукла Тая».

Высокий уровень сформированности умения употреблять обобщающие слова был выявлен у 4 детей, что составило 20%. Мария Х. самостоятельно и быстро назвала обобщающее слово, ориентируясь по подсказкам педагога. Сергей С. понимал значение всех подсказок, хорошо ориентировался и быстро сказал, что это все игрушки.

Количественные результаты исследования уровня развития лексической стороны речи детей 3-4 лет на контрольном этапе исследования, после проведения четырех серий диагностической методики 1, представлены на рисунке 4 и в таблице Г.1 в приложении Г.

Низкий уровень развития лексической стороны речи детей был выявлен у 3 детей (15%). «Эти дети не смогли назвать слова, обозначающие предметы, выраженные именами существительными; не называли слова, обозначающие признаки и качества предметов, выраженных именами прилагательными, даже с помощью педагога; не смогли назвать действия, связанные с движением»



[23], состоянием или называли одно действие при помощи педагога; не употребляли обобщающие слова, не понимали значение подсказок педагога.

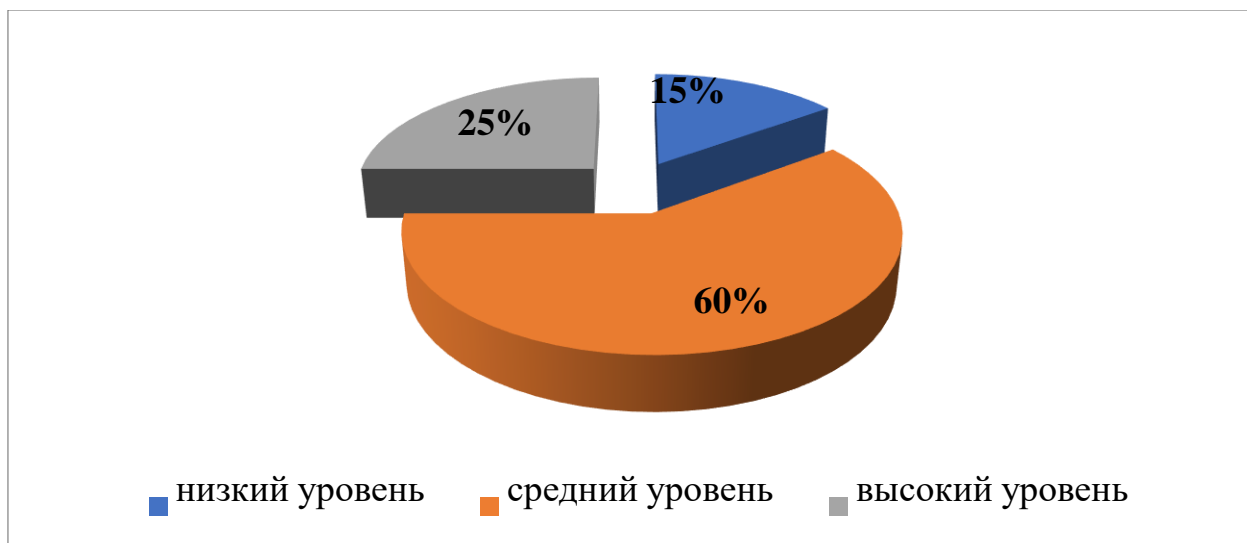


Рисунок 4 – Уровень развития лексической стороны речи детей 3-4 лет (контрольный этап)

Средний уровень развития лексической стороны речи детей был выявлен у 12 детей (60%). «Эти дети могли назвать слова, обозначающие предметы, выраженные именами существительными, но использовали не более двух слов; смогли назвать слова, обозначающие признаки и качества предметов, выраженных именами прилагательными» [23], но использовали не более двух слов и не всегда могли их назвать; называли не более двух действий, связанных с движением, состоянием; употребляли обобщающие слова, но не всегда понимали значение подсказок, нуждались в помощи педагога.

Высокий уровень развития лексической стороны речи детей был выявлен у 5 детей (25%). «Эти дети самостоятельно называли слова, обозначающие предметы, выраженные именами существительными; называли слова, обозначающие признаки и качества предметов, выраженных именами прилагательными» [23], использовали более двух слов; называли более двух действий, связанных с движением, состоянием; употребляли обобщающие слова, понимали значение подсказок, выполняли все действия самостоятельно.

Диагностическая методика 2 «Изучение уровня развития грамматической стороны речи» (автор: О.С. Ушакова).

Серия 1.

Цель: выявить уровень сформированности у детей умения образовывать наименование животных и их детенышей, используя уменьшительно-ласкательные суффиксы на контрольном этапе.

Результаты.

Низкий уровень сформированности умения образовывать наименование животных и их детенышей, используя уменьшительно-ласкательные суффиксы, был выявлен у 4 детей, что составило 20%. Алексей Д. на вопрос педагога: «Кто нарисован на картинке?», ответил, что это баран, но так и не смог описать его. Дима З. и Иван С. только с помощью педагога смогли описать животных. Тимофей П. не понял задание даже после разъяснения педагога, не смог назвать детенышей собаки. Ваня С. описал свою собачку из опыта: «У меня есть маленькая собачка Той, он белый».

Средний уровень сформированности умения образовывать наименование животных и их детенышей, используя уменьшительно-ласкательные суффиксы, был выявлен у 12 детей, что составило 60%. Альбина Х. и Кира Т. самостоятельно смогли назвать, кто нарисован на картинках и их детенышей, но вместо единственного числа называли множественное: «Собачонки». Оля В. и Ева М. вместо множественного числа называли единственное: «Котеночек, котик».

Высокий уровень сформированности умения образовывать наименование животных и их детенышей, используя уменьшительно-ласкательные суффиксы, был выявлен у 4 детей, что составило 20%. Виолетта О. самостоятельно ответила на вопросы педагога: «Это собачка у нее кутята», «Собачка не большая и злая». Мария Х. на вопрос: «Как назвать детеныша коровы?», ответила: «Теленок». Сергей С. сказал, что на рисунке у собачки много щенят.

Серия 2.

Цель: выявить уровень сформированности у детей умения согласовывать имена существительные и имена прилагательные в роде и числе на контрольном этапе.

Результаты.

Низкий уровень сформированности умения согласовывать имена существительные и имена прилагательные в роде и числе был выявлен у 3 детей, что составило 15%. Анна С. смогла продолжить только одну фразу: «Кошка всегда большая, а котенок небольшой». Дима З. продолжил фразу: «Котенок еще сможет подрасти». Оля В. и Дима З. не смогли продолжить ни одной фразы, они не выполнили задание.

Средний уровень сформированности умения согласовывать имена существительные и имена прилагательные в роде и числе был выявлен у 12 детей, что составило 60%. Алексей Д. и Артем Ф. продолжили только две фразы. Лиза Р. и Тимофей П. при помощи педагога правильно продолжили все фразы. Артем Ф. сказал, что у них дома тоже есть собака, с которой утром нужно гулять.

Высокий уровень сформированности умения согласовывать имена существительные и имена прилагательные в роде и числе был выявлен у 5 детей, что составило 25%. Анастасия Л. без затруднения самостоятельно и правильно ответила, что у собаки лапы длинные, а у щенят короткие. Мария Х. сообщила, что знает, что кошка большая, а котята маленькие.

Серия 3.

Цель: выявить уровень развития у детей умения составлять простые и сложные предложения по картинкам совместно с педагогом на контрольном этапе.

Результаты.

Низкий уровень сформированности умения составлять простые и сложные предложения по картинкам совместно с педагогом был выявлен у 5 детей, что составило 25%. Анастасия Л. вообще не проявила интереса к

заданию и ограничилась всего одним словом при ответе. Дима З. и Егор Л. смогли закончить только одно предложение: «Это корова, она большая».

Средний уровень сформированности умения составлять простые и сложные предложения по картинкам совместно с педагогом был выявлен у 11 детей, что составило 55%. Алексей Д. и Валерия Б. смогли закончить только два простых предложения: «Это кошка. Она большая». Кира Т. сказал, что кошка любит гулять и спать. А Иван С. рассказала про своего хомяка, который любит кушать и спать.

Высокий уровень сформированности умения составлять простые и сложные предложения по картинкам совместно с педагогом был выявлен у 4 детей, что составило 20%. Анастасия Л. составила рассказ по картинкам, где были и простые и сложные предложения. Сергей С. составил рассказ: «Это кошка. Все кошки любят играть, кушать и спать, потому что они веселые». Стефания Д. добавил, что все кошки любят своих котят.

#### Серия 4.

Цель: выявить уровень сформированности у детей умения составлять рассказ из личного опыта на контрольном этапе.

#### Результаты.

Низкий уровень сформированности умения составлять рассказ из личного опыта был выявлен у 3 детей (15%). Анна С., Лиза Р., Иван С. не смогли составить рассказ, а назвали только игрушку. Лиза Р. не поняла задание, и на предложение педагога: «Расскажи о своих игрушках», сказала, что у нее много игрушек и она со всеми любит играть.

Средний уровень сформированности умения составлять рассказ из личного опыта был выявлен у 12 детей (60%). Алексей Д., Артем Ф., Максим М. смогли составить только два предложения совместно с педагогом, вместо развернутого рассказа о своей игрушке. Оля В. только смогла перечислить названия своих игрушек.

Высокий уровень сформированности умения составлять рассказ из личного опыта был выявлен у 4 детей (20%). Валерия Б., Виолетта О.,

Мария Х., Стефания Д. самостоятельно и правильно составили рассказ о своих игрушках, исходя из личного опыта. Соня Б. сообщила, что у нее дома есть игрушки-мишки, их много и она любит с ними играть и спать. А Стефания Д. рассказал о любимой кукле, которую ей подарила мама, которую она укладывает в кроватку спать и кормит кашей.

Количественные результаты исследования уровня развития грамматической стороны речи детей 3-4 лет на контрольном этапе исследования после проведения четырех серий диагностической методики 2 представлены на рисунке 5 и в таблице Г.1 в приложении Г.

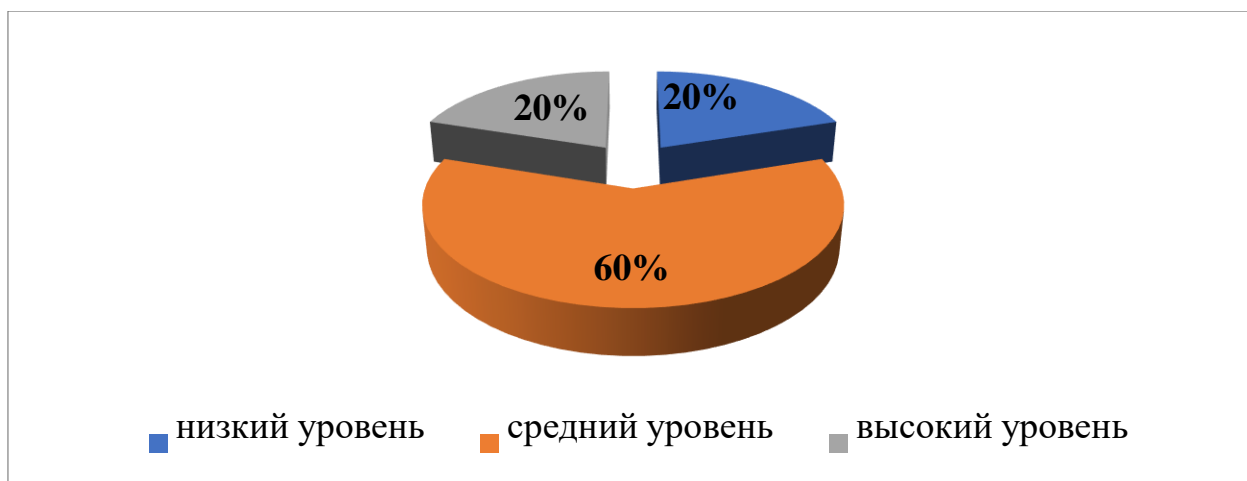


Рисунок 5 – Уровень развития грамматической стороны речи детей 3-4 лет (контрольный этап)

Низкий уровень развития грамматической стороны речи был выявлен у 4 детей (20%). Эти дети не смогли образовать наименование животных и их детенышей, путали единственное и множественное число, не использовали уменьшительно-ласкательные суффиксы; неправильно согласовывали имена существительные и имена прилагательные в роде и числе, даже с помощью педагога; не смогли составить простые и сложные предложения по картинкам даже совместно с педагогом» [24].

Средний уровень развития грамматической стороны речи был выявлен у 12 детей (60%). Эти дети смогли образовать наименование животных и их детенышей, но путали единственное и множественное число, используя

уменьшительно-ласкательные суффиксы; они согласовывали имена существительные и имена прилагательные в роде и числе; составляли простые и сложные предложения по картинкам, но только с помощью педагога.

Высокий уровень развития грамматической стороны речи был выявлен у 4 детей (20%). Эти дети самостоятельно смогли образовать наименование животных и их детенышей в единственном и множественном числе, используя уменьшительно-ласкательные суффиксы; правильно согласовывали имена существительные и имена прилагательные в роде и числе; самостоятельно составляли простые и сложные предложения по картинкам совместно, проявляли заинтересованность в выполнении заданий» [24].

Количественные результаты исследования уровня развития у детей 3-4 лет лексико-грамматической стороны речи на контрольном этапе исследования после проведения двух диагностических методик представлены на рисунке 6 и в таблице Г.1 в приложении Г.

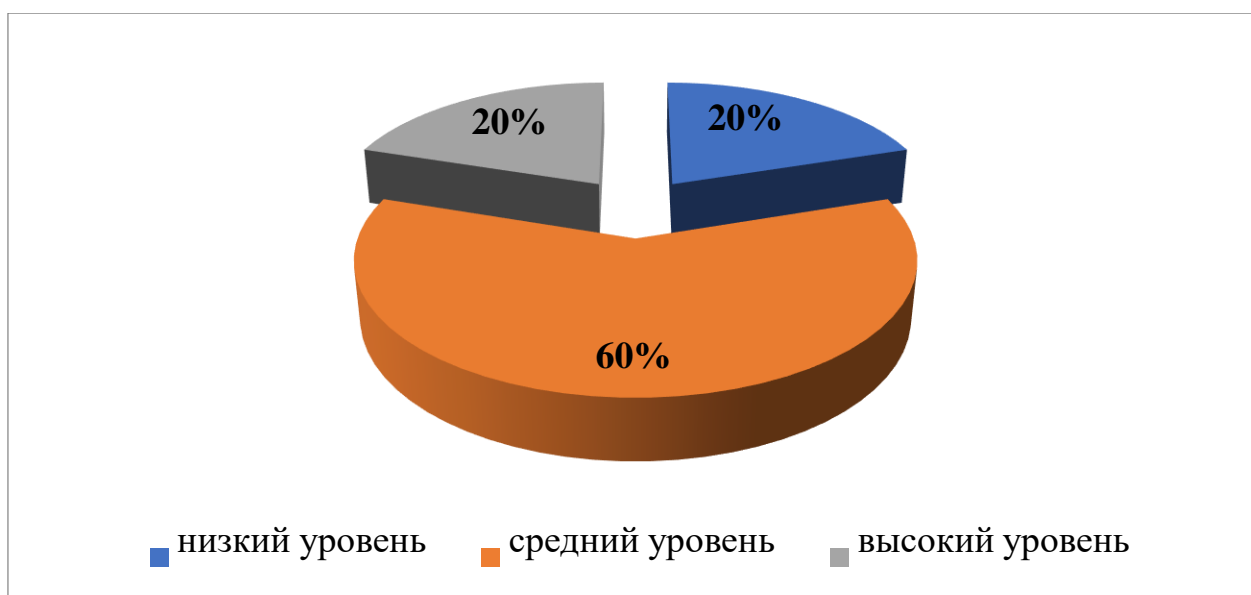


Рисунок 6 – Уровень развития лексико-грамматической стороны речи детей 3-4 лет (контрольный этап)

Низкий уровень развития лексико-грамматической стороны речи был выявлен у 4 детей (20%).

Средний уровень развития лексико-грамматической стороны речи был выявлен у 12 детей (60%).

Высокий уровень развития лексико-грамматической стороны речи был выявлен у 4 детей (20%).

Динамика уровня развития лексико-грамматической стороны речи детей 3-4 лет представлена на рисунке 7.

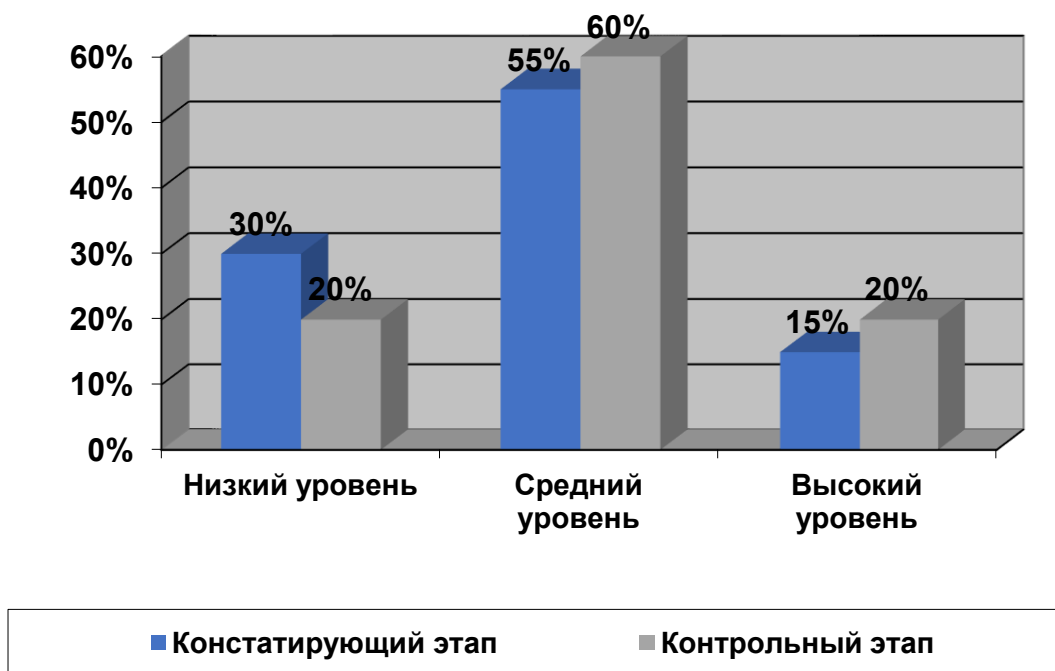


Рисунок 7 – Динамика уровня развития лексико-грамматической стороны речи детей 3-4 лет

В результате проведения контрольного этапа была выявлена следующая динамика уровня развития лексико-грамматической стороны речи детей 3-4 лет:

- количество детей с низким уровнем лексико-грамматической стороны речи снизилось на 10%;
- количество детей со средним и высоким уровнями лексико-грамматической стороны речи увеличилось на 5% на каждом уровне.

Полученные результаты позволяют утверждать, что после проведения формирующей работы по развитию лексико-грамматической стороны речи

детей 3-4 лет в процессе игровой деятельности, произошли следующие качественные изменения по следующим направлениям:

- умение называть слова, обозначающие предметы, выраженные именами существительными;
- умение обозначать признаки и качества предмета, выраженные именами прилагательными;
- умение называть действия (глаголы), связанные с движением, состоянием;
- умение составлять простые и сложные предложения по картинкам совместно с педагогом;
- умение составлять рассказ из личного опыта.

Сопоставляя результаты контрольного исследования с выдвинутой гипотезой, можно констатировать, что задачи исследования решены, цель работы достигнута, а гипотеза доказана.



## Заключение

Актуальность темы исследования заключается в том, что в отечественной педагогике признано отношение к дошкольному детству, как к этапу, определяющему все дальнейшее развитие дошкольника.

Дошкольный возраст – это период активного усвоения ребенком разговорного языка, становления и развития всех сторон речи: фонетической, лексической, грамматической. Полноценное владение родным языком в дошкольном детстве является необходимым условием решения задач умственного, эстетического и нравственного воспитания детей в сензитивный период развития. Чем раньше будет начато обучение родному языку, тем свободнее ребенок будет им пользоваться в дальнейшем. Это положение подтвердили исследования, проведенные в области речевого развития дошкольников психологами, педагогами, лингвистами (В.В. Виноградов, Л.С. Выготский, А.Н. Гвоздев, А.В. Запорожец, А.А. Леонтьев, А.Н. Леонтьев, А.А. Пешковский, С.Л. Рубинштейн, Ф.А. Сохин, Е.И. Тихеева, К.Д. Ушинский, Д.Б. Эльконин).

Экспериментальное исследование проводилось на базе МБДОУ «Детский сад комбинированного вида № 25 «Теремок» г. Ейска. В исследовании принимали участие 20 детей 3-4 лет.

Целью констатирующего этапа исследования было выявление уровня развития лексико-грамматической стороны речи детей 3-4 лет. За основу были взяты критерии и показатели, выделенные на базе проведенного теоретического исследования работ О.Л. Канонко. Использовались диагностические методики, разработанные О.С. Ушаковой.

Анализ данных, полученных в ходе констатирующего этапа эксперимента, свидетельствует, что низкий уровень развития лексико-грамматической стороны речи был выявлен у 6 детей (30%), средний уровень был выявлен у 11 детей (55%), высокий уровень был выявлен у 3 детей (15%).

Полученные результаты свидетельствуют о том, что необходима

специально организованная работа по развитию лексико-грамматической стороны речи детей 3-4 лет. Средством для организации такой работы мы выбрали игровую деятельность.

Целью формирующего эксперимента было: разработать содержание и организовать работу по развитию лексико-грамматической стороны речи детей 3-4 лет в процессе игровой деятельности.

Мы предположили, что развитие лексико-грамматической стороны речи детей 3-4 лет в процессе игровой деятельности, возможно если:

- речевой уголок группы оснащен лексико-грамматическими материалами в соответствии с показателями уровня развития лексико-грамматической стороны речи детей 3-4 лет;
- в совместную деятельность детей 3-4 лет и педагога включены дидактические игры, игровые упражнения и игровые ситуации, направленные на развитие у детей лексической и грамматической сторон речи;
- в ходе совместной деятельности педагог придерживается специально обоснованных принципов и положений организации игровой деятельности лексико-грамматической направленности.

На первом этапе формирующего эксперимента мы оснастили речевой уголок в группе лексико-грамматическими материалами. Лексико-грамматические материалы были подобраны в соответствии с показателями уровня развития лексико-грамматической стороны речи детей 3-4 лет.

Отметим, что среди лексико-грамматических материалов речевого уголка была представлена картотека игровых дидактических упражнений, направленных на пополнение, уточнение и активизацию обиходно-бытового, предметного, глагольного словарей детей 3-4 лет, а также на развитие лексико-грамматической стороны речи у младших дошкольников в соответствии с возрастными требованиями.

На втором этапе формирующего эксперимента мы разработали комплекс дидактических игр, игровых упражнений и игровых ситуаций,

направленных на развитие у детей 3-4 лет лексической и грамматической сторон речи.

На третьем этапе формирующего эксперимента разработанные и подобранные нами дидактические игры, игровые упражнения и игровые ситуации были включены в совместную деятельность детей и педагога с целью развития у детей 3-4 лет лексико-грамматической стороны речи.

В результате проведения контрольного этапа была выявлена следующая динамика уровня развития лексико-грамматической стороны речи детей 3-4 лет:

- количество детей с низким уровнем лексико-грамматической стороны речи снизилось на 10%;
- количество детей со средним и высоким уровнями лексико-грамматической стороны речи увеличилось на 5% на каждом уровне.

Полученные результаты позволяют утверждать, что после проведения формирующей работы по развитию лексико-грамматической стороны речи детей 3-4 лет в процессе игровой деятельности, выявилось, что произошли следующие качественные изменения по следующим направлениям:

- умение называть слова, обозначающие предметы, выраженные именем существительным;
- умение обозначать признаки и качества предмета, выраженные именем прилагательным;
- умение называть действия (глаголы), связанные с движением, состоянием;
- умение составлять простые и сложные предложения по картинкам совместно с педагогом;
- умение составлять рассказ из личного опыта.

Сопоставляя результаты контрольного исследования с выдвинутой гипотезой, можно констатировать, что задачи исследования решены, цель работы достигнута, а гипотеза доказана.

## Список используемой литературы

1. Айдарова Л. И. Психологические проблемы обучения младших школьников русскому языку. М. : Педагогика, 2008. 144 с.
2. Арушанова А. Г. Развитие диалогического общения : Речь и речевое общение детей. М. : Мозаика-Синтез, 2008. 128 с.
3. Арушанова А. Г. Речь и речевое общение детей. Формирование грамматического строя речи. 3-7 лет [Электронный ресурс]. URL: <https://fictionbook.ru/static/trials/05/81/12/05811252.a4.pdf> (дата обращения: 03.01.2023).
4. Бородич А. М. Методика развития речи детей [Электронный ресурс]. URL: <https://pedlib.ru/Books/5/0174/index.shtml> (дата обращения: 03.01.2023).
5. Виноградова Н. Ф. Умственное воспитание детей в процессе ознакомления с природой. М. Просвещение, 2008. 25 с.
6. Выготский Л. С. Вопросы детской возрастной психологии [Электронный ресурс]. URL: <https://www.marxists.org/russkij/vygotsky/cw/pdf/vol1.pdf> (дата обращения: 05.01.2023).
7. Гвоздев А. Н. Вопросы изучения детской речи. М. : Детство-Пресс, 2007. 471 с.
8. Гербова В. В. Конспекты занятий по развитию речи в младшей разновозрастной группе: 2-4 года [Электронный ресурс]. URL: [Электронный ресурс]. URL: [https://pedlib.ru/Books/6/0112/6\\_0112-25.shtml](https://pedlib.ru/Books/6/0112/6_0112-25.shtml) (дата обращения: 28.12.2022).
9. Запорожец А. В. Развитие рассуждений в дошкольном возрасте [Электронный ресурс]. URL: <https://fictionbook.ru/static/trials/05/81/12/05811252.a4.pdf> (дата обращения: 03.01.2023).
10. Карпова С. Н. Развитие осознания словесного состава речи в дошкольном возрасте. СПб. : Речь, 2007. 144 с.

11. Кольцова М. М. Ребенок учится говорить [Электронный ресурс]. URL: [Электронный ресурс]. URL: <https://fictionbook.ru/static/trials/05/81/12/05811252.a4.pdf> (дата обращения: 03.02.2023).

12. Кони́на М. М. Некоторые вопросы обучения детей 3-5 лет грамматически правильной речи // Дошкольное воспитание. 2008. № 11. 28–31.

13. Кубрякова Е. С. Номинативный аспект речевой деятельности. М. : ЛИБРОКОМ, 2020. 158 с.

14. Лаврентьева А. И. Система работы над синтаксической стороной речи младших дошкольников. М. : Академия, 2008. 245 с.

15. Лаврик М. С. Формирование сложных синтаксических конструкций в речи старших дошкольников / автореф. дис... канд. педагог, наук. М. Педагогика, 2007. 18 с.

16. Леонтьев А. А. Некоторые проблемы обучения русскому языку как иностранному [Электронный ресурс]. URL: [Электронный ресурс]. URL: [https://pedlib.ru/Books/6/0112/6\\_0112-25.shtml](https://pedlib.ru/Books/6/0112/6_0112-25.shtml) (дата обращения: 08.01.2023).

17. Пеньевская Г. А. Рассказывание детей как средство обучения связной речи. М., 2003. 203 с.

18. Соловьева О. И. Методика развития речи и обучения родному языку в детском саду. М. : Альянс, 2020. 176 с.

19. Сохин Ф. А. Основные задачи развития речи [Электронный ресурс]. URL: [https://pedlib.ru/Books/1/0265/1\\_0265-2.shtml](https://pedlib.ru/Books/1/0265/1_0265-2.shtml) (дата обращения: 06.01.2023).

20. Сохин Ф. А. Осознание речевой деятельности детьми дошкольного возраста. М. : Просвещение, 2002. 223 с.

21. Струнина Е. М. Семантический аспект в развитии речи старших дошкольников [Электронный ресурс]. URL: <https://ds1.edu.korolev.ru/wp-content/uploads/sites/43/2020/03> (дата обращения: 05.01.2023).

22. Тарасов Е. Ф. Речевое воздействие как проблема речевого общения

// Речевое воздействие в сфере массовой коммуникации. М. : Наука, 1990. С. 3–16.

23. Ушакова О. С. Развитие речи детей [Электронный ресурс]. URL: [https://pedlib.ru/Books/6/0473/6\\_0473-46.shtml](https://pedlib.ru/Books/6/0473/6_0473-46.shtml) (дата обращения: 03.01.2023).

24. Ушакова О. С. Теория и практика развития речи дошкольника. М. : Сфера, 2008. 240 с.

25. Ушинский К. Д. Педагогика. Избранные работы. М. : Издательство Юрайт, 2019. 258 с.

26. Федоренко Л. П. Принципы обучения русскому языку. М. : Просвещение, 1973. 198 с.

27. Эльконин Д. Б. Развитие речи в раннем детстве [Электронный ресурс]. URL: <https://ds1.edu.korolev.ru/wp-content/uploads/sites/43/2020/03> (дата обращения: 07.01.2023).

28. Ядешко В. И. Развитие речи детей от трех до пяти лет. М. : Просвещение, 1966. 96 с.

29. Яшина В. И. Теория и методика развития речи детей. [Электронный ресурс]. URL: [http://ds\\_kokj\\_5.srtn.zabedu.ru/wp-content/uploads/2018/03](http://ds_kokj_5.srtn.zabedu.ru/wp-content/uploads/2018/03) (дата обращения: 06.01.2023).

## Приложение А

### Список детей, участвующих в экспериментальном исследовании

Таблица А.1 – Список детей 3-4 лет МБДОУ «Детский сад комбинированного вида № 25 «Теремок» г. Ейска

Имя Ф. ребенка	Возраст
1. Алексей Д.	3 года 5 месяцев
2. Альбина Х.	3 года 4 месяца
3. Анастасия Л.	3 года 8 месяцев
4. Анна С.	3 года 9 месяцев
5. Артем Ф.	3 года 10 месяцев
6. Валерия Б.	3 года 11 месяцев
7. Виолетта О.	3 года 8 месяцев
8. Дарья П.	3 года 8 месяцев
9. Дима З.	33 года 7 месяцев
10. Ева М.	3 года 11 месяцев
11. Егор Л.	3 года 10 месяцев
12. Лиза Р.	3 года 5 месяцев
13. Иван С.	3 года 11 месяцев
14. Кира Т.	3 года 8 месяцев
15. Максим М.	3 года 7 месяцев
16. Мария Х.	3 года 9 месяцев
17. Ольга В.	3 года 10 месяцев
18. Сергей С.	3 года 11 месяцев
19. Стефания Д.	3 года 10 месяцев
20. Тимофей П.	3 года 3 месяца

## Приложение Б

### Результаты исследования на констатирующем этапе

Таблица Б.1 – Протокол результатов констатирующего этапа экспериментальной работы

Имя Ф. ребенка	Серия диагностической методики 1					Серия диагностической методики 2					Количество баллов	Уровень
	1	2	3	4	балл	1	2	3	4	балл		
1. Алексей Д.	1	1	1	2	5	1	1	1	2	5	10	Низкий
2. Альбина Х.	2	2	2	2	8	2	2	2	1	7	15	Средний
3. Анастасия Л.	2	2	2	2	8	2	2	1	2	7	15	Средний
4. Анна С.	1	1	1	1	4	1	1	1	1	4	8	Низкий
5. Артем Ф.	2	2	2	1	7	2	3	3	3	11	18	Средний
6. Валерия Б.	2	2	2	2	8	2	2	2	2	8	16	Средний
7. Виолетта О.	3	3	2	3	11	3	3	3	3	12	23	Высокий
8. Дарья П.	2	2	2	2	8	2	2	2	2	8	16	Средний
9. Дима З.	1	1	1	1	4	1	1	1	2	5	9	Низкий
10. Ева М.	2	2	2	2	8	2	2	2	2	8	16	Средний
11. Егор Л.	2	2	2	2	8	2	2	1	2	7	15	Средний
12. Лиза Р.	1	1	1	2	5	2	2	2	1	7	12	Низкий
13. Иван С.	1	1	1	2	5	1	1	2	1	5	10	Низкий
14. Кира Т.	2	2	2	2	8	2	2	2	2	8	16	Средний
15. Максим М.	2	2	2	2	8	2	2	2	2	8	16	Средний
16. Мария Х.	3	2	2	2	9	2	2	2	3	9	18	Средний
17. Ольга В.	2	1	1	1	5	1	1	1	1	4	9	Низкий
18. Сергей С.	3	3	3	3	12	3	3	3	2	11	23	Высокий
19. Стефания Д.	2	3	3	3	11	3	3	2	2	10	21	Высокий
20. Тимофей П.	2	2	1	2	7	1	2	1	2	6	13	Средний

Низкий уровень – 8-12 баллов.

Средний уровень – 13-18 баллов.

Высокий уровень – 19-24 баллов.



**Приложение В**  
**Картотека дидактических игр, игровых упражнений**  
**и игровых ситуаций**

Таблица В.1 – Картотека дидактических игр, игровых упражнений и игровых ситуаций

Игровое упражнение	Дидактическая игра	Игровая ситуация
Лексическая тема «Семья»		
«Предметы вокруг нас» Цель: пополнение, уточнение и активизация обиходно-бытового словаря ребенка: имена существительные.	Дидактическая настольно-печатная игра «Члены семьи в действии». Цель: активизация глагольного словаря детей, формирование простого предложения.	«Уложим куклу Машу спать» Цель: формирование у детей умения пересказывать знакомую сказку, составлять предложения и связывать их между собой.
«Верные-неверные слова» Цель: пополнение, уточнение и активизация обиходно-бытового словаря ребенка: глаголы.	Дидактическая игра с предметами «Кто, что делает?». Цель: активизация глагольного словаря детей, формирование простого предложения.	
«Геометрические формы» Цель: расширение словарного запаса ребенка: понятия форма.		
Лексическая тема «Человек и части его тела»		
«Красное! Желтое! Синее! Зеленое!» Цель: расширение словарного запаса ребенка: знание основных цветов.	Дидактическая игра с предметом «Что есть у куклы?». Цель: активизация пассивного и активного словаря детей: части тела, голова, живот, руки, ладошки, ноги, коленки.	«Умоем куклу Таню» Цель: активизация у детей активного словаря: глаза, нос, рот, губы, язык, зубы, уши, щеки, лицо.
«Хлопнули в ладоши – покачали головой» Цель: развитие у ребенка речевого внимания и понимания речи.	Дидактическая настольно-печатная игра «Части тела и их действия». Цель: активизация глагольного словаря детей.	

## Продолжение Приложения В

### Продолжение таблицы В.1

Упражнение	Дидактическая игра	Игровая ситуация
Лексическая тема «Человек и части его тела»		
«Покажи предмет» Цель: совершенствование понимания и запоминания ребенком речевой инструкции.	Дидактическая игра с предметами «Помоги Тане». Цель: активизация глагольного словаря детей, практическое усвоение простого предложения.	«Оденем куклу Веру» Цель: активизация у детей активного словаря: платье, кофта, шапка, ботинки, шарф.
Лексическая тема «Игрушки»		
«Что можно открывать (поднимать)?» Цель: расширение, уточнение и активизация предметного словаря ребенка.	Дидактическая игра с предметами «К нам приехали игрушки». Цель: развитие пассивного и активного словаря детей, формирование простого предложения.	«Знакомство с куклами» Цель: формирование у детей умения описывать игрушку с опорой на наглядность.
«Что ты делаешь сам?» Цель: расширение, уточнение и активизация глагольного словаря.	Дидактическая игра с предметами «Наведи порядок». Цель: развитие у детей произвольной памяти, активизация существительных, обозначающих названия игрушек.	
«Жил-был в лесу маленький гномик» Цель: формирование у ребенка умения образовывать существительные с уменьшительно-ласкательными суффиксами.	Дидактическая игра с предметами «Магазин игрушек». Цель: закрепление названий игрушек, формирование простого предложения.	«Моя любимая игрушка» Цель: формирование у детей умения описывать свою любимую игрушку, используя простые и сложные предложения (из личного опыта).
	Дидактическая игра с предметами «Какой игрушки нет?». Цель: закрепление названий игрушек, формирование простого предложения.	
«Используй наглядную опору» Цель: формирование у ребенка умения составлять трехсловное предложение по модели.	Дидактическая настольно-печатная игра «Что пропало?». Цель: уточнение назначения мебели (игрушечной).	

## Продолжение Приложения В

Продолжение таблицы В.1

Упражнение	Дидактическая игра	Игровая ситуация
<b>Лексическая тема «Мебель»</b>		
«Покажи без ошибок» Цель: формирование у ребенка умения воспринимать на слух разницу в окончаниях глаголов мужского и женского рода в прошедшем времени, подбирать существительное соответствующего рода к предложенной форме глагола.	Дидактическая игра с предметами «Расставим мебель». Цель: расширение и активизация словаря по теме; обучение употреблению предлогов «около» и «рядом» по образцу.	«Опиши свою кроватку» Цель: формирование у детей умения употреблять предлоги: «около», «над», «рядом», «в».
«Мальчики и девочки» Цель: формирование у ребенка умения дифференцировать вопросы в зависимости от одушевленности – неодушевленности существительного; умения изменять форму одушевленных существительных; умения строить фразу в соответствии с поставленным вопросом.	Дидактическая настольно-печатная игра «В комнате». Цель: расширение и активизация словаря по теме; обучение употреблению предлогов «около» и «рядом» по образцу.	
<b>Лексическая тема «Зима»</b>		
«О ком (о чем) так говорится?» Цель: формирование у ребенка умения воспринимать и различать на слух глаголы единственного и множественного числа; учить подбирать к глаголу существительное в единственном или множественном числе в соответствии с числом глагола.	Дидактическая настольно-печатная игра «Зимние игры». Цель: формирование элементарных представлений о зимних спортивных играх, закрепление употребления предлога «на».	«Мой домашний питомец» Цель: формирование у детей умения составлять связный рассказ из личного опыта.
«Как по-разному говорится...» Цель: формирование у ребенка умения правильно подбирать числительные один или одна к существительному и наоборот – существительное к числительному.	Дидактическая настольно-печатная игра «Зимние забавы». Цель: закрепление представлений детей о зимних играх, обучение ответам на вопросы распространенным предложением с предлогами «на» и «в».	

## Продолжение Приложения В

Продолжение таблицы В.1

Упражнение	Дидактическая игра	Игровая ситуация
Лексическая тема «Зима»		
«Все, что можно пить» Цель: формирование у ребенка умения образовывать существительные в родительном падеже единственного числа от существительных в именительном падеже, правильно согласовывая слова в словосочетаниях и предложениях.	Дидактическая словесная игра «Так бывает или нет?». Цель: формирование у детей умения составлять простые предложения.	«Зимние выходные» Цель: формирование у детей умения составлять простые и сложные предложения, описывая семейный зимний выходной день.
«У кого...?» Цель: формирование у ребенка умения правильно образовывать форму родительного падежа единственного числа существительного с предлогом.	Дидактическая настольно-печатная игра «Назови правильно». Цель: практическое усвоение правильных форм названий предметов одежды.	
«Слово-действие» Цель: формирование у ребенка умения подбирать при составлении словосочетаний нужный по смыслу глагол, а к глаголу – несколько существительных.	Дидактическая игра «Что пропало?» Цель: практическое усвоение правильных форм названий предметов одежды.	«Зимние виды спорта» Цель: формирование у детей умения правильно называть зимние виды спорта
	Дидактическая игра с предметами «Оденем куклу на прогулку». Цель: ознакомление с предметами кукольной одежды, ее деталями, рисунком, цветом, активизация глагольной лексики по теме в предложении.	

## Приложения Г

### Результаты исследования на контрольном этапе

Таблица В.1 – Протокол результатов контрольного этапа экспериментальной работы

Имя Ф. ребенка	Серия диагностической методики 1					Серия диагностической методики 2					Количество баллов	Уровень
	1	2	3	4	Балл	1	2	3	4	Балл		
1. Алексей Д.	1	2	1	2	6	1	2	2	2	7	13	Низкий
2. Альбина Х.	2	2	2	2	8	2	2	2	2	8	16	Средний
3. Анастасия Л.	2	2	2	2	8	2	3	1	2	8	16	Средний
4. Анна С.	1	1	1	2	5	2	1	2	1	6	11	Низкий
5. Артем Ф.	2	2	2	1	7	2	2	3	2	9	16	Средний
6. Валерия Б.	2	3	2	2	9	2	2	2	3	9	18	Средний
7. Виолетта О.	3	3	3	3	12	3	3	3	3	12	24	Высокий
8. Дарья П.	2	2	2	2	8	2	2	2	2	8	16	Средний
9. Дима З.	1	1	1	2	5	1	1	1	2	5	10	Низкий
10. Ева М.	2	2	2	2	8	2	2	2	2	8	16	Средний
11. Егор Л.	2	2	2	2	8	2	2	1	2	7	15	Средний
12. Лиза Р.	2	1	1	2	6	2	2	2	1	7	13	Средний
13. Иван С.	2	2	1	2	7	1	1	2	1	5	12	Низкий
14. Кира Т.	2	2	2	2	8	2	2	2	2	8	16	Средний
15. Максим М.	2	2	2	2	8	2	2	2	2	8	16	Средний
16. Мария Х.	3	2	2	3	10	3	3	2	3	11	21	Высокий
17. Ольга В.	2	1	2	1	6	2	1	1	2	6	12	Низкий
18. Сергей С.	3	3	3	3	12	3	3	3	2	11	23	Высокий
19. Стефания Д.	3	3	3	3	12	3	3	3	3	12	24	Высокий
20. Тимофей П.	2	2	2	2	8	1	2	1	2	6	14	Средний

Низкий уровень – 8-12 баллов.

Средний уровень – 13-18 баллов.

Высокий уровень – 19-24 баллов.