

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

Гуманитарно-педагогический институт

(наименование института полностью)

Кафедра «Педагогика и психология»

(наименование)

44.03.02 Психолого-педагогическое образование

(код и наименование направления подготовки / специальности)

Психология и педагогика дошкольного образования

(направленность (профиль) / специализация)

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА (БАКАЛАВРСКАЯ РАБОТА)

на тему Развитие речи у детей 3-4 лет посредством пальчиковых игр и упражнений

Обучающийся Р.Ш. Нуриева

(Инициалы Фамилия)

(личная подпись)

Руководитель канд. пед. наук, доцент Г.М. Клочкова

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

Тольятти 2024

Аннотация

Бакалаврская работа рассматривает решение актуальной проблемы – развития речи детей 3-4 лет средствами пальчиковых игр и упражнений.

Цель исследования: теоретически обосновать и экспериментально проверить возможность развития речи детей 3-4 лет средствами пальчиковых игр и упражнений.

Задачи исследования: изучение и анализ психолого-педагогической литературы по развитию речи детей 3-4 лет средствами пальчиковых игр и упражнений; выявление уровня развития речи детей 3-4 лет; разработка и апробация содержания работы по развитию речи детей 3-4 лет средствами пальчиковых игр и упражнений; выявление динамики в уровне развития речи детей 3-4 лет.

Новизна исследования заключается в разработке программы, содержащей комплекс пальчиковых игр и упражнений по развитию речи детей 3-4 лет. Есть теоретическая и практическая значимость исследования.

Структура бакалаврской работы. Работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы (22 источников), 2 приложений. Работу иллюстрируют 11 рисунков и 7 таблиц. Основной текст работы изложен на 56 страницах.

Оглавление

Введение.....	4
Глава 1. Теоретические аспекты развития речи детей 3-4 лет средствами пальчиковых игр и упражнений.....	8
1.1 Особенности и проблемы развития речи детей 3-4.....	8
1.2 Возможности пальчиковых игр и упражнений в развитии речи детей 3-4 лет.....	17
Глава 2. Экспериментальная работа по развитию речи детей 3-4 лет средствами пальчиковых игр и упражнений	26
2.1 Выявление уровня развития речи детей 3-4 лет	26
2.2 Содержание и организация работы по развитию речи детей 3-4 лет средствами пальчиковых игр и упражнений	37
2.3 Определение динамики уровня развития речи детей 3-4 лет...	44
Заключение.....	52
Список используемой литературы.....	55
Приложение А Количественные результаты констатирующего этапа исследования.....	57
Приложение Б Количественные результаты контрольного этапа исследования.....	59

Введение

На сегодняшний день наиболее актуальной является проблема полноценного развития детей уже в младенческом возрасте, составной частью которого, является развитие мелкой моторики рук.

Сформированные навыки мелкой моторики руки играют важную роль в общем физическом и психическом развитии ребенка на протяжении всей его жизни.

Уровень развития мелкой моторики влияет на успешность обучения ребенка изобразительным, конструктивным, трудовым, музыкальным и исполнительским навыкам, а также на его первоначальные навыки письма в начальной школе.

Л.Б. Клепацкая, А.В. Никитина, Г.А. Османова и другие ученые уделяют большое значение мелкой моторике в процессе развития речи, особенно на начальных стадиях.

В узком смысле мелкую моторику можно назвать тонкой и точной работой пальцев рук. Согласно более широкому определению, мелкая моторика представляет собой совокупность согласованных движений нервной, костно-мышечной и костной системы, которые часто сочетаются со зрительным восприятием в выполнении точных и аккуратных движений пальцами ног и пальцев рук.

В процессе изучения проблемы развития мелкой моторики используются различные подходы: психологический, физиологический и педагогический.

Использование пальчиковых игр и логоритмических упражнений для развития речи детей мы находим в трудах А.В. Никитиной, Г.А. Османовой, И.В. Фурсовой и других ученых.

Однако, в настоящее время не существует серьезных теоретических и экспериментальных исследований, посвященных проблеме развития речи детей 3-4 лет средствами пальчиковых игр и упражнений.

Анализ психолого-педагогической литературы, научных публикаций, диссертационных работ по данной проблеме позволил выделить противоречие между важностью развития речи детей 3-4 лет и недостаточным использованием средств пальчиковых игр и упражнений в данном процессе.

На основе выделенного противоречия была определена проблема исследования: какое влияние на развитие речи детей 3-4 лет окажут пальчиковые игры и упражнения?

В связи с выявленным противоречием сформулирована проблема исследования: каковы возможности пальчиковых игр и упражнений в развитии речи детей 3-4 лет?

Исходя из актуальности данной проблемы, темой исследования является: «Развитие речи детей 3-4 лет средствами пальчиковых игр и упражнений».

Цель исследования: теоретически обосновать и экспериментально проверить возможность развития речи детей 3-4 лет средствами пальчиковых игр и упражнений.

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

Предмет исследования: развитие речи детей 3-4 лет средствами пальчиковых игр и упражнений.

Гипотеза исследования: развитие речи детей 3-4 лет будет возможно, если:

- разработано содержание занятий с применением пальчиковых игр и упражнений, направленное на развитие речи детей;
- включены занятия с применением пальчиковых игр и упражнений в непрерывную образовательную деятельность;
- организована работа с родителями по презентации возможностей пальчиковых игр и упражнений в развитии речи детей.

Для достижения поставленной цели необходимо реализовать следующие задачи:

- изучить и проанализировать психолого-педагогическую литературу по развитию речи детей 3-4 лет средствами пальчиковых игр и упражнений;
- выявить уровень развития речи детей 3-4 лет;
- разработать и апробировать содержание работы по развитию речи детей 3-4 лет средствами пальчиковых игр и упражнений;
- выявить динамику в развитии речи детей 3-4 лет и доказать эффективность разработанных мероприятий.

Теоретико-методологической основой исследования выступают:

- труды В.В. Демидко, Б.Р. Мандель, Г.Н. Пенина и других ученых, рассматривающих проблемы развития дошкольников;
- труды Е. Ищук, Л.Б. Клепацкой, В.В. Стерликовой и других ученых, рассматривающих проблемы развития речи детей младшего дошкольного возраста;
- труды А.В. Никитиной, Г.А. Османовой, И.В. Фурсовой и других ученых, в области исследования пальчиковых игр и логоритмических упражнений для развития речи детей.

С целью реализации вышеперечисленных задач были использованы следующие методы исследования:

- теоретические методы исследования (анализ и обобщение источников по проблеме исследования);
- эмпирические методы исследования (констатирующий, формирующий и контрольный этапы);
- методы обработки результатов (количественный и качественный анализ полученных данных).

Экспериментальная база исследования: Дошкольное образовательное учреждение № 525 Мирзо-Улугбекского района г. Ташкент. Выборка исследования: дети 3-4 лет в количестве 20 человек, в том числе 10 детей экспериментальной группы и 10 детей контрольной группы.

Новизна исследования заключается в разработке программы, содержащей комплекс пальчиковых игр и упражнений по развитию речи детей 3-4 лет.

Теоретическая значимость исследования состоит в том, что расширены возможности пальчиковых игр и упражнений в развитии речи детей 3-4 лет.

Практическая значимость исследования заключается в том, что разработанное содержание работы по развитию речи детей 3-4 лет посредством пальчиковых игр и упражнений может быть использовано в работе педагогов дошкольных образовательных организаций.

Структура бакалаврской работы: работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы (22 источников), 2 приложений. Работу иллюстрируют 11 рисунков и 7 таблиц. Основной текст работы изложен на 56 страницах.

Глава 1 Теоретические аспекты развития речи детей 3-4 лет средствами пальчиковых игр и упражнений

1.1 Особенности и проблемы развития речи детей 3-4 лет

«Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации» дошкольное образование признано первой ступенью непрерывного образования, в ходе которого необходимо создать условия для полноценного речевого развития ребенка» [21].

«Введенный в действие в 2014 г. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (ФГОС ДО) одной из целей образования указывает развитие речи детей» [14].

«Речь ребенка – это показатель его развития. Речь у детей развивается стремительными темпами, и уже к началу младшего школьного возраста в идеале должно закончиться ее естественное становление. Но на самом деле ребенок испытывает трудности в подборе слов (антонимов, синонимов), в употреблении слов, обозначающих действия и признаки предметов. Многие дети младшего дошкольного возраста не имеют богатого словарного запаса, позволяющего им свободно общаться со сверстниками, о чем пишут такие исследователи, как А.М. Аллагулов, В.Г. Рындак, Т.В. Челпаченко.

Формирование речи в онтогенезе подробно рассмотрено в исследованиях отечественных и зарубежных исследователей в рамках таких наук, как лингвистика, психолингвистика, психология, специальная психология, педагогика и коррекционная педагогика, логопедия, а также многих других. Вопрос нарушения речи и ее формирования в онтогенез изучался такими исследователями, как Е. Ищук, Л.Б. Клепацкой, В.В. Стерликовой и другие» [10, с. 392]..

Л.Б. Клепацкая отмечает, что формирование речи – это в широком смысле слова «любая единица речи, составные языковые компоненты которой (знаменательные и служебные слова, словосочетания) представляют

собой организованное по законам логики и грамматического строя данного языка единое целое» [4].

Формирование речи в онтогенезе тесно связано с понятием диалога и монолога – развитие речи происходит как при формировании умения общения, так и при формировании умения связно высказывать собственную мысль.

Такие исследователи, как Е. Ищук, Л.Б. Клепацкой, В.В. Стерликовой полагают, что диалогическая речь по своему онтогенетическому развитию первична, так как первой формой коммуникации ребенка можно назвать попытку наладить связь с родителями, а монологическая речь как следствие развития умения строить диалог, развивается уже на порядок позднее. Среди особенностей диалогической речи они отмечают такие аспекты, как: психоэмоциональное взаимное воздействие собеседников друг на друга с помощью вербальных и невербальных средств общения и ситуативный контекст диалога [11].

По мнению С.В. Плотниковой монологическая речь, это речь которая преследует своей целью развернутое сообщение кому-либо о чем-либо. Среди особенностей монологической речи они выделяют такие аспекты, как: одностороннее и непрерывное высказывание, следование логике рассуждения в построении монолога, соблюдение принципа ориентации на слушателя, небольшое по сравнению с диалогом употребление средств невербальной коммуникации. Основная особенность монолога в том, что он, как правило, запланирован заранее [15].

В.В. Стерликова говорит о том, что монологическая речь – это высшая форма отражения степени развития речи в принципе, так как необходимость соблюдать логику повествования, выбирать и строить соответствующие конструкции. Все это требует значительного объема долгосрочной и краткосрочной памяти, высокой степени умения контролировать свой речевой аппарат, вовремя реагируя на аудиальные и визуальные раздражители, соблюдать связность высказывания, следить за подбором

адекватных синтаксических конструкций и полнотой высказываемой мысли [19].

В.М. Кроль пишет о том, что основными видами монолога, которыми в принципе могут владеть дошкольники в подготовительном периоде, могут пока быть только повествование, описание и простейшие рассуждения [5]. А.В. Демидко отмечает, в свою очередь, что монолог строится на основе развития в первую очередь диалога [2].

Соответственно, рассматривая развитие речи ребенка в онтогенезе, начинать рассматривать ее формирование и развитие все же стоит с возникновения диалогической речи и умения ее построения, а затем оценивать степень развития и формирования речи на примере монолога.

Однако ни та, ни другая форма коммуникации ребенка с окружающими людьми невозможна без развития связности – как в произношении слов (то есть в первую очередь – формирования умения произносить слово связно, целиком), так и в отношении предложения и серии предложений. Формирование навыка связности, как в принципе формирование речи у детей, происходит в течение достаточно длительного периода времени, и может по тем или иным причинам быть нарушено.

В.С. Безрукова пишет, что связность в первую очередь подразумевает сохранение содержательной и интонационной законченности коммуникативной единицы – будь то слово, словосочетание, предложение или целое высказывание. В первую очередь должны сохраняться смысловые, интонационные, логические, грамматические связи в структуре слова, предложения или высказывания [1].

Также в формировании навыка связности важно соблюдение последовательности и логики сообщения с точки зрения смысла и организации высказывания. Диалог как первая форма попытки произнесения связных слов и предложений, попытки коммуникации возникает у ребенка на первых этапах жизни в виде комплекса невербальных средств сообщения о своих потребностях: с помощью звука голоса, жестов, мимики, улыбки.

Следующим этапом формирования речи следует назвать этап отдельных ситуативных слов и кратких высказываний: это конкретные слова, которые ребенок привыкает использовать в той или иной ситуации для обозначения своих текущих потребностей. Это, как правило, односложные слова, сопровождающиеся действиями: дай, нет, пить.

Контекстная речь появляется позже, но и ситуативная речь не пропадает, она часто остается присутствовать при общении хорошо знакомых людей и родственников в вербальной и невербальной форме коммуникации.

Б.Р. Мандель при проведении исследования обратил внимание на то, что коммуникативные навыки ребенок чаще развивает при общении со сверстниками: при общении с другими детьми ребенок предпочтет использовать контекстную речь, а при обращении к взрослым – ситуативную, более простую [6].

Это связано с тем, что взрослый, как правило, воспринимается как источник удовлетворения текущей потребности, поэтому обращение к нему всегда проще и более конкретно. Также взрослый часто понимает ребенка без контекста, и может подсказать ему то, что ребенок не договорил, соответственно, у ребенка нет необходимости усложнять речь, чтобы донести свою мысль. При общении же с другим ребенком дети отрабатывают речевые навыки. А сталкиваясь с тем, что речь еще недостаточно связна и развита, ребенок вынужден использовать более сложные слова и конструкции в отрыве от ситуации – то есть осваивает связную контекстную речь.

Исследования ученых говорят о том, что первое осознанное использование связи между слогами и связи между отдельными словами у детей дошкольного возраста появляется в возрасте 2-3 лет при нормальном речевом развитии. Также вопрос вопросу нормального речевого развития в онтогенезе посвящены исследования таких ученых, как: И.Н. Горелов, Н.А. Краевская, В.Н. Овчинников, Д. Слобин А.М. Шахнарович и другие [12].

Если речевое развитие ребенка происходит без нарушений, то формирование речи идет параллельно с развитием основных процессов психики: развитием мышления, познания, способностью к коммуникации, развитием эмоциональной и личностной сферы.

Первый год жизни отмечается активным познанием и запоминанием отдельных слов и слогов сложных слов. На первом году жизни детей закладывается будущая речь. В конце второго года ребенок может уже произносить целые слова, связывая их в предложения и фразы из 2-3 простых слов, с помощью которых он формирует ситуативное требование.

Если к моменту достижения ребенком возраста в 2,5 года элементарные фразы он еще не может произносить – это означает, что его речь формируется с отставанием.

К третьему году жизни ребенок постепенно запоминает все больше и больше слов, его словарный запас полоняется более сложными словами, и у ребенка возникает тяга к словотворчеству. На этом этапе речевого развития из-за чрезмерного увлечения формой, а не смыслом слова, ребенок может путать слоги между собой, нарушая слоговую структуру слова, переставлять слоги в разных словах между собой в попытке изобретения новых слов.

Это же время развития характеризуется постепенным усложнением речи – от 2-3 простых слов ребенок начинает переходить к связному употреблению более сложных слов и построению синтаксических конструкций, употребляет множественное число, падежные окончания, формирует род глагола, использует большое количество прилагательных и пользуется возможностями построения диалога с взрослыми [13].

Далее идет этап фонематического развития, когда ребенок запоминает как произносится слово, и воспроизводит его сам. Этот этап развития речи в нормальном онтогенезе заканчивается приблизительно в 4-5 лет. Далее ребенок постепенно использует все более сложные диалогические конструкции, строит высказывания с обособлениями, сложноподчиненными и сложносочиненными предложениями. Перед школой ребенок может уже

пересказывать своими словами сказки, запоминать и читать стихи, описывать картинки. Как правило, игра ребенка на этом этапе развития речи также подвергается описыванию и озвучанию.

Постепенно, к 5-6 годам жизни, дети начинают формировать и короткие монологи-описания, а также составлять небольшие рассказы, а к 7 годам – уже строить рассуждение. Пятилетний ребенок уже хорошо знает названия предметов быта и способен к общению. «К 6 годам ребенок начинает развивать монологическую речь на основе усвоения фундамента грамматики, фонетики и синтаксиса русского языка. Поэтому для детей 5-7 лет характерны относительные длинные монологические высказывания, а также попытки объяснить свои поступки, дети включаются в речевой процесс познания – это этап вопросов «почему» и «как».

Физиологической основой чувства языка является динамический стереотип, складывающийся на уровне второй сигнальной системы под влиянием опыта речевого общения с окружающими. Такой стереотип представляет собою систему обобщенных временных связей между словесными раздражителями, соответствующих грамматическим особенностям языка. Когда ребенок наблюдает сходные явления языка, например, однотипное согласование глаголов и прилагательных с родом существительного, в его мозгу происходит генерализация, обобщение соответствующих нервных связей. В результате он начинает изменять и согласовывать новые слова по аналогии с тем, как он это делал со старыми, уже известными ему словами» [17, с. 81].

«Практические речевые обобщения помогают ребенку правильно говорить. Однако в силу чрезмерной генерализации, недостаточной дифференцированности грамматических отношений маленькие дети часто допускают характерные ошибки. Так, усвоив на третьем году жизни выражение «стучать молотком», ребенок по аналогии с ним говорит «кушать ложечком», «вытирать тряпочком». Лишь впоследствии в результате опыта

общения с окружающими людьми он начинает дифференцировать окончание существительных в творительном падеже, учитывая их род.

Формирование чувства языка имеет важное значение в развитии детской речи. Оно является существенным условием правильного построения устной речи у дошкольника и создает необходимые предпосылки для сознательного усвоения грамматики в период школьного обучения» [18, с. 26].

«В этом возрасте детская речь продолжает активно развиваться. Дети четвертого года жизни начинают делать умозаключения, могут рассуждать о предметах и окружающих их явлениях. Ребенок интересуется миром людей и вещей, ему интересно общаться с близкими и с посторонними людьми. Наступает пора вопросов, ответы на которые малыш в силу своего возраста иногда не в состоянии дослушать до конца.

Развитие речи для детей 3-4 лет приводит к тому, что количество слов, которые дети употребляют в речи (активный словарь), возрастает в два раза: от одной тысячи слов, доступных им к трём годам, до двух тысяч к окончанию третьего года жизни. Причём они их не просто используют, а пытливо вслушиваются в значение слов, и даже создают собственные. «Кто назвал кошку кошкой, а бегемота – бегемотом?» Дети играют со словом, пробуя его «на вкус», рифмуют и изменяют, придумывая несусветные комбинации из звуков: молоко, толоко, далеко, колоко; плям, тлям, глям, слям» [18, с. 29].

«Длинные новые слова, непонятные по содержанию, могут произноситься искаженно (липестричество – электричество, лисипед – велосипед), в них нередко переставлены местами слоги и звуки (певрый – первый, гамазин – магазин). Сочетания двух согласных звуков подряд продолжают вызывать сложность в произношении. Чтобы их правильно проговорить, ребенок вставляет между ними гласный звук (знаю – знаю), или просто не произносит один согласный звук.

Дети уже могут называть детали предметов, различать внешне сходные предметы, например, чашка-кружка, тигр-лев. Осваивая новые слова, дети этого возраста устанавливают смысловые связи между предметами, действиями и их названиями. Они начинают осмысленно относиться к лексике родного языка. Тем не менее, для полноценного общения детская речь ещё недостаточно развита. Если на бытовом уровне малышу ещё хватает освоенных слов, то для пересказа длинной сказки или описания запомнившегося события их бывает недостаточно» [17, с. 84].

«Речь малыша четвертого года жизни состоит из фраз. В среднем, в предложении насчитывается 3-4 слова. В четыре года они становятся распространенными, начинают встречаться сложные конструкции – сложносочиненные и сложноподчинённые предложения. Например: «кукла хочет кушать, я приготовлю суп», «когда наступает весна, прилетают птицы».

Дети могут использовать во фразах однородные члены в единственном и во множественном числе. Например, «я рисую цветы и облака», «мышка прыгает и смеется». Существительные и глаголы начинают уступать свои позиции, в речи встречается все больше прилагательных, наречий, местоимений и числительных (один, два, три, первый, второй, третий).

Но речь 3-х летнего ребенка еще несовершенна, ему сложно образовать множественное число многих существительных, например, деревья, рты, рукава. В согласовании прилагательных с существительными он тоже может допускать ошибки, например, «спелая яблоко», «яркая солнце».

Нередко в речи малышей встречаются неправильные падежные окончания, страдает изменение глагола по лицам и числам. Например, «я вижу деревья», «у меня много конфетов», «дети едут на велосипеде». Покажите картинку ниже малышу, и проверьте этот момент:

Окрепший язычок позволяет правильно произносить ранее смягчаемые согласные звуки: маляко – молоко, сядик – садик. Легче даются длинные

слова из трех-пяти слогов, а также слова со стечениями двух согласных типа хлеб, класс, бутылка» [17, с. 85].

«Развитие речи в 3 года допускает перестановки и пропуски слогов в многосложных словах, типа: здравствуйте, пожалуйста, фиолетовый. Такие недостатки произношения успешно преодолеваются к окончанию этого возрастного периода.

Появляется очень ценное качество – внимание к собственной речи и к речи окружающих. Дети начинают замечать недостатки произношения, допущенные их сверстниками, но реже – собственные.

Произнести монолог на какую-нибудь тему дети этого возраста пока еще не могут без дополнительных вопросов. Детские высказывания не развернуты, фразы просты и не всегда связаны друг с другом.

Дети этого возраста легко запоминают и с удовольствием декламируют понятные им по содержанию стихи и потешки. Они могут неоднократно слушать одну и ту же сказку, а затем практически дословно пересказать её содержание, причем содержание некоторых слов им может быть совершенно непонятно (избушка лубяная, смоляной бочок)» [9, с. 72].

К окончанию трех лет:

- речь более отчетлива, а произношение заметно улучшилось;
- ребенок может назвать практически все предметы, окружающие его: одежду, обувь, мебель, игрушки, предметы интерьера;
- в речи появляется все больше прилагательных, наречий, местоимений, предлогов;
- ребенок согласует слова по родам, падежам и числам, но не всегда правильно;
- дети могут запомнить и пересказать небольшие стихи и сказки;
- нормально развивающиеся дети этого возраста стремятся к общению со сверстниками и взрослыми, активно налаживают контакты с помощью речи.

Коммуникация в условиях дошкольного образования – это способ интенсивно развить речь ребенка, так как в процессе воспитания и обучения в дошкольном возрасте ребенок вынужден общаться и с другими детьми, и с воспитателями в разных ситуациях коммуникации. Это развивает и дифференцирует его речь, обогащает словарный запас и навыки строить слова, предложения и фразы в соответствии с базовыми закономерностями речи и родного языка. Формируя простые предложения и связывая их воедино, ребенок может постепенно формировать потребность во внутреннем монологе, формировании внутреннего речевого процесса. Одновременно происходит и дальнейшее усложнение монологической формы речи, как в отношении ее содержания, так и в плане возросших языковых возможностей ребенка, активности и степени его участия в процессе живого речевого общения.

1.2 Возможности пальчиковых игр и упражнений в развитии речи детей 3-4 лет

Речь детей младшего дошкольного возраста развивается с развитием личности самого дошкольника, его умственного развития, развития его интеллекта, мышления и других основных психических процессов, и является актуальным объектом внимания педагогики и педагогической психологии. Педагогическая поддержка обогащения словарного запаса дошкольника является фундаментальной задачей развития речи ребенка. Словарный запас дошкольника к старшему дошкольному возрасту в норме должен достигать объема приблизительно в две тысячи слов.

Следует отметить, что, поскольку «период раннего детства и период младшего и среднего дошкольного возраста – это именно тот период, который определяет становление речи, то педагогической поддержке, формирования словарного запаса, следует уделять большое значение, особенно учитывая тот факт, что на практике словарный запас современных

детей очень беден – в их речи мало прилагательных, наречий, мало используется глаголов» [20].

Педагогическая поддержка развития речи детей младшего дошкольного возраста должна осуществляться своевременно и полно, так как именно в этом возрасте происходит наиболее интенсивное пополнение словарного запаса: дети узнают новые слова и их значения, повышают навык звукопроизношения, овладевают более сложными грамматическими конструкциями. Но вместе с тем все дети имеют индивидуальные особенности развития – один ребенок уже в три года может полно и точно произносить слова и строить фразы, другой – только осваивает речь, неверно произнося отдельные слоги и звуки, и таких детей большинство. Наиболее типичными следует назвать ошибки в перестановке и произношении звуков и слогов. Нарушение слоговой структуры слова, неверная постановка ударения, отсутствия понимания семантики слов.

Современная методика работы по обогащению речи детей младшего дошкольного возраста рассматривается как целенаправленная педагогическая деятельность, которая должна обеспечивать эффективное освоение лексики русского языка.

Словарная работа в детском саду – это планомерное расширение активного словаря детей за счет незнакомых или трудных для них слов.

Развитие словарного запаса младших дошкольников – это длительный процесс, которые подразумевает:

- пополнение количества слов в словарном запасе ребенка;
- освоение социально закрепленной семантики новых слов;
- формирование навыка по использованию новых слов в словосочетаниях и предложениях в условиях коммуникации с правильной семантикой.

Словарная работа в дошкольном учреждении подразумевает работу со словом с трех основных сторон:

- соотнесения слова и предмета;
- создания связи слова с определенным понятием;
- соотнесения слова и других лексических единиц в лексической системе языка.

«Словарная работа с детьми младшего дошкольного возраста в ДОО строится на двух основных принципах. Во-первых, ребенок должен освоить предметную соотнесенность слов и понятийного содержания. Этот аспект словарной работы и развития речи представлен в работе таких исследователей, как: Е. Ищук, Л.Б. Клепацкой, В.В. Стерликовой, Г.А. Османовой.

Во-вторых, слово ребенок усваивает как единицу лексической системы, во взаимосвязи с другими аналогичными единицами. Здесь важно познакомить ребенка с многозначными словами, их семантикой, дать возможность узнать смысл и возможности антонимов, синонимов, многозначных слов. Этот аспект раскрыт в работе Г.А. Османовой, работа над смыслом слова возможна только при усвоении ребенком предметного и понятийного содержания слова» [8, с. 53].

Итак, можно сказать, что словарная работа в дошкольном учреждении создает у детей младшего дошкольного возраста лексическую основу речи – базис для ее развития. Словарная работа также развивает ребенка, его интеллект, личность. Усвоение словаря позволяет накапливать и уточнять понятия и представления, развивать содержательную и операциональную стороны мышления. Если словарь ребенка беден, то эффективная коммуникация невозможна, что препятствует полноценному развитию личности ребенка.

Развитие словаря ребенка – процесс длительный, зависящий от количества узнанных слов во взаимосвязи с пониманием их произношения, семантики и особенностей использования при коммуникации. Исследователи особо отмечают, что обогащение словарного запаса должно сопровождаться

специально организованной работой, направленной активизацию, расширение и уточнение словаря.

Педагогическая поддержка расширения словарного запаса ребенка – это целенаправленная педагогическая деятельность, которая должна обеспечить эффективное освоение родного языка. Эта работа может проводиться и в рамках занятий, и в свободное время. А.В. Никитина предлагает свои методические рекомендации для воспитателей, работающих с детьми этого возраста. В их рекомендациях указаны основные методы, формы и содержание работы по обогащению словарного запаса [7].

Для детей младшего дошкольного возраста характерно осваивание слова, его произношения и значения только в активной речи – если оно употребляется в предложении, словосочетании. Поэтому формирование словарного запаса ребенка тесно связано с развитием их связной речи. В речи можно создать условия для постепенного внедрения в предложения новых слов, которые будут аналогичны по смыслу тем, что ребенок уже знает, также точность и разнообразие речи взрослых – это главное условие развития самой связной речи, а, значит, опосредованно и словарного запаса ребенка.

«Обогащение словарного запаса решает задачу уточнения представления, развития содержательной стороны мышления, формирования понятий, вместе с этими процессами происходит и формирование операционной стороны мышления – становление навыков синтеза, анализа, обобщения.

Если у ребенка бедный словарный запас, то он не может осуществлять полноценную коммуникацию, что мешает развитию речи и личности ребенка. Богатство словаря – это показатель умственного и речевого развития ребенка» [7, с. 62].

В младшем дошкольном возрасте следует поддерживать старание детей говорить четко, правильно, различать звуки в словах – это главная цель педагогической поддержки речи, но вместе с тем важно и обогащение словарного запаса. Использование различных видов деятельности ребенка в

детском саду должны формировать у детей потребность в освоении речи, и содействовать всестороннему развитию ребенка. Один из таких видов деятельности – это игра, особый вид активности человека, возникающий в ответ на социальную потребность подготовки к взрослой жизни. Игровая деятельность может рассматриваться как средство развития речи, обогащения словарного запаса и общего развития личности ребенка [9].

«Дошкольный возраст – период быстрого обогащения словаря. Его рост находится в зависимости от условий жизни и воспитания, поэтому в литературе данные о количестве слов дошкольников одного и того же возраста очень разнятся между собой.

Первые осмысленные слова появляются у детей к концу первого года жизни. В современной отечественной методике нормой считается 10-12 слов к году. Развитие понимания речи в значительной мере опережает активный словарь. После полутора лет обогащение активного словаря происходит быстрыми темпами, и к концу второго года жизни он составляет 300-400 слов, а к трем годам может достигать 1500 слов.

Огромный скачок в развитии словаря происходит не только и не столько за счет заимствования слов из речи взрослых, сколько за счет овладения способами образования слов. Развитие словаря осуществляется за счет слов, обозначающих предметы ближайшего окружения, действия с ними, а также отдельные их признаки. В последующие годы количество употребляемых слов также быстро возрастает, однако темпы этого прироста несколько замедляются.

Третий год жизни – период наибольшего увеличения активного словарного запаса. К 4 годам количество слов доходит до 1900. Индивидуальные различия в словаре наблюдаются и в эти возрастные периоды. По словам Е. Ищук, различия в словаре «более велики, чем в какой-либо другой сфере психического развития» [3, с. 10].

Особенно быстро увеличивается число существительных и глаголов, медленнее растет число используемых прилагательных. Это объясняется, во-

первых, условиями воспитания (взрослые мало внимания обращают на знакомство детей с признаками и качествами предметов), во-вторых, характером имени прилагательного как наиболее абстрактной части речи.

Но важен не только количественный набор слов, но прежде всего качественный – какие слова ребенок использует, насколько понимает их значение, правильно ли строит словоформы.

«Наиболее удачное объяснение смысловой природы детских слов дала И.В. Фурсова, которая считала, что значения первых слов у детей есть не действие, не предмет, а чувственный образ. Первые слова очень своеобразны. Для них характерен полисемантизм» [22, с. 21].

«Словом «пухоня» ребенок, бывший под наблюдением Потевни, называл кухарку и пироги, которые она ему подавала. Эти первые слова, в сущности, еще не являются словами. Настоящее слово рождается, как обозначение предмета и связано непосредственно с жестом, который указывает на предмет.

Четкая предметная отнесенность возникает не с самых ранних этапов жизни ребенка и является продуктом развития. Уже с года, по данным Л.В. Рыжковой-Гришиной, ребенок начинает реагировать не только на звуковую сторону слова, но и на его содержание» [16, с. 132].

«Сначала слово ассоциируется для малыша только с конкретным единичным предметом (ребенку, который всегда играл только с белым мячом, дали два мяча – знакомый ему белый и незнакомый большой цветной мяч. В ответ на вопрос «Где мяч?» ребенок всегда показывал только на белый мяч). Постепенно с развитием способности обобщения оно начинает обозначать все предметы данной категории.

Также в отношении качественного развития словарного запаса следует опираться на путь развития обобщения у детей.

Согласно ее исследованиям, слово в первые 1-2 года жизни для ребенка представляет собой компонент ситуации, т.е. слово воспринимается не как структурно-семантическая единица, а как элемент ситуации, в которую

входят эмоции, жесты, мимика, обстановка произнесения. Только потом слово будет становится интегрирующим сигналом, который проходит через ряд степеней обобщения.

На первой ступени слово – это замещающий образ конкретного предмета. То есть мяч – только этот, конкретный мяч. Это обобщение дети делают приблизительно на втором году жизни.

Вторая степень обобщения – это замещение чувственного образа ряда предметов. То есть мяч – уже не только конкретный мяч, но и любой мяч – т.е. происходит расширение значения слова. Такое обобщение дети делают в конце второго – начале третьего года жизни. Начальный этап развития речи у детей характеризуется восприятием тех слов, которые он чаще всего слышит в кругу семьи, и тех, которые напрямую обращены к нему.

Третья степень обобщения – это обозначение групп предметов – посуда, игрушки, одежда. Значение слова уже становится широким и удаленным от конкретного чувственного образа. Это обобщение дети делают в 3-4 года.

Четвертая степень обобщения – слово достигает высшей степени интеграции – в слове есть широкое обобщение (например, ребенок понимает, что такое вещь), значение слова очень широко, и связь с предметами уже сложно проследить – это уровень обобщения пятого года жизни» [7, с. 59].

Поэтому в современной педагогике актуальным является вопрос педагогической поддержки обогащения словарного запаса детей младшего дошкольного возраста. Важно понимать, что дети чаще всего знают слов больше, чем говорят, и отсутствие использования в речи того или иного слова может не означать его отсутствия в словарном запасе – часто дети не используют в речи те слова, в значениях и сфере употребления которых не уверены.

Поэтому также важно отслеживать появление редких слов в словаре ребенка для того, чтобы они из пассивной части словарного запаса перешли в активно употребляемые слова. Следует сказать о том, что развитие речи

дошкольника – это очень индивидуализированный процесс, и развитие речи ребенка может в значительной степени меняться в зависимости от социокультурного окружения, от среды, в которой он растет, от географических и климатических условий, его состояния здоровья, национального менталитета, исторического времени жизни [10].

В программах ФГОС ДОО блок речевого развития представлен в обязательном порядке.

Так, в программе «От рождения до школы» «речевое развитие включает владение речью как средством общения и культуры; обогащение активного словаря; развитие связной грамматически правильной диалогической и монологической речи; развитие речевого творчества; развитие звуковой и интонационной культуры; фонематического слуха; знакомство с книжной культурой, детской литературой, понимание на слух текстов различных жанров детской литературы, формирование обучения звуковой аналитико-синтетической активности как предпосылки обучения грамоте», указаны приемы развития связной речи для разных возрастов, есть примерные конспекты упражнений и дидактических игр, посвященных словарной работе [16].

В программе «Детство» «речевое развитие включает владение речью как средством общения и культуры; обогащение активного словаря; развитие связной, грамматически правильной диалогической и монологической речи; развитие речевого творчества; развитие звуковой и интонационной культуры речи, фонематического слуха; знакомство с книжной культурой, детской литературой, понимание на слух текстов различных жанров детской литературы; формирование звуковой аналитико-синтетической активности как предпосылки обучения грамоте», указаны приемы развития связной речи, есть примерные конспекты упражнений и дидактических игр, посвященных словарной работе.

В программе «Радуга» речевое развитие обозначено как средство развития личности дошкольника, а не как самоцель, не указаны приемы

развития связной речи и примерные конспекты упражнений и дидактических игр, посвященных словарной работе [8].

Итак, можно сделать вывод о том, что развитие речи и развитие словарного запаса младшего дошкольника имеют важное значение, поскольку именно в этом возрасте ребенок наиболее восприимчив к усвоению новых слов, и программы «Детство» и «От рождения до школы» наиболее развернуто и адекватно работают с развитием речи дошкольников.

Коммуникация в условиях дошкольного учреждения – это способ интенсивно развить речь ребенка, так как в процессе воспитания и обучения в дошкольном возрасте ребенок вынужден общаться и с другими детьми, и с воспитателями в разных ситуациях коммуникации. Это развивает и дифференцирует его речь, обогащает словарный запас и навыки строить слова, предложения и фразы в соответствии с базовыми закономерностями речи и родного языка. Формируя простые предложения и связывая их воедино, ребенок может постепенно формировать потребность во внутреннем монологе, формировании внутреннего речевого процесса. Одновременно происходит и дальнейшее усложнение монологической формы речи, как в отношении ее содержания, так и в плане возросших языковых возможностей ребенка, активности и степени его участия в процессе живого речевого общения.

Глава 2 Экспериментальная работа по развитию речи детей 3-4 лет

2.1 Выявление уровня развития речи детей 3-4 лет

Цель констатирующего этапа исследования – выявление уровня развития речи детей 3-4 лет.

Экспериментальная база исследования: Дошкольное образовательное учреждение № 525 Мирзо-Улугбекского района г. Ташкент. Выборка исследования: дети 3-4 лет в количестве 20 человек, в том числе 10 детей экспериментальной группы и 10 детей контрольной группы.

Для выявления уровня развития речи детей 3-4 лет были использованы следующие диагностические методики, таблица 1.

Таблица 1 – Диагностическая карта

Показатель	Методика
Умение понимать значение слова	Методика 1 – «Словарь» (Автор: О.С. Ушакова)
Умения составлять предложения и правильно согласовывать прилагательные и существительные, ориентироваться на окончание	Методика 2 – «Грамматика» (Автор: О.С. Ушакова)
Умение правильно произносить звуки и выражать интонацию	Методика «Фонетика» (Автор: О.С. Ушакова)
Умение составлять рассказ по картинке, пользоваться разнообразными формами речи	Методика «Связная речь» (Автор: О.С. Ушакова)

Методика 1 – «Словарь» (Автор: О.С. Ушакова).

Цель – выявить уровень умения детей понимать значение слова.

Материал: кукла.

Ход исследования: детям показывают куклу и предлагают ответить, что такое кукла, какая на ней одежда, дать кукле задание, чтобы она побегала и помахала рукой, что нужно поставить на стол кукле, если пришли гости, какую посуду знаешь.

Интерпретация результатов:

- низкий уровень (1 балл) – ребенок не понимает значения слов;
- средний уровень (2 балла) – ребенок использует в речи отдельные признаки и предметы;
- высокий уровень (3 балла) – ребенок понимает значения слов.

Количественные результаты уровня умения детей понимать значение слов, представлены на рисунке 1.

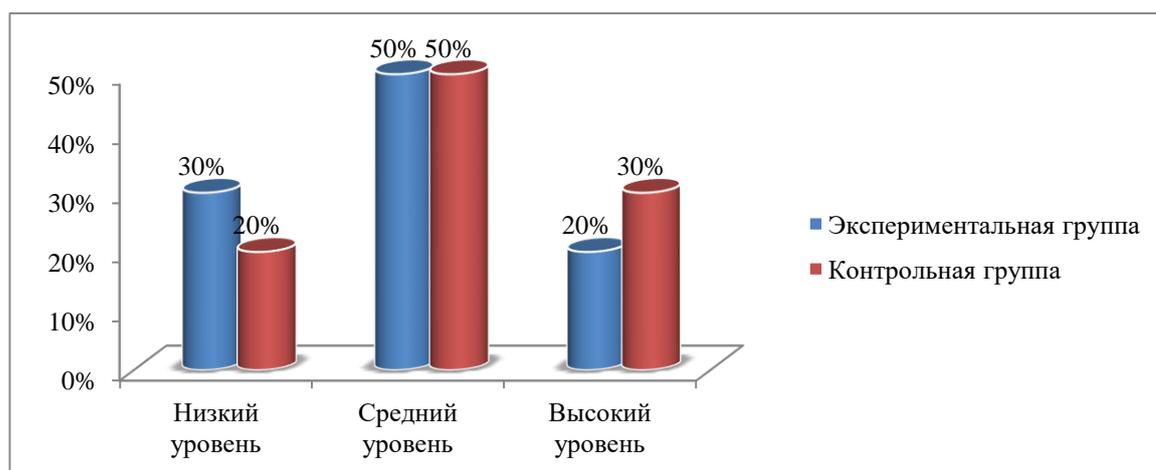


Рисунок 1 – Уровень умения детей понимать значение слова

Более подробно результаты представлены в таблице А.1 Приложения А.

Низкий уровень понимания слов в экспериментальной группе диагностирован у трех (30 %) детей, в контрольной группе – у двух (20 %) детей. На вопрос «что такое кукла?» – Никита Ш. и Илья К. повторяли слово кукла, не называя отдельные признаки и определения. Денис В., Виктор Г. и Станислав К. на этот вопрос назвали отдельные признаки и действия, не дали определения термину «кукла». Когда мальчиков попросили описать одежду на кукле, они назвали по две вещи. Никита Ш., вообще только указал пальцем на одежду, не называя ее. Дети затруднились дать задание кукле, чтобы она побегала и помахала рукой. На вопрос, что нужно поставить на

стол, если пришли гости и какую посуду знаешь, мальчики назвали по одному предмету.

Средний уровень понимания слов в экспериментальной группе и в контрольной группе диагностирован у половины (50 %) детей. Дошкольники при описании термина куклы использовали отдельные признаки и предметы. Так Ирина К. сказала, что кукла умеет сидеть и что она красивая. Федор Т., отвечая на вопрос, сказал, что кукла – это девочка в платье. На вопрос какая на кукле одежда, дети назвали по 2-3 вещи.

Когда было предложено дать кукле задание побегать и помахать дошкольники употребляли глаголы «побегай», «помаши», Леонид Ж., Светлана З., Евгений С. и Федор Т. помимо употребления глаголов, вслух показывали действия, которые должна была сделать кукла.

Дошкольники, при выполнении задания «перечислить предметы, которые нужно поставить на стол гостям» называли только отдельные предметы, как-то: чашка, ложка, тарелка, чайник, варенье, сахар, не обобщая предметы одним словом. На вопрос какую посуду дети знают, дошкольники называли 2-3 предмета.

Высокий уровень понимания слов в экспериментальной группе диагностирован у двух (20 %) детей: Алиса О., Наталья У., и в контрольной группе у трех (30 %) детей: Анна В., Лариса У., Милена К. На вопрос ответить, «что такое кукла?» дети дали правильное определение. Так Алиса О. сказала что кукла, это игрушка с которой можно поиграть, она добрая и красивая. Когда детям было предложено назвать одежду на кукле, они называли более четырех предметов.

Когда было приложено дать кукле задание побегать и помахать руками, дошкольники употребили правильные формы: «Кукла, побегай, пожалуйста, и помаши рукой». При перечислении слов, что нужно поставить на стол дошкольники использовали обобщающиеся слова, такие как посуда, угощение. Так же они перечислили более 4 видов посуды, которая им известна.

Методика 2 – «Грамматика» (Автор: О.С. Ушакова).

Цель – выявить уровень умения детей составлять предложения и правильно согласовывать прилагательные и существительные, ориентируясь на окончание.

Материал: картинки с изображением посуды.

Ход исследования: детям было предложено ответить на вопросы: куда кладут хлеб, сахар, масло, соль. Было предложено сравнить предметы на картинках с изображением посуды и найти отличия, назвать предметы, подобрать подходящие слова к заданиям.

«Интерпретация результатов:

- низкий уровень (1 балл) – ребенок не умеет составлять предложения и правильно согласовывать прилагательные и существительные в роде, числе и падеже;
- средний уровень (2 балла) – ребенок сравнивает изображенные предметы на картинках по форме, цвету, величине, ориентируясь на окончание, с подсказкой педагога;
- высокий уровень (3 балла) – ребенок умеет составлять предложения и правильно согласовывать прилагательные и существительные в роде, числе и падеже, ориентируясь на окончание» [8, с. 46].

Количественные результаты умения детей составлять предложения и правильно согласовывать прилагательные и существительные, ориентируясь на окончание, представлены на рисунке 2.

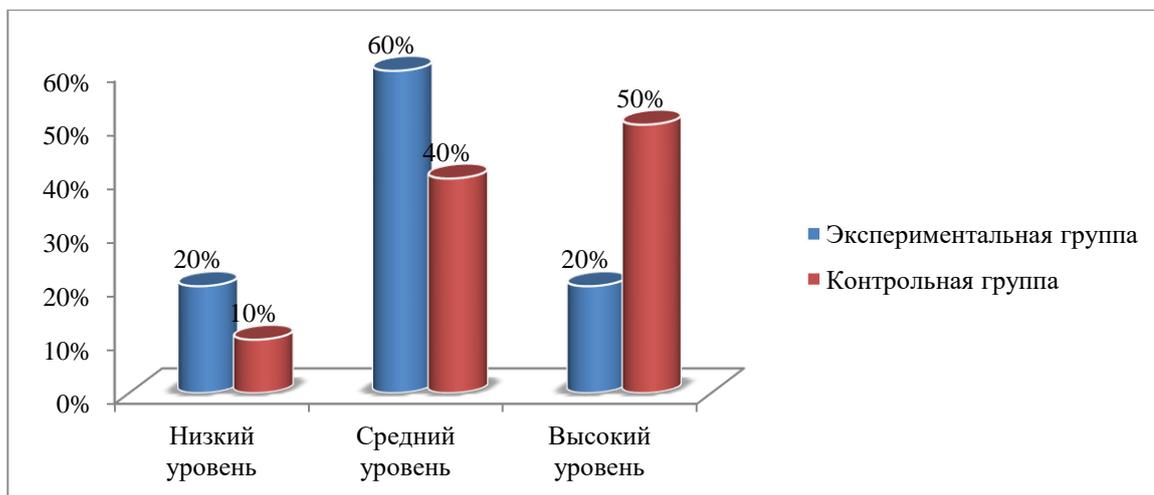


Рисунок 2 – Уровень умения составлять предложения и правильно согласовывать прилагательные и существительные в роде, числе и падеже, ориентируясь на окончание у детей 3-4 лет

Более подробно результаты представлены в таблице А.2 Приложения А.

Низкий уровень умения составлять предложения и правильно согласовывать прилагательные и существительные в роде, числе и падеже, ориентируясь на окончание, в экспериментальной группе диагностирован у двух (20 %) детей: Виктор Г., Никита Ш., в контрольной группе у Станислава К. (10 %).

При сравнении разных предметов, изображенных на картинках, дети назвали по одному отличию. На вопрос «что это? Стекланный, прозрачный – это стакан или ваза? Металлическая, блестящая – это вилка или нож? Глиняное, расписное – это тарелка или блюдо?» дошкольники выполнили только одно задание. При подборе слов противоположных по смыслу, дети смогли выполнить только одно задание. Когда попросили назвать, у кого есть ручки помимо чашки, дети затруднились ответить.

Средний уровень умения составлять предложения и правильно согласовывать прилагательные и существительные в роде, числе и падеже, ориентируясь на окончание, в экспериментальной группе диагностирован у шести (60 %) детей: Денис В., Ирина К., Леонид Ж., Михаил К., Ольга Я.,

Светлана З., в контрольной группе у четырех (40 %) детей: Дмитрий Н., Евгений С., Илья К., Наталья Н.

При сравнении посуды дошкольники перечислили признаки предметов. На вопрос «что это? Стекланный, прозрачный – это стакан или ваза? Металлическая, блестящая – это вилка или нож? Глиняное, расписное – это тарелка или блюдо?» дети выполнили два задания. Когда попросили назвать, у кого есть ручки помимо чашки, дети назвали 1-2 предмета, так Ирина К. назвала кастрюлю и чайник, Дмитрий Н. назвал сковородку и утюг.

Высокий уровень умения составлять предложения и правильно согласовывать прилагательные и существительные в роде, числе и падеже, ориентируясь на окончание, в экспериментальной группе диагностирован у двух (20 %) детей: Алиса О., Наталья У., в контрольной группе у пяти (50 %) детей: Анна В., Виктория А., Лариса У., Милена К., Федор Т.

Дошкольники сравнивали изображенные предметы на картинках по форме, цвету, величине. Представленные задания по подбору слов выполнили правильно. Когда попросили назвать, у кого есть ручки помимо чашки, дети назвали более 4 предметов.

Методика 3 – «Фонетика» (Автор: О.С. Ушакова).

Цель – выявить уровень умения детей правильно произносить звуки и выражать интонацию.

Материал: скороговорки.

Ход исследования: детям было предложено повторить скороговорки быстро, медленно, громко и тихо «У ежа ежата, у ужа – ужата. Не живут ужи, где живут ежи» и «У Ивашки – рубашка, у рубашки – кармашки, кармашки – у рубашки, рубашка – у Ивашки».

«Интерпретация результатов:

– низкий уровень (1 балл) – ребенок не может правильно произносить звуки и осуществлять интонацию выразительности;

– средний уровень (2 балла) – у ребенка при произношении скороговорок отсутствуют сложные звуки; сила голоса и некоторые произнесенные фразы неточны;

– высокий уровень (3 балла) – ребенок правильно произносит звуки и осуществляет интонацию выразительности» [8, с. 49].

Количественные результаты уровня умения детей правильно произносить звуки и выражать интонацию представлены на рисунке 3.

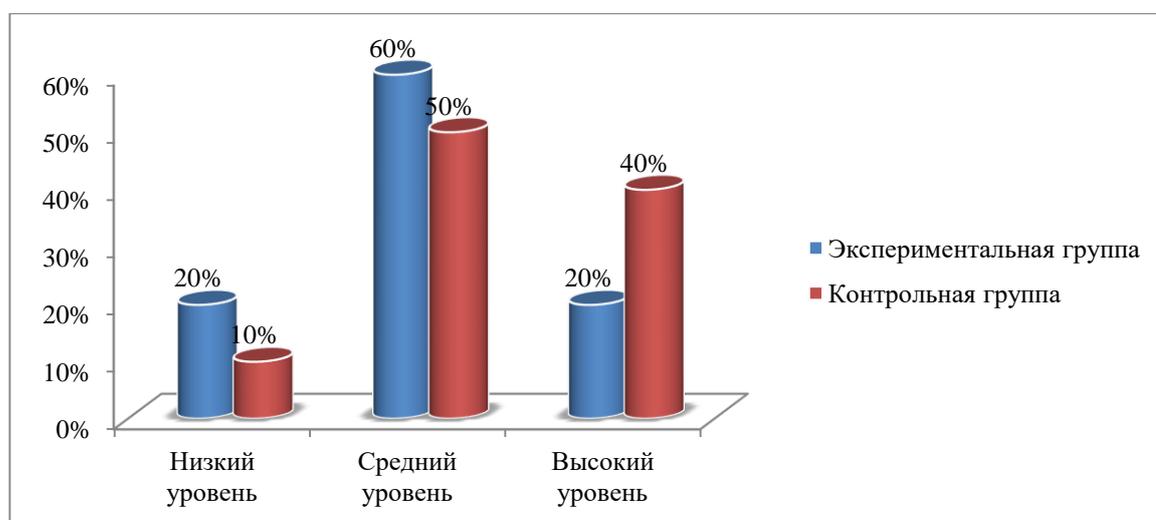


Рисунок 3 – Уровень умения детей правильно произносить звуки и выражать интонацию

Более подробно результаты представлены в таблице А.3 Приложения А.

Низкий уровень правильности произношения звука и интонации выразительности в экспериментальной группе диагностирован у двух (20 %) детей: Виктор Г., Никита Ш., в контрольной группе у одного (10 %) ребенка, а именно у Станислава К. Для дошкольников выполнение задания было затруднительным, при произношении скороговорок замечены серьезные недостатки в произношении текста, также дети не произносили свистящие буквы.

Средний уровень правильности произношения звука и интонации выразительности в экспериментальной группе диагностирован у шести (60 %) детей: Денис В., Ирина К., Леонид Ж., Михаил К., Наталья У., Светлана З., в контрольной группе у пяти (50 %) детей: Дмитрий Н., Евгений С., Илья К., Милена К., Наталья Н. При произношении скороговорок отсутствовали сложные звуки, а именно сонорные и шипящие. Силу голоса дошкольники регулируют недостаточно, некоторые произнесенные фразы неточны.

Высокий уровень правильности произношения звука и интонации выразительности в экспериментальной группе диагностирован у двух (20 %) детей: Алиса О., Ольга Я., в контрольной группе у четырех (40 %) детей: Анна В., Виктория А., Лариса У., Федор Т. Скороговорки были произнесены дошкольниками отчетливо, все звуки были слышны.

Методика 4 – «Связная речь» (Автор: О.С. Ушакова).

Цель – выявить уровень умения детей составлять рассказ по картинке, пользоваться разнообразными формами речи.

Материал: игрушка собака.

Ход исследования: детям предлагается описать игрушку собаку и придумать про нее рассказ, затем дошкольникам предлагается выбрать одну из трех тем «Как я играю», «Моя семья», «Мой друг» и рассказать.

«Интерпретация результатов:

- низкий уровень (1 балл) – ребенок не умеет составлять рассказ по картинке, пользоваться разнообразными формами речи у детей 3-4 лет;
- средний уровень (2 балла) – ребенок составляет рассказ по картинке с подсказкой воспитателя, затрудняется пользоваться разнообразными формами речи;
- высокий уровень (3 балла) – ребенок умения составлять рассказ по картинке, пользуется разнообразными формами речи» [8, с. 50].

Количественные результаты методики «Связная речь» (О.С. Ушаковой) представлены в Приложении А, таблице А.4 и на рисунке 4.

Низкий уровень умения составлять рассказ по картинке, пользоваться разнообразными формами речи в экспериментальной группе диагностирован у одного (10 %) ребенка, а именно у Никиты Ш., в контрольной группе у одного (10 %) ребенка, а именно у Станислава К.

При описании собаки мальчики называют 1-2 предмета, придумать про нее рассказ затрудняются. Рассказ на одну из представленных тем самостоятельно сделать не могут, на наводящие вопросы отвечают односложно.

Средний уровень умения составлять рассказ по картинке, пользоваться разнообразными формами речи в экспериментальной группе диагностирован у семи (70 %) детей: Виктор Г., Денис В., Ирина К., Леонид Ж., Михаил К., Наталья У., Светлана З., в контрольной группе у пяти (50 %) детей: Дмитрий Н., Евгений С., Илья К., Милена К., Наталья Н.

При описании собаки и составлении рассказа дошкольники перечисляют качества и действия. Рассказ с темой на выбор рассказывают с помощью наводящих вопросов взрослого.

Высокий уровень умения составлять рассказ по картинке, пользоваться разнообразными формами речи в экспериментальной группе диагностирован у двух (20 %) детей: Алиса О., Ольга Я., в контрольной группе у четырех (40 %) детей: Анна В., Виктория А., Лариса У., Федор Т.

Дошкольники составляют рассказ про собаку, используя более трех предметов. Все предлагаемые рассказы составляют самостоятельно.

Уровень умения детей составлять рассказ по картинке, пользоваться разнообразными формами речи, представлено на рисунке 4.

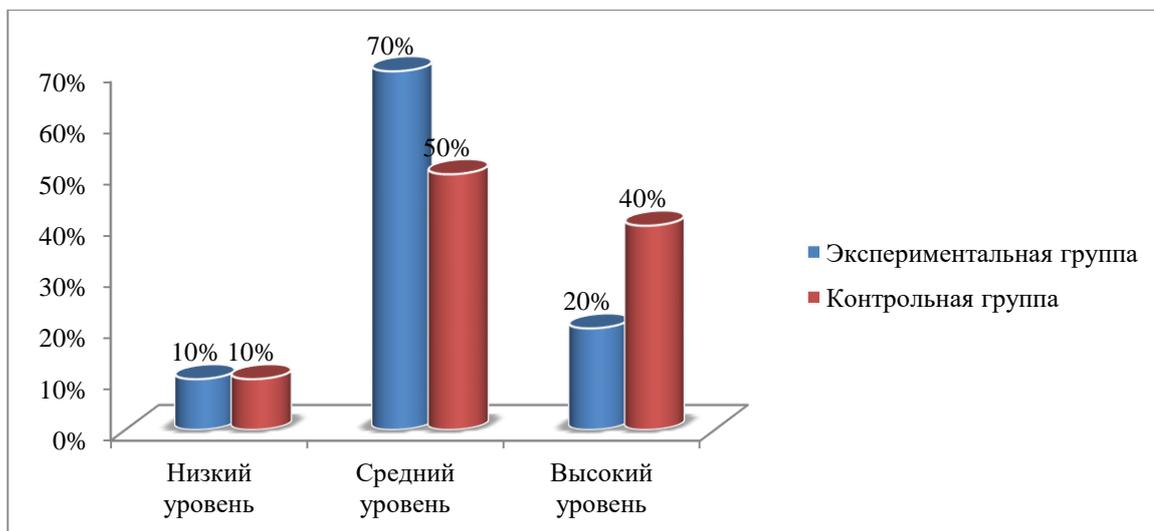


Рисунок 4 – Уровень умения детей составлять рассказ по картинке, пользоваться разнообразными формами речи

Более подробно результаты представлены в таблице А.4 Приложения А.

Итоговые результаты исследования представлены в таблице 2.

Таблица 2 – Итоговые результаты исследования уровня развития речи детей 3-4 лет

Уровень	Словарь		Грамматика		Фонетика		Связная речь	
	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ
Низкий	30 %	20 %	20 %	10 %	20 %	10 %	10 %	10 %
Средний	50 %	50 %	60 %	40 %	60 %	50 %	70 %	50 %
Высокий	20 %	30 %	20 %	50 %	20 %	40 %	20 %	40 %

На основании полученных результатов по 4 методикам были определены обобщенные критерии уровня развития речи у детей 3-4 лет.

Низкий уровень развития речи ребенка: ребенок не называет отдельные признаки и определения; не может описать одежду на кукле или называет одну-две вещи; ребенок затрудняется дать задание кукле; может назвать один-два предмета, которые ставятся на стол. Ребенок не умеет составлять предложения и правильно согласовывать прилагательные и существительные

в роде, числе и падеже, ориентируясь на окончание. Ребенок не умеет правильно произносить звуки и осуществлять интонацию выразительности.

Средний уровень развития речи ребенка: «ребенок использует в речи отдельные признаки и предметы» [8, с. 46]; ребенок сравнивает изображенные предметы на картинках по форме, цвету, величине, ориентируясь на окончание, с подсказкой педагога; у ребенка при произношении скороговорок отсутствуют сложные звуки, сила голоса и некоторые произнесенные фразы неточны; ребенок составляет рассказ по картинке с подсказкой воспитателя, затрудняется пользоваться разнообразными формами речи.

Высокий уровень развития речи: ребенок понимает значения слов; ребенок «умеет составлять предложения и правильно согласовывать прилагательные и существительные в роде, числе и падеже, ориентируясь на окончание» [8, с. 46]; «ребенок правильно произносит звуки и осуществляет интонацию выразительности» [8, с. 49]; «ребенок умеет составлять рассказ по картинке, пользуется разнообразными формами речи» [8, с. 50].

В таблице 3 отражены обобщенные данные, полученные в ходе проведения всех диагностических методик.

Таблица 3 – Результаты обобщенного уровня развития речи детей 3-4 лет на констатирующем этапе

Уровень	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
Экспериментальная группа (n=10)	20 %	60 %	20 %
Контрольная группа (n=10)	20 %	60%	20 %

Процентное соотношение обобщенных результатов уровней развития речи детей 3-4 лет на констатирующем этапе исследования представлены на рисунке 5.

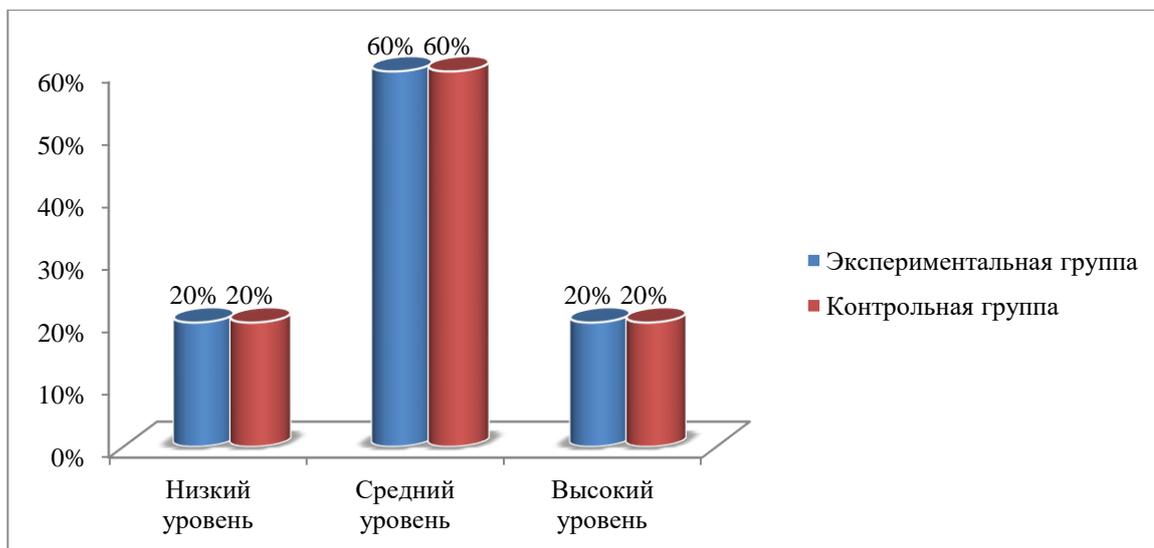


Рисунок 5 – Процентное соотношение обобщенных уровней развития речи детей 3-4 лет, %

Низкий уровень развития речи у детей 3-4 лет в экспериментальной группе наблюдается у 20 % детей, средний – у 60 % и высокий – у 20 % детей.

В контрольной группе результаты практически такие же: низкий уровень развития речи у 20 %, средний – у 60 % и высокий – у 20 % детей 3-4 лет.

На основании полученных результатов можно прийти к выводу, что дети 3-4 лет нуждаются в развитии речи.

2.2 Содержание и организация работы по развитию речи детей 3-4 лет средствами пальчиковых игр и упражнений

Исходя из цели, задач, гипотезы исследования и результатов констатирующего эксперимента, нами была определена цель формирующего эксперимента – организовать работу по развитию речи детей 3-4 лет средствами пальчиковых игр и упражнений.

Мы предположили, что развитие речи детей 3-4 лет будет возможно, если:

- разработано содержание занятий с применением пальчиковых игр и упражнений, направленное на развитие речи детей;
- включены занятия с применением пальчиковых игр и упражнений в непрерывную образовательную деятельность;
- организована работа с родителями по презентации возможностей пальчиковых игр и упражнений в развитии речи детей.

В ходе работы были использованы следующие формы организации развивающей работы:

- совместная деятельность воспитанников и воспитателя;
- к каждому ребенку применялся индивидуальный подход и уделялось время на индивидуальную работу с пальчиковыми играми;
- детям давалась возможность использовать выученные пальчиковые игры в совместной игровой свободной деятельности.

В ходе работы применялись следующие методы и технология работы по развитию речи:

- комплекс пальчиковых игр;
- артикуляционная гимнастика;
- точечный массаж ладоней и кистей рук;
- физкультминутки;
- применение пальчиковых игр совместно со стихотворным сопровождением;
- аппликация;
- лепка;
- применение рисования по трафаретам и нестандартные техники рисования;
- складывание паззлов;
- шнуровка;
- игры с мелкими предметами.

В ходе разработки схемы пальчиковых игр мы руководствовались принципом перехода от простого к сложному. Мы учитывали тот факт, что упражнения должны быть разнообразными – на сжатие и расслабления, на постепенное растяжение сухожилий пальцев, на отдельные движения каждого пальца и всего кулачка (развитие координации движений).

Самыми интересными играми для малышей были игры, в которых внимание падало, в том числе на мизинец и безымянный палец, поскольку дети редко и не очень охотно пользовались этими пальцами, то их познавательный интерес возрос именно к этим пальчикам, хотя, не скроем, в процессе первых занятий некоторые дети проявляли злость и обиду, когда пальчики их не слушались.

Первый этап – 2 недели. На первом этапе, учитывая тот факт, что сформированность мелкой моторики рук младших дошкольников в диагностируемой группе довольно низкая, мы предлагали детям разминку для пальцев и простейшие упражнения пальчиковой гимнастики.

В разминку для пальцев входили такие упражнения, как «Помоем ручки» – движения ладошек друг о друге, эффект растирания, разогрева.

«Постучи в дверь» – фалангами пальцев кулачка постучать о другую руку, поочередно сначала одна, потом другая рука.

Также для самомассажа пальцев и рук применялись такие инструменты, как массажный маленький мяч, детям давали перед занятием покатавать в ладошке шестигранный большой карандаш, давали играть с природным материалом – грецкими орехами, каштанами.

На данном этапе мы применяли такие игры, как:

- «Домик для пальчиков»;
- «В гостях у Даши!»;
- «Пять пальцев».

В итоге выполнения данных игр дети к концу второй недели стали стараться повторять текст попевок, что свидетельствует об активном познавательном интересе с их стороны.

Второй этап – 2 недели. На данном этапе, освоив первые игры, дети постепенно начали исполнять их и новые игры. Таким образом, всего выполняемых игр стало 6, общая длительность игр не превышала 5 минут за занятие.

При этом мы также чередовали работу и отдых, сочетая отдых с самомассажем. Для самомассажа применялись такие инструменты, как массажный маленький мяч, детям давали перед занятием покатать в ладошке шестигранный большой карандаш, давали играть с природным материалом – грецкими орехами, каштанами.

На этом этапе мы использовали предыдущие три игры + добавили к ним такие игры, как:

- «Пять»;
- «Апельсин»;
- «Солим капусту».

Третий этап – 2 недели. На данном этапе, освоив новые игры, дети постепенно начали исполнять 3 игры, которые вызвали у детей наибольший интерес и 3 новых игры. Таким образом, всего выполняемых игр стало 6, общая длительность игр не превышала 5 минут за занятие.

При этом мы также чередовали работу и отдых, сочетая отдых с самомассажем. Для самомассажа применялись такие инструменты, как массажный маленький мяч, детям давали перед занятием покатать в ладошке шестигранный большой карандаш, давали играть с природным материалом – грецкими орехами, каштанами.

На этом этапе мы использовали предыдущие три игры:

- «В гостях у Даши!»;
- «Апельсин»;

– «Солим капусту».

К ним присоединились такие игры, как:

– «Волшебник»;

– «За водой»;

– «Мамины помощники».

Из наблюдений – стоит отметить, что на данном этапе дети проявляли меньше интереса к пальчиковым играм, видимо, потому что произошло определенное привыкание к процессу и экспериментатору, познавательный интерес детей несколько снизился, поэтому на данном этапе мы стали активно работать с каждым ребенком, стараться разговаривать с ними в процессе выполнения игр.

Четвертый этап – 2 недели. На данном этапе, освоив новые упражнения, дети постепенно начали исполнять 3 игры, которые вызвали у детей наибольший интерес и 3 новых игры. Таким образом, всего выполняемых игр стало 6, общая длительность игр не превышала 5 минут за занятие. При этом мы также чередовали работу и отдых, сочетая отдых с самомассажем. Для самомассажа применялись такие инструменты, как массажный маленький мяч, детям давали перед занятием покатать в ладошке шестигранный большой карандаш, давали играть с природным материалом – грецкими орехами, каштанами.

На этом этапе мы использовали предыдущие три игры:

– «Волшебник»;

– «Апельсин»;

– «Солим капусту».

К ним присоединились такие игры, как:

– «Замок»;

– «Десять пальцев»;

– «Фрукты».

Стоит отметить, что на этом этапе методики «Фрукты» и «Апельсин» сопровождалась еще и подарками – после выполнения игр каждый ребенок получал небольшое сладкое мягкое яблочко и дольку апельсина. Эта дополнительная мотивация давала детям дополнительный интерес к занятиям, стимулировала их активно и правильно выполнять игры.

Пятый этап – 2 недели. На данном этапе, освоив новые игры, дети постепенно начали исполнять 3 игры, которые вызвали у детей наибольший интерес и 3 новых игры. Таким образом, всего выполняемых игр стало 6, общая длительность игр не превышала 5 минут за занятие.

При этом мы также чередовали работу и отдых, сочетая отдых с самомассажем. Для самомассажа применялись такие инструменты, как массажный маленький мяч, детям давали перед занятием покатать в ладошке шестигранный большой карандаш, давали играть с природным материалом – грецкими орехами, каштанами.

На этом этапе мы использовали предыдущие три игры:

- «Замок»;
- «Десять пальцев»;
- «Фрукты».

К ним присоединились такие игры, как:

- «Снежинки»;
- «Кот на печку пошел»;
- «Посуда».

Стоит отметить, что на этом этапе методики «Апельсин» и «Посуда» сопровождалась еще и подарками – после выполнения игр каждый ребенок получал небольшое сладкое мягкое яблочко, а также дети после двух подходов к Посуде получали в руки пластиковую игрушечную посуду и проводили еще два подхода с предметами.

Шестой этап – 2 недели. На этой неделе мы показали детям последовательно все игры, которые мы делали, а дети выбрали для повтора

те, которые им больше всего понравились. Итак, мы показали детям последовательно:

- «Домик для пальчиков»;
- «В гостях у Даши!»;
- «Пять пальцев»;
- «Пять»;
- «Апельсин»;
- «Солим капусту»;
- «Волшебник»;
- «За водой»;
- «Мамины помощники»;
- «Замок»;
- «Десять пальцев»;
- «Фрукты»;
- «Снежинки»;
- «Кот на печку пошел»;
- «Посуда».

Из данных игры больше всего интереса у детей вызвали такие упражнения, как:

- «В гостях у Даши!»;
- «Солим капусту»;
- «Апельсин»;
- «Десять пальцев»;
- «Кот на печку пошел»;
- «Посуда».

По итогам проведения контрольного занятия визуально, путем наблюдения за детьми, мы отметили, что дети стали активнее, веселее, значительно больше разговаривают, стали повторять тексты попевок

к пальчиковым играм, стали гораздо лучше и координированнее управлять мелкой моторикой рук.

Об эффективности реализации работы по развитию речи детей 3-4 лет средствами пальчиковых игр и упражнений можно судить после проведения повторной диагностики.

2.3 Определение динамики уровня развития речи детей 3-4 лет

После проведения формирующего этапа эксперимента был проведен контрольный этап для отслеживания динамики уровня развития речи детей 3-4 лет. Для этого использовались диагностические методики, описанные в параграфе 2.1.

Количественные результаты уровня умения детей экспериментальной группы понимать значение слов, представлены на рисунке 6.

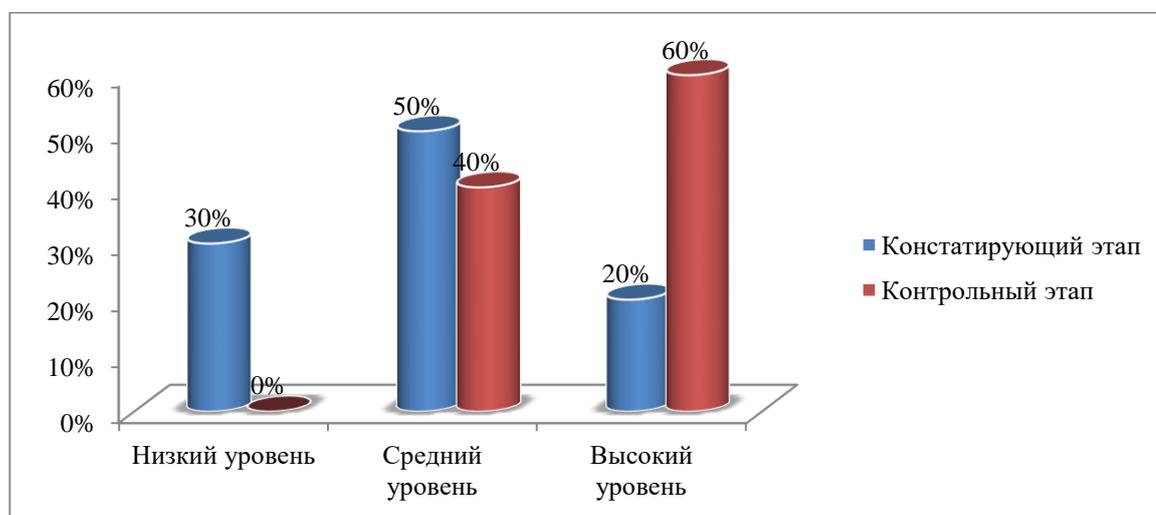


Рисунок 6 – Уровень умения детей экспериментальной группы понимать значение слова

Более подробно результаты представлены в таблице Б.1 Приложения Б.

На контрольном этапе исследования диагностирован рост высокого уровня умения детей экспериментальной группы понимать значение слов на 40 %, низкий уровень опустился на 30 %, средний уровень – на 10 %.

В контрольной группе результаты не изменились.

Количественные результаты умения детей экспериментальной группы составлять предложения и правильно согласовывать прилагательные и существительные, ориентируясь на окончание, представлены на рисунке 7.

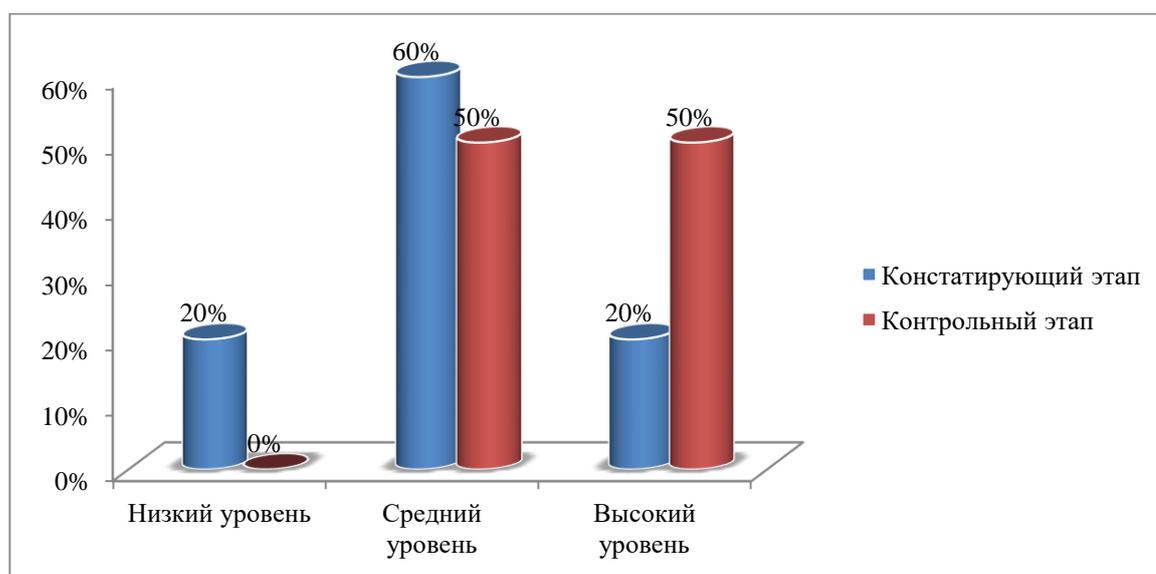


Рисунок 7 – Уровень умения составлять предложения и правильно согласовывать прилагательные и существительные в роде, числе и падеже, ориентируясь на окончание у детей 3-4 лет экспериментальной группы

Более подробно результаты представлены в таблице Б.2 Приложения Б.

На контрольном этапе исследования диагностирован рост высокого уровня умения составлять предложения и правильно согласовывать прилагательные и существительные в роде, числе и падеже, ориентируясь на окончание у детей 3-4 лет экспериментальной группы на 30 %, низкий уровень у детей – опустился на 20 %, а средний – на 10 %.

На контрольном этапе исследования диагностирован рост высокого уровня умения детей экспериментальной группы правильно произносить звуки и выражать интонацию на 20 %, низкий уровень опустился на 20 %.

Количественные результаты уровня умения детей экспериментальной группы правильно произносить звуки и выражать интонацию, представлены на рисунке 8.

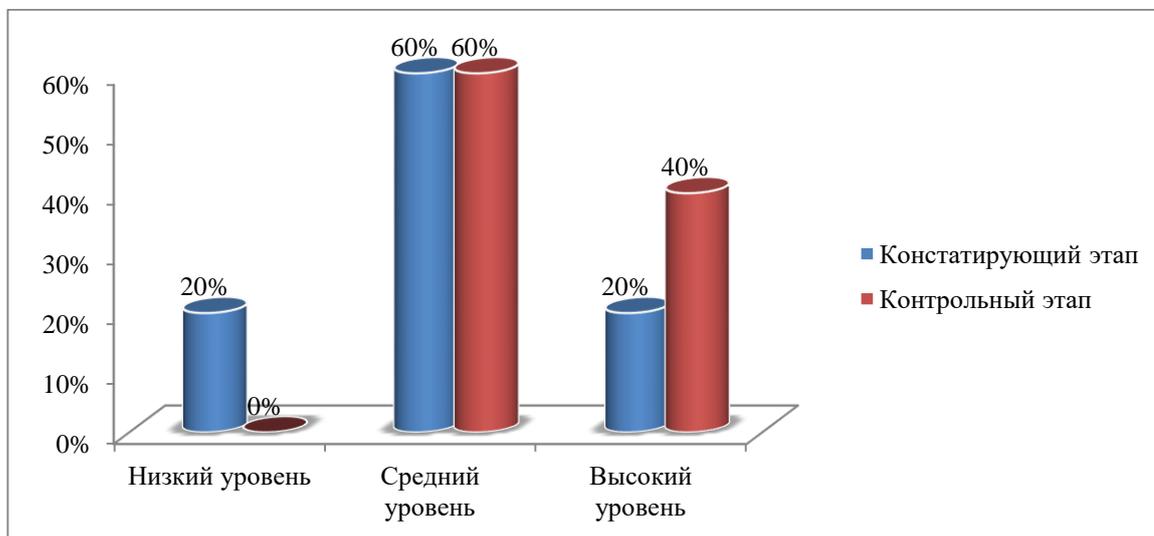


Рисунок 8 – Уровень умения детей экспериментальной группы правильно произносить звуки и выражать интонацию, %

В контрольной группе результаты не изменились.

Более подробно результаты представлены в Приложении Б, таблице Б.3.

Методика – «Связная речь» (Автор: О.С. Ушакова).

На контрольном этапе исследования диагностирован рост высокого уровня умения детей экспериментальной группы составлять рассказ по картинке, пользоваться разнообразными формами речи на 30 %, низкий уровень опустился на 10 %, средний уровень – на 20 %.

В контрольной группе результаты остались на прежнем уровне.

Количественные результаты методики «Связная речь» детей экспериментальной группы, представлены на рисунке 9.

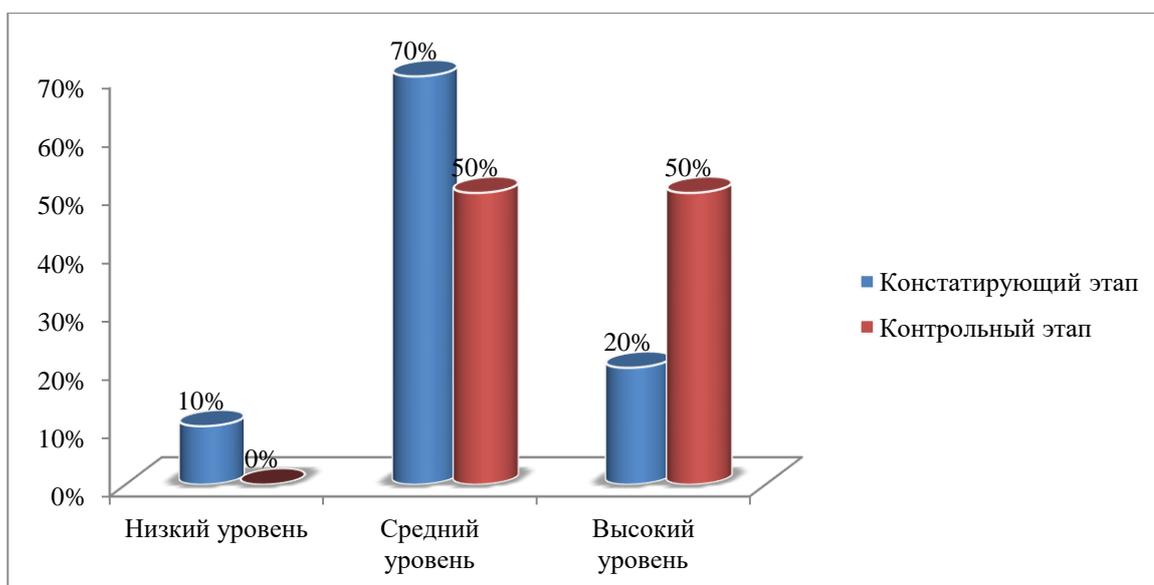


Рисунок 9 – Уровень умения детей экспериментальной группы составлять рассказ по картинке, пользоваться разнообразными формами речи

Более подробно результаты представлены в таблице Б.4 Приложения Б, Обобщенные результаты уровня развития речи детей экспериментальной группы представлены в таблице 4.

Таблица 4 – Обобщенные результаты уровней развития речи у детей экспериментальной группы

Уровень	Словарь		Грамматика		Фонетика		Связная речь	
	Конст. этап	Контр. этап	Конст. этап	Контр. этап	Конст. этап	Контр. этап	Конст. этап	Контр. этап
Низкий	30%	0%	20%	0%	20%	0%	10%	0%
Средний	50%	40%	60%	50%	60%	60%	70%	50%
Высокий	20%	60%	20%	50%	20%	40%	20%	50%

В контрольной группе результаты остались на прежнем уровне.

В таблице 5 отражены сравнительные результаты уровня развития речи детей в экспериментальной группе на констатирующем и контрольном этапе.

Таблица 5 – Сравнительные результаты уровня развития речи детей в экспериментальной группе на констатирующем и контрольном этапе

Уровень	Констатирующий этап		Контрольный этап	
	Количество человек	%	Количество человек	%
Низкий	2	20 %	0	0 %
Средний	6	60 %	5	50 %
Высокий	2	20 %	5	50 %

На контрольном этапе исследования после проведения формирующей работы была выявлена следующая динамика уровня развития речи у детей экспериментальной группы:

- низкий уровень развития речи детей экспериментальной группы опустился на 20 %;
- средний уровень развития речи детей экспериментальной группы опустился на 10 %;
- высокий уровень развития речи детей экспериментальной группы поднялся на 30 %.

Динамика уровня развития речи детей экспериментальной группы представлена на рисунке 10.

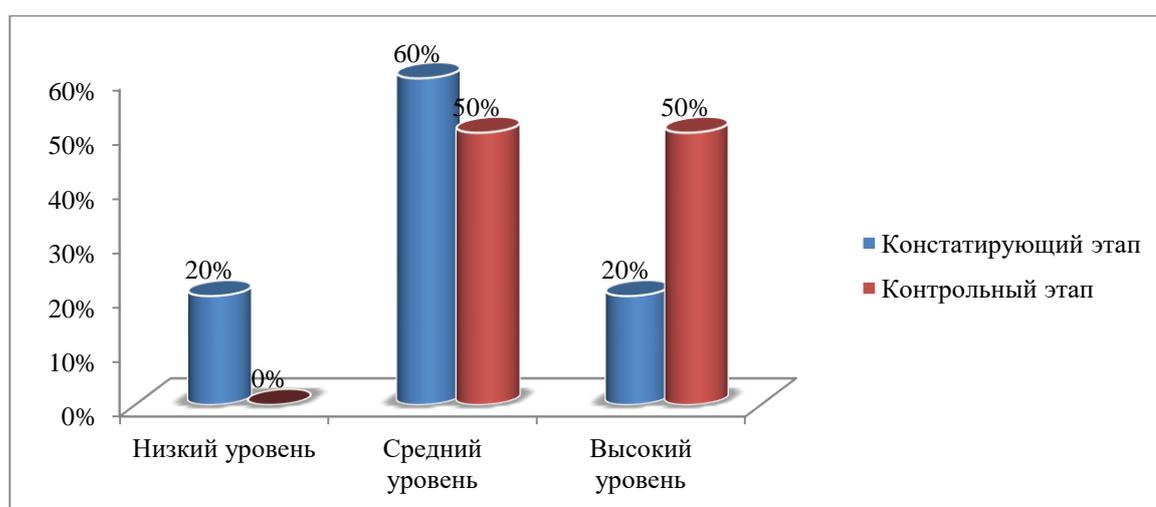


Рисунок 10 – Уровень развития речи детей 3-4 лет экспериментальной группы

Для сопоставления показателей, измеренных в двух разных условиях на одной и той же выборке испытуемых, проведен расчет путем использования математического метода «Т-критерий Вилкоксона», таблица 6.

Таблица 6 – Результаты расчетов Т-критерия Вилкоксона

До измерения, $t_{до}$	После измерения, $t_{после}$	Разность ($t_{до} - t_{после}$)	Абсолютное значение разности	Ранговый номер разности
2	0	-2	2	2
6	5	-1	1	1
2	5	3	3	3
Сумма	-	-	-	6

Сумма по столбцу рангов равна $\Sigma = 6$.

Сумма по столбцу и контрольная сумма равны между собой, значит, ранжирование проведено правильно: $T_{кр} = (p \leq 0,01)$; $T_{кр} = (p \leq 0,05)$. На основании расчета выявлено, что показатели после эксперимента превышают значения показателей до опыта. В таблице 7 отражены сравнительные результаты уровня развития речи детей на контрольном этапе исследования.

Таблица 7 – Результаты обобщенного уровня развития речи детей 3-4 лет на контрольном этапе

Уровень	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
Экспериментальная группа (n=10)	0 %	50 %	50 %
Контрольная группа (n=10)	20 %	60 %	20 %

Динамика результатов диагностического исследования уровня развития речи детей 3-4 лет на контрольном этапе исследования представлена на рисунке 11.

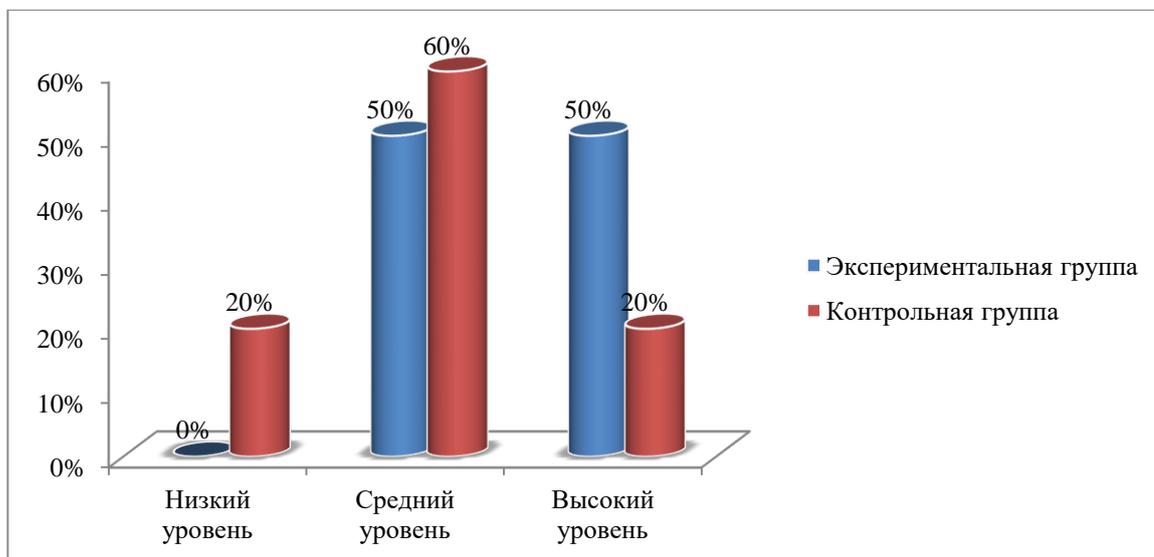


Рисунок 11 – Уровень развития речи детей 3-4 лет

По итогам констатирующего эксперимента было выявлено, что:

- низкий уровень развития речи детей 3-4 лет в экспериментальной и контрольной группе был на уровне 20 %;
- средний уровень развития речи детей 3-4 лет в экспериментальной и контрольной группе наблюдается у 60 %;
- высокий уровень развития речи детей 3-4 лет в экспериментальной и контрольной группе наблюдается у 20 % детей.

На контрольном этапе исследования, после проведения формирующей работы была выявлена следующая динамика уровня развития речи детей экспериментальной группы:

- низкий уровень развития речи детей экспериментальной группы снизился на 20 %;
- средний уровень развития речи детей экспериментальной группы снизился на 10 %;
- высокий уровень развития речи детей экспериментальной группы поднялся на 30 %.

Таким образом, в ходе разработки плана пальчиковых игр мы руководствовались принципом перехода от простого к сложному. Мы

учитывали тот факт, что упражнения должны быть разнообразными – на сжатие и расслабления, на постепенное растяжение сухожилий пальцев, на отдельные движения каждого пальца и всего кулачка (развитие координации движений).

Самыми интересными играми для малышей были игры, в которых внимание падало, в том числе на мизинец и безымянный палец, поскольку дети редко и не очень охотно пользовались этими пальцами, то их познавательный интерес возрос именно к этим пальчикам, хотя, не скроем, в процессе первых занятий некоторые дети проявляли злость и обиду, когда пальчики их не слушались.

По итогам проведения контрольного занятия визуально, путем наблюдения за детьми, мы отметили, что дети стали активнее, веселее, значительно больше разговаривают, стали повторять тексты попевок к пальчиковым играм, стали гораздо лучше и координированнее управлять мелкой моторикой рук.

Для сопоставления показателей, измеренных в двух разных условиях на одной и той же выборке испытуемых, проведен расчет путем использования математического метода «Т-критерий Вилкоксона». На основании расчета выявлено, что показатели после эксперимента превышают значения показателей до опыта.

Полученные результаты свидетельствуют о повышении уровня развития речи детей 3-4 лет экспериментальной группы посредством пальчиковых игр и упражнений. Данный факт подтверждает, что гипотеза исследования подтверждена. Задачи решены, а цель исследования достигнута.

Заключение

Развитие речи и развитие словарного запаса младшего дошкольника имеют важное значение, поскольку именно в этом возрасте ребенок наиболее восприимчив к усвоению новых слов, и программы «Детство» и «От рождения до школы» наиболее развернуто и адекватно работают с развитием речи дошкольников.

Коммуникация в условиях дошкольного учреждения – это способ интенсивно развить речь ребенка, так как в процессе воспитания и обучения в дошкольном возрасте ребенок вынужден общаться и с другими детьми, и с воспитателями в разных ситуациях коммуникации. Это развивает и дифференцирует его речь, обогащает словарный запас и навыки строить слова, предложения и фразы в соответствии с базовыми закономерностями речи и родного языка.

Формируя простые предложения и связывая их воедино, ребенок может постепенно формировать потребность во внутреннем монологе, формировании внутреннего речевого процесса.

Одновременно происходит и дальнейшее усложнение монологической формы речи, как в отношении ее содержания, так и в плане возросших языковых возможностей ребенка, активности и степени его участия в процессе живого речевого общения.

По итогам констатирующего эксперимента было выявлено, что:

- низкий уровень развития речи детей 3-4 лет в экспериментальной группе наблюдается у 2 человек (20%), в контрольной группе у 1 ребенка (10%);
- средний уровень развития речи детей 3-4 лет в экспериментальной группе наблюдается у 6 человек (60%), в контрольной группе у 5 детей (50%);

– высокий уровень развития речи детей 3-4 лет в экспериментальной группе наблюдается у 2 человек (20%), в контрольной группе у 4 детей (40%).

Следовательно, дети 3-4 лет нуждаются в развитии речи. В ходе разработки схемы пальчиковых игр мы руководствовались принципом перехода от простого к сложному. Мы учитывали тот факт, что упражнения должны быть разнообразными – на сжатие и расслабления, на постепенное растяжение сухожилий пальцев, на отдельные движения каждого пальца и всего кулачка (развитие координации движений).

В ходе работы были использованы следующие формы организации развивающей работы: совместная деятельность воспитанников и воспитателя; к каждому ребенку применялся индивидуальный подход и уделялось время на индивидуальную работу с пальчиковыми играми; детям давалась возможность использовать выученные пальчиковые игры в совместной игровой свободной деятельности.

В ходе работы применялись следующие методы и технология работы по развитию речи: комплекс пальчиковых игр; артикуляционная гимнастика; точечный массаж ладоней и кистей рук; физкультминутки; применение пальчиковых игр совместно со стихотворным сопровождением; аппликация; лепка; применение рисования по трафаретам и нестандартные техники рисования; складывание пазлов; шнуровка; игры с мелкими предметами.

Самыми интересными играми для малышей были игры, в которых внимание падало, в том числе на мизинец и безымянный палец, поскольку дети редко и не очень охотно пользовались этими пальцами, то их познавательный интерес возрос именно к этим пальчикам, хотя, не скроем, в процессе первых занятий некоторые дети проявляли злость и обиду, когда пальчики их не слушались.

По итогам проведения контрольного занятия визуально, путем наблюдения за детьми, мы отметили, что дети стали активнее, веселее, значительно больше разговаривают, стали повторять тексты попевок к

пальчиковым играм, стали гораздо лучше и координированнее управлять мелкой моторикой рук.

На контрольном этапе исследования после проведения формирующей работы была выявлена следующая динамика уровня развития речи детей экспериментальной группы:

- низкий уровень развития речи детей экспериментальной группы сократился на 20%;
- средний уровень развития речи детей экспериментальной группы сократился на 10%;
- высокий уровень развития речи детей экспериментальной группы увеличился на 30%.

Для сопоставления показателей, измеренных в двух разных условиях на одной и той же выборке испытуемых, проведен расчет путем использования математического метода «Т-критерий Вилкоксона». На основании расчета выявлено, что показатели после эксперимента превышают значения показателей до опыта.

Следовательно, организованная работа позволила повысить уровень развития речи 3-4 лет посредством пальчиковых игр и упражнений. Данный факт подтверждает, что гипотеза исследования доказана.

Список используемой литературы

1. Безрукова В. С. Педагогика: учебное пособие. Москва; Вологда : Инфра-Инженерия, 2021. 324 с.
2. Демидко В. В. Педагогика: учебно-методическое пособие. Минск : РИПО, 2020. 223 с.
3. Ищук Е. Тесты для малышей. Развитие речи: пособие. 2-е изд. Москва : Лаборатория знаний, 2022. 23 с.
4. Клепацкая Л. Б. Развитие речи, мышления, внимания: грубая форма афазии: учебное пособие. 2-е изд. М. : Изд-во В. Секачев, 2020. 217 с.
5. Кроль В. М. Педагогика: учебное пособие. М. : РИОР: ИНФРА-М, 2023. 303 с.
6. Мандель Б. Р. Педагогика : учебное пособие. 3-е изд., стер. М. : ФЛИНТА, 2019. 287 с.
7. Никитина А. В. 0 лексических тем: пальчиковые игры, упражнения на координацию слова с движением, загадки, потешки для детей 2-3 лет. Санкт-Петербург: КАРО, 2014. 96 с.
8. Османова Г. А. Игры и упражнения для развития у детей общих речевых навыков (3-4 года). Санкт-Петербург: КАРО, 2023. 80 с.
9. Пальчиковые игры и логоритмические упражнения для развития речи детей 4-5 лет: практическое пособие / авт.-сост. А. В. Никитина. Санкт-Петербург: КАРО, 2021. 96 с.
10. Педагогика : учебник / В.Г. Рындак, А.М. Аллагулов, Т.В. Челпаченко; под общ. ред. В.Г. Рындак. М. : ИНФРА-М, 2023. 427 с.
11. Педагогика: учебник / В.Г. Рындак, А.М. Аллагулов, Т.В. Челпаченко; под общ. ред. В.Г. Рындак. М. : ИНФРА-М, 2021. 421 с.
12. Педагогика, психология, общество: от теории к практике: материалы V Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (Чебоксары, 22 декабря 2022 г.) / гл. ред. Ж. В.

Мурзина ; Чувашский республиканский институт образования. Чебоксары : Среда, 2022. 368 с.

13. Пенин Г. Н. Специальная педагогика: учебник: в 3 томах. Том 1. История специальной педагогики. 2-е изд., испр. и доп. М. : ИНФРА-М, 2023. 357 с.

14. Приказ от 17 октября 2013 года № 1155 «Об утверждении Государственного образовательного стандарта дошкольного образования (ФГОС ДО)» <https://fgos.ru/fgos/fgos-do/>

15. Плотникова С. В. Развитие лексикона ребенка: учебное пособие. 3-е изд., стер. М. : ФЛИНТА, 2018. 224 с.

16. Рыжкова-Гришина Л. В. Развитие речи: система работы: монография. 2-е изд., стер. М. : ФЛИНТА, 2020. 250 с.

17. Скрыльникова Л. П. Детская психология: учебно-методический комплекс курса. 3-е изд. стер. М. : Флинта, 2019. 104 с.

18. Скрыльникова Л. П. Детская практическая психология: учебно-методический комплекс курса. 3-е изд, стер. М. : Флинта, 2019. 48 с.

19. Стерликова В. В. Развитие речи детей младшего дошкольного возраста (разновозрастная группа): учебно-методическое пособие. 3-е изд., стер. М. : ФЛИНТА, 2019. 132 с.

20. Урунтаева Г. А. Детская психология: учебник. 11-е изд., испр. и доп. М. : ИНФРА-М, 2025. 372 с.

21. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 N 273-ФЗ (последняя редакция) https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/

22. Фурсова И. В. Игры-забавы для вашего малыша: Пальчиковые игры. Игры с предметами. Игры с красками. Санкт-Петербург: КАРО, 2020. 32 с.

Приложение А

Количественные результаты констатирующего этапа исследования

Таблица А.1 – Количественные результаты методики «Словарь» (О.С. Ушакова)

Экспериментальная группа	Балл	Уровень	Контрольная группа	Балл	Уровень
Алиса О.	3	высокий	Анна В.	3	высокий
Виктор Г.	1	низкий	Виктория А.	2	средний
Денис В.	1	низкий	Дмитрий Н.	2	средний
Ирина К.	2	средний	Евгений С.	2	средний
Леонид Ж.	2	средний	Илья К.	1	низкий
Михаил К.	2	средний	Лариса У.	3	высокий
Наталья У.	3	высокий	Милена К.	3	высокий
Никита Ш.	1	низкий	Наталья Н.	2	средний
Ольга Я.	2	средний	Станислав К.	1	низкий
Светлана З.	2	средний	Федор Т.	2	средний

Таблица А.2 – Количественные результаты методики «Грамматика» (О.С. Ушакова)

Экспериментальная группа	Балл	Уровень	Контрольная группа	Балл	Уровень
Алиса О.	3	высокий	Анна В.	3	высокий
Виктор Г.	1	низкий	Виктория А.	3	высокий
Денис В.	2	средний	Дмитрий Н.	2	средний
Ирина К.	2	средний	Евгений С.	2	средний
Леонид Ж.	2	средний	Илья К.	2	средний
Михаил К.	2	средний	Лариса У.	3	высокий
Наталья У.	3	высокий	Милена К.	3	высокий
Никита Ш.	1	низкий	Наталья Н.	2	средний
Ольга Я.	2	средний	Станислав К.	1	низкий
Светлана З.	2	средний	Федор Т.	3	высокий

Продолжение Приложения А

Таблица А.3 – Количественные результаты методики «Фонетика» (О.С. Ушакова)

Экспериментальная группа	Балл	Уровень	Контрольная группа	Балл	Уровень
Алиса О.	3	высокий	Анна В.	3	высокий
Виктор Г.	1	низкий	Виктория А.	3	высокий
Денис В.	2	средний	Дмитрий Н.	2	средний
Ирина К.	2	средний	Евгений С.	2	средний
Леонид Ж.	2	средний	Илья К.	2	средний
Михаил К.	2	средний	Лариса У.	3	высокий
Наталья У.	2	средний	Милена К.	2	средний
Никита Ш.	1	низкий	Наталья Н.	2	средний
Ольга Я.	3	высокий	Станислав К.	1	низкий
Светлана З.	2	средний	Федор Т.	3	высокий

Таблица А.4 – Количественные результаты методики «Связная речь» (О.С. Ушакова)

Экспериментальная группа	Балл	Уровень	Контрольная группа	Балл	Уровень
Алиса О.	3	высокий	Анна В.	3	высокий
Виктор Г.	2	средний	Виктория А.	3	высокий
Денис В.	2	средний	Дмитрий Н.	2	средний
Ирина К.	2	средний	Евгений С.	2	средний
Леонид Ж.	2	средний	Илья К.	2	средний
Михаил К.	2	средний	Лариса У.	3	высокий
Наталья У.	2	средний	Милена К.	2	средний
Никита Ш.	1	низкий	Наталья Н.	2	средний
Ольга Я.	3	высокий	Станислав К.	1	низкий
Светлана З.	2	средний	Федор Т.	3	высокий

Приложение Б

Количественные результаты контрольного этапа исследования

Таблица Б.1 – Количественные результаты методики «Словарь»
(О.С. Ушакова)

Экспериментальная группа	Балл	Уровень	Контрольная группа	Балл	Уровень
Алиса О.	3	высокий	Анна В.	3	высокий
Виктор Г.	2	средний	Виктория А.	2	средний
Денис В.	2	средний	Дмитрий Н.	2	средний
Ирина К.	3	высокий	Евгений С.	2	средний
Леонид Ж.	2	средний	Илья К.	1	низкий
Михаил К.	3	высокий	Лариса У.	3	высокий
Наталья У.	3	высокий	Милена К.	3	высокий
Никита Ш.	2	средний	Наталья Н.	2	средний
Ольга Я.	3	высокий	Станислав К.	1	низкий
Светлана З.	3	высокий	Федор Т.	2	средний

Таблица Б.2 – Количественные результаты методики «Грамматика»
(О.С. Ушакова)

Экспериментальная группа	Балл	Уровень	Контрольная группа	Балл	Уровень
Алиса О.	3	высокий	Анна В.	3	высокий
Виктор Г.	2	средний	Виктория А.	3	высокий
Денис В.	3	высокий	Дмитрий Н.	2	средний
Ирина К.	3	высокий	Евгений С.	2	средний
Леонид Ж.	3	высокий	Илья К.	2	средний
Михаил К.	2	средний	Лариса У.	3	высокий
Наталья У.	3	высокий	Милена К.	3	высокий
Никита Ш.	2	средний	Наталья Н.	2	средний
Ольга Я.	2	средний	Станислав К.	1	низкий
Светлана З.	2	средний	Федор Т.	3	высокий

Продолжение Приложения А

Таблица Б.3 – Количественные результаты методики «Фонетика» (О.С. Ушакова)

Экспериментальная группа	Балл	Уровень	Контрольная группа	Балл	Уровень
Алиса О.	3	высокий	Анна В.	3	высокий
Виктор Г.	2	средний	Виктория А.	3	высокий
Денис В.	2	средний	Дмитрий Н.	2	средний
Ирина К.	3	высокий	Евгений С.	2	средний
Леонид Ж.	2	средний	Илья К.	2	средний
Михаил К.	3	высокий	Лариса У.	3	высокий
Наталья У.	2	средний	Милена К.	2	средний
Никита Ш.	2	средний	Наталья Н.	2	средний
Ольга Я.	3	высокий	Станислав К.	1	низкий
Светлана З.	2	средний	Федор Т.	3	высокий

Таблица Б.4 – Количественные результаты методики «Связная речь» (О.С. Ушакова)

Экспериментальная группа	Балл	Уровень	Контрольная группа	Балл	Уровень
Алиса О.	3	высокий	Анна В.	3	высокий
Виктор Г.	2	средний	Виктория А.	3	высокий
Денис В.	2	средний	Дмитрий Н.	2	средний
Ирина К.	3	высокий	Евгений С.	2	средний
Леонид Ж.	2	средний	Илья К.	2	средний
Михаил К.	3	высокий	Лариса У.	3	высокий
Наталья У.	2	средний	Милена К.	2	средний
Никита Ш.	2	средний	Наталья Н.	2	средний
Ольга Я.	3	высокий	Станислав К.	1	низкий
Светлана З.	3	высокий	Федор Т.	3	высокий