МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РФ

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
Пензенский государственный университет
Педагогический институт им. В.Г. Белинского

Факультет педагогики, психологии и социальных наук

Кафедра «Дошкольное и дефектологическое образование»

Направление подготовки 44.03.01 «Педагогическое образование»
Профиль подготовки «Дошкольное образование»

Заочная форма обучения

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

Использование Монтессори-материалов в работе над развитием лексического строя речи детей младшего дошкольного возраста

Студент _____ (подпись, дата) Десятова Екатерина Владимировна

Научный руководитель _____ (подпись, дата) к. п. н., доцент В.В. Гордеева

Нормоконтролёр _____ (подпись, дата) В.В. Гордеева

Работа допущена к защите (протокол заседания кафедры от_____№_____)

Заведующий кафедрой _____ (подпись) Л.Н. Корчагина

*Работа защищена с отметкой*_____(протокол заседания ГЭК от_____№____)

Секретарь ГЭК _____ (подпись) Н.А. Мали

Пенза, 2020

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ……...3

ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ МОНТЕССОРИ-МАТЕРИАЛОВ В РАБОТЕ НАД РАЗВИТИЕМ ЛЕКСИЧЕСКОГО СТРОЯ РЕЧИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

1.1. Особенности развития лексического строя речи детей младшего дошкольного возраста…….....7

1.2. Методика работы над формированием и расширением словаря детей младшего дошкольного возраста в ДОО…….....14

1.3. Характеристика Монтессори-материалов и возможности их использования в работе над развитием лексического строя речи детей младшего дошкольного возраста в ДОО……21

ГЛАВА II. ЭКСПЕРЕМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПО ИСПОЛЬЗОВАНИЮ МОНТЕССОРИ-МАТЕРИАЛОВ В РАБОТЕ НАД РАЗВИТИЕМ ЛЕКСИКИ ДЕТЕЙ МЛАДЩЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

2.1. Диагностика сформированности лексического строя речи у детей младшего дошкольного возраста…….28

2.2. Содержание работы по развитию лексического строя речи у детей младшего дошкольного посредством использования Монтессори-материалов.....40

2.3. Определение эффективности использования Монтессори-материалов в работе над развитием лексического строя речи младших дошкольников……56

ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....63

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ.....65

ПРИЛОЖЕНИЕ.....68

ВВЕДЕНИЕ

Своевременное овладение правильной речью имеет важное значение для формирования полноценной личности ребенка, для успешного обучения его в школе и для дальнейшей трудовой деятельности.

Известно, что речь у ребенка развивается, прежде всего, в процессе общения с окружающими. Потому очень важна чистая речь тех, среди, кого находится ребенок, а также контроль и правильное руководство формированием его речи.

Речь является одним из важных средств развития личности ребенка в целом. Понимание речи окружающих и собственная активная речь сопровождают всю деятельность малыша. Речевое развитие ребенка в первые годы жизни оказывает влияние на всю его последующую жизнь, поэтому работу по данному направлению необходимо начинать с первых дней его жизни. Своевременное и полноценное овладение речью является первым важнейшим условием появления у ребенка полноценной психики и дальнейшего правильного развития ее. Своевременное – значит начатое с первых же дней после рождения ребенка; полноценное – значит достаточное по объему языкового материала и побуждающее ребенка к овладению речью в полную меру его возможностей на каждой возрастной ступени [1].

В работе над развитием речи детей свою эффективность доказали такие средства, как: общение с взрослыми и сверстниками, дидактические игры, игры-занятия с предметами и сюжетными картинками, игры, направленные на развитие мелкой моторики, рассказывание и чтение сказок, стихов, историй, пересказывание их вместе с детьми, разгадывание загадок, а также использование Монтессори-материалов.

Мария Монтессори – известный итальянский педагог, в честь которой было названо целое педагогическое направление – Монтессори-педагогика.

В педагогике М. Монтессори ребенок рассматривается как личность с самого рождения. Каждый ребенок, как и каждый человек, уникален. В этом

и заложено ее главное отличие от других систем. Ребенку предоставляется возможность самостоятельно двигаться, развиваться; и все это происходит спонтанно, но если в каких-то случаях ему необходима помощь взрослого, он ее получает. Взрослые же организуют среду для ребенка, в которой он уже движется сам [15].

Отметим, что методика М. Монтессори основана на принципе наблюдения за ребенком в естественных условиях и принятии его таким, каков он есть.

Основной принцип методики М. Монтессори: подвигнуть ребенка к самовоспитанию, к самообучению и саморазвитию.

Ключевой принцип в педагогике М. Монтессори – «Помоги мне сделать это самому». То есть, взрослый должен разобраться, чем интересуется малыш, обеспечить ему соответствующую среду для занятий и научить ребенка ею пользоваться. Взрослый помогает малышу раскрывать способности, заложенные в нем природой, а также проходить собственный путь развития [16].

В педагогике М. Монтессори ребенок учится самостоятельно с помощью специальных Монтессори-материалов, в которых заложена возможность самоконтроля, когда малыш сам видит свои ошибки, и взрослому не нужно указывать на них. Роль педагога состоит не в обучении, а только в руководстве самостоятельной деятельностью ребенка.

Дидактические Монтессори-материалы – это и учебные пособия и развивающие игры, которые можно применять для сенсорного развития детей, развития их мелкой моторики, познавательных способностей, а также речи.

Все вышеизложенное свидетельствует об актуальности выбранной темы исследования.

Объектом исследования является процесс развития лексического строя речи детей младшего дошкольного возраста.

Предмет исследования: Монтессори-материалы, как средство развития лексического строя речи детей младшего дошкольного возраста.

Цель исследования: изучение эффективности использования Монтессори-материалов в работе над развитием лексического строя речи детей младшего дошкольного возраста.

В соответствии с целью были определены следующие **задачи исследования:**

1) провести анализ психолого-педагогической и научно-методической литературы по теме исследования;

2) охарактеризовать особенности развития лексического строя речи детей младшего дошкольного возраста, а также методы и приемы работы по данному направлению в ДОО;

3) подобрать методику и провести диагностику сформированности лексического строя речи у детей младшего дошкольного возраста;

4) определить содержание работы по развитию лексического строя речи детей младшего дошкольного возраста, основанной на использовании Монтессори-материалов;

5) изучить динамику в развитии лексического строя речи у детей младшего дошкольного возраста и определить эффективность проведенной работы.

Поставленные задачи обусловили выделение четырех **этапов работы:**

I этап (май-август 2019 года) был посвящен изучению и анализу литературы по теме исследования;

II этап (сентябрь 2019 года) предполагал выявление уровней развития лексического строя детей младшего дошкольного возраста;

III этап (сентябрь-декабрь 2019 года) включал формирующий эксперимент, направленный на определение содержания работы по развитию лексического строя речи детей младшего дошкольного возраста посредством использования Монтессори-материалов;

IV этап (январь 2020 года) предусматривал повторную диагностику и определение динамики в развитии лексики у детей младшего дошкольного возраста.

Перед началом исследования нами была выдвинута **гипотеза** о том, что работа над развитием лексического строя детей младшего дошкольного возраста будет наиболее эффективной при условии использования в данном процессе Монтессори-материалов.

Для решения поставленных задач в процессе проверки гипотезы использовались следующие **методы:**

1) теоретические (анализ психолого-педагогической и научно-методической литературы по теме исследования);

2) эмпирические (наблюдение, эксперимент, беседа, анализ речевой деятельности детей).

3) экспериментальные (проведение констатирующего, формирующего и контрольного экспериментов).

Теоретико-методологические основы исследования составили труды А.М. Бородича, А.Н. Гвоздева, Н.С. Жуковой, М. Монтессори, О.И. Соловьевой, О.С. Ушаковой, Д.Б. Эльконина и др. [3, 5, 14, 26, 29, 33].

Практическая значимость исследования заключается в возможности использования педагогами ДОО предложенных методических разработок в работе над развитием лексического строя речи детей младшего дошкольного возраста.

База исследования: филиал «Ветерок» МБДОУ д/с №59 г. Пензы «Росинка».

Структура исследования: ВКР состоит из введения, двух глав, списка литературы, включающего 33 наименования, и приложения.

ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ МОНТЕССОРИ-МАТЕРИАЛОВ В РАБОТЕ НАД РАЗВИТИЕМ ЛЕКСИЧЕСКОГО СТРОЯ РЕЧИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

1.1. Особенности развития лексического строя речи детей младшего дошкольного возраста

Младший дошкольный возраст, а это примерно 3-4 год жизни, знаменуется наступлением нового этапа в жизни малыша. Малыш постепенно становится самостоятельным, и прежняя совместная с родителями позиция «Мы», превращается в собственную позицию «Я», то есть малыш начинает ощущать себя отдельной личностью, а это значительно меняет его отношение к окружающему миру. Ребенок без помощи взрослого еще полностью не может справиться со многими вещами, но в нем уже наблюдается стремление к самостоятельности. Желание родителей уберечь малыша путем ограничения его свободы приводит к началу конфликтов. В этом возрасте малыш проявляет желание делать что-то самому и испытывает гордость, когда у него что-то получается.

Изменяется направленность интересов ребенка. Это изменение очень заметно, ведь если раньше малыш интересовался миром предметов, то в этом возрасте все его сознание направлено на познание мира людей. Малыш начинает знакомиться и изучать сверстников, взрослых людей, их повадки и отношения, их деятельность. Ребенок начинает наблюдать за людьми, воспринимать и подражать им. То есть, развитие детей младшего дошкольного возраста характеризуется познанием социальной действительности.

В зависимости от этих изменений, происходящих в сознании ребенка, развитие детей младшего дошкольного возраста характеризуется появлением такого типа его ведущей деятельности, как ролевая игра. В ней находит свое

отражение смысл человеческих отношений, то есть его коммуникативное поведение усложняется, развивается социальное восприятие, возникает образное мышление, а также воображение.

Малыш тянется к сверстникам, учится знакомиться и играть, смущается, проявляет радость, интерес, иногда жадничает. А значит, развитие детей младшего дошкольного возраста приводит малыша к тому, что у него появляется желание действовать не только самостоятельно и независимо, но и в коллективе, вместе со сверстниками. Игра «рядом», когда дети играли каждый в свою игру, но находились рядом, заменяется на игру «вместе». Этому свидетельствуют и игры, в которые малыш начинает играть с другими детьми. И если в начале младшего дошкольного возраста его отношения – это лишь предметно-игровые действия, имеющие непродолжительный характер, то со временем эти взаимоотношения переходят в полноценные игры [2].

Запоминание у детей младшего дошкольного возраста непроизвольное. Память, скорее образная, у ребенка доминирует узнавание над запоминанием. Малыш не может еще довольно продолжительно удерживать внимание на одном предмете или деятельности. Наблюдается быстрая смена деятельности, ребенок быстро переключается с одного предмета на другой. Фон настроения неустойчивый, зависит от физического благополучия и комфорта. Ребенку свойственны резкие перепады настроения. Здоровому в эмоциональном плане малышу присуща жизнерадостность и оптимизм.

Нельзя не сказать и о познавательном развитии детей младшего дошкольного возраста. Тут также происходят существенные изменения, связанные с тем, что у малышей совершенствуется предметное восприятие. Ребенок учится анализировать, осознавать то, что он делает и учится действовать продуктивно. У ребенка в это время активно проходит сенсорное развитие, он уже знает о формах, положении и размерах предметов, что взрослые могут заметить по рисункам ребенка, в которых появляется формообразование, по тому, что малыш начинает на новом уровне решать

мыслительные задачи. Малыш начинает экспериментировать, совершенствуются его орудийные действия. А самое главное, чем характеризуется развитие детей младшего дошкольного возраста, это то, что малыш начинает мыслить, в его мозге возникают уже довольно сложные причинно-следственные взаимосвязи. То есть он начинает понимать, что он делает и зачем ему это нужно [4].

Речевое развитие детей младшего дошкольного возраста развития характеризуется его высокой активностью. Малыш постоянно разговаривает, между ребенком и родителем, а также между ребенком и сверстниками появляются диалоги. Чаще это вопросы, побуждения к чему-либо или сообщения о себе или о чем-либо. Тут на первое место выходит познавательная функция, ведь малыш постоянно задает вопросы и развивается, получая на них ответы. Главной отличительно особенностью становится то, что малыш начинает говорить, действуя при этом, то есть речь становится частью действия.

Темпы освоения ребенком младшего дошкольного возраста, как языковых средств, так и функций речи достаточно высоки. Каждый год жизни здесь характеризуется новыми приобретениями. При всем этом процесс достаточно растянут во времени, вследствие непрочности приобретаемых умений, индивидуальных темпов и путей овладения родным языком.

Особенности развития детского словаря достаточно полно изучены в физиологии, психологии, психолингвистике.

Языкознание и психология раскрывают такой важный вопрос, имеющий отношение к методике развития речи, как понятие о словаре активном и пассивном.

Активный словарь – это слова, которые говорящий не только понимает, но и употребляет (более или менее часто). Активный словарь во многом определяет богатство и культуру речи.

В активный словарь ребенка входит общеупотребительная лексика, но

в отдельных случаях – ряд специфических слов, повседневное употребление которых объясняется условиями его жизни.

Пассивный словарь – это слова, которые говорящий на данном языке понимает, но сам не употребляет. Пассивный словарь значительно больше активного, сюда относятся слова, о значении которых человек догадывается по контексту, которые всплывают в сознании лишь тогда, когда их слышат.

Перевод слов из пассивного словаря в активный представляет собой специальную задачу. Введение в речь детей слов, которые они сами усваивают с трудом, употребляют в искаженном виде, требует педагогических усилий [10].

Темпы освоения ребенком, как языковых средств, так и функций речи достаточно высоки. Каждый год жизни здесь характеризуется новыми приобретениями. Выделяют две стороны развития словаря детей дошкольного возраста: количественный рост словарного запаса и его качественное развитие, т. е. овладение значениями слов [1].

Дошкольный возраст – период быстрого обогащения словаря. Его рост находится в зависимости от условий жизни и воспитания.

После полутора лет обогащение активного словаря происходит быстрыми темпами и 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. Третий год жизни – период наибольшего увеличения активного словарного запаса. К 4 годам количество слов доходит до 2000 [8].

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. Состав словаря отражает круг интересов и потребностей ребенка.

Наиболее часто используемое слово – «я», затем следуют выражения «я хочу», «я буду», «я люблю».

В речи детей можно обнаружить слова, обозначающие разные сферы жизни. Так, в исследовании В.В. Гербовой установлены особенности содержания наиболее употребительных частей речи в словаре детей четвертого года жизни. Среди существительных названия предметов обихода составляют 36%; названия объектов живой природы – 16,5%; названия средств передвижения – 15,9% [9].

Среди других существительных наиболее употребительными являются названия явлений неживой природы, частей тела, строительных сооружений и др. Третью часть всех слов составляют глаголы.

Дети уже на четвертом году жизни располагают довольно разнообразным словарем, обеспечивающим общение с окружающими. Однако важно не само по себе количественное накопление словаря, а его качественное развитие – расширение значений слов [5].

Таким образом, четвертый год жизни отмечается новыми достижениями в развитии ребенка. Ребенок накапливает определенный запас слов, который содержит все части речи. Он начинает высказывать простейшие суждения о предметах и явлениях окружающей его действительности, устанавливать зависимость между ними, делать умозаключения. Однако, в общем и речевом развитии у детей могут быть резкие индивидуальные различия: одни в 3 года достаточно хорошо владеют речью, у других она еще далека от совершенства.

На четвертом году дети обычно свободно вступают в контакт не только с близкими, но и с посторонними людьми. Все чаще инициатива общения исходит от ребенка. Потребность расширить свой кругозор, желание глубже познать окружающий мир вынуждают малыша все чаще и чаще обращаться к взрослым с самыми разнообразными вопросами. Он хорошо понимает, что

каждый предмет, действие, совершаемое им самим или взрослым, имеет свое название, т. е. обозначается словом. Отсюда и постоянные вопросы: «Что это?», «Как называется?», «Зачем?», «Куда?», «Откуда?» и т. д. И чем их больше, тем ярче проявляется стремление малыша расширить свои знания, тем прочнее устанавливается им связь между предметом, действием, качеством предметов и словами, их обозначающими. Однако следует помнить, что у детей еще недостаточно устойчиво внимание и поэтому они не всегда могут выслушать до конца ответы взрослых.

М.И. Лисина отмечает, что к концу четвертого года словарный запас ребенка становится разнообразнее в качественном отношении. В речи детей этого возраста, кроме существительных и глаголов, все чаще встречаются другие части речи: местоимения, наречия; появляются числительные (один, два), прилагательные, указывающие на отвлеченные признаки и качества предметов (холодный, горячий, твердый, хороший, плохой и др.). Ребенок начинает шире пользоваться служебными словами (предлогами, союзами). К концу 4 года он нередко использует в своей речи притяжательные местоимения (мой, твой), притяжательные прилагательные (папин стул, мамина чашка) [26].

Однако и теперь в самостоятельной речи ребенок еще не пользуется такими собирательными существительными, как одежда, овощи, фрукты, мебель. Он лишь перечисляет конкретные предметы, вещи: «Это рубашка (пальто, помидор, огурец)». Но иногда, не зная названия предмета, ребенок употребляет обобщающие слова: «Видел дерево» (а не березу или сосну); «Это цветок» (а не ромашка или одуванчик) [6].

Активный словарный запас, которым располагает ребенок на этом возрастном этапе, дает ему возможность свободно общаться с окружающими.

Но нередко он испытывает трудности из-за недостаточности и бедности словаря, когда надо передать содержание чужой речи, пересказать сказку, рассказ, передать событие, участником которого был он сам. Здесь малыш часто допускает неточности.

В процессе освоения новых слов малыш не просто запоминает их, он начинает уже осмысливать их звуковую сторону, пытается установить более тесную связь между предметом и словом, его обозначающим, стремится по-своему осознать названия некоторых предметов, действий, т. е. у ребенка появляется мотивированное отношение к лексике. Он нередко начинает употреблять слова, которые отсутствуют в родном языке (лопаткой копают, значит, она «копатка», а не лопатка).

У ребенка в 3-4 лет центральное место занимает процесс овладения четкой предметной отнесенностью слов и их конкретными значениями. Н.Х. Швачкин обратил внимание на следующие особенности понимания значений слов дошкольниками: прежде всего в восприятии дошкольника каждый предмет должен обладать свойственным ему названием. Поэтому ребенок ищет в значении слова буквальное отражение предмета или явления, к которым относится слово (4-летний Алик на собственный вопрос «Почему эти рабочие называются плотники?» ответил: «Они плотно забивают»).

Малыш ищет непосредственную связь между звучанием и значением слова, «бунтует» против немотивированного сочетания звуков в слове. Этим объясняется потребность дошкольника видоизменять звуковую форму слов: вместо сухарики – «кусарики», вместо милиционер – «улиционер». Ребенок как бы в самом звуке ищет значение слова. В значение слова ребенок вкладывает живой, осязаемый образ.

Младший дошкольник имеет склонность придавать буквальный смысл словам, которые он произносит: летчика называет «самолетчик», летать, по его мнению, можно и на воздушном шаре, и на планере, а «самолетчик» летает только на самолете [27].

Переносные значения слов усваиваются детьми не сразу. Сначала происходит усвоение основного значения. Всякое употребление слов в переносном значении вызывает удивление и несогласие детей (услышав выражение «он с петухами спать ложится», ребенок возражает: «Нет, они заклюют»).

Очень ярко в этом возрасте выступает и проблема детских новообразований, которые порождаются словообразовательной системой родного языка. Стремление к созданию новых слов диктуется ребенку творческим освоением богатств родного языка. Словарь дошкольников активно обогащается за счет слов, «придуманных» ими («красавлюсь», «намакаронился», «мазелин»).

Словотворчество составляет важнейшую особенность детской речи. Факты, собранные психологами, педагогами, лингвистами, свидетельствуюто том, что период от двух до пяти отличается активным словотворчеством детей. Причем новые слова построены по законам языка на основе подражания тем формам, которые они слышат от окружающих взрослых.

Словотворчество является показателем освоения морфологических элементов языка, с которыми связано количественное накопление слов и развитие их значений [1].

Таким образом, в младшем дошкольном возраста у детей отмечается заметное улучшение произношения, речь становится более отчетливой. Дети хорошо знают и правильно называют предметы ближайшего окружения: игрушки, посуду, одежду, мебель. шире начинают использовать, кроме существительных и глаголов, другие части речи: прилагательные, наречия, предлоги.

1.2. Методика работы над формированием и расширением словаря детей младшего дошкольного возраста в ДОО

Важнейшая роль в разработке теоретических основ методики развития речи детей младшего дошкольного возраста принадлежит известным ученым и практикам: А.М. Бородич [3], А.Н. Гвоздеву [5], О.И. Соловьевой [26] и др. Их данные позволяют определить и обосновать местои значение, принципы и задачи, содержание и методику работы с детьми младшего дошкольного возраста по развитию речи. В методике обращается особое внимание на роль

развивающей социальной среды, общения с окружающими людьми, «речевой атмосферы». Предусматривается с самого раннего возраста развитие речи как средства общения.

Большинство задач развития речи ставится во всех возрастных группах, однако их содержание имеет свою специфику, которая определяется возрастными особенностями детей. Так, в младших группах главной задачей является накопление словаря и формирование произносительной стороны речи.

В современной методике словарная работа рассматривается как целенаправленная педагогическая деятельность, обеспечивающая эффективное освоение словарного состава родного языка. Развитие словаря понимается как длительный процесс количественного накопления слов, освоения их социально закрепленных значений и формирования умения использовать их в конкретных условиях общения.

Словарная работа в детском саду направлена на создание лексической основы речи и занимает важное место в общей системе работы по речевому развитию детей. Сегодня принято выделять четыре основные задачи в работе по развитию лексического строя у дошкольников.

Во-первых, обогащение словаря новыми словами, усвоение детьми ранее неизвестных слова, а также новых значений ряда слов, уже имеющихся в их лексиконе. Обогащение словаря происходит, в первую очередь, за счет общеупотребительной лексики (названия предметов, признаков и качеств, действий, процессов и др.).

Во-вторых, закрепление и уточнение словаря. Эта задача обусловлена тем, что у детей слово не всегда связано с представлением о предмете. Они часто не знают точного наименования предметов. Поэтому необходимо углубление понимания уже известных слов, наполнение их конкретным содержанием, на основе точного соотнесения с объектами реального мира, дальнейшего овладения обобщением, которое в них выражено, развитие умения пользоваться общеупотребительными словами.

В-третьих, активизация словаря. Как было отмечено ранее, усваиваемые детьми слова делятся на две категории: пассивный и активный словарь. В работе с детьми важно, чтобы новое слово вошло в активный словарь. Ребенок должен не только слышать речь воспитателя, но и воспроизводить ее много раз, так как при восприятии участвует, в основном, только слуховой анализатор, а в говорении – еще и мускульно-двигательный и кинестетический анализаторы. Следует обращать внимание на уточнение значения слов на основе противопоставления антонимов и сопоставления слов, близких по значению, а также на усвоение оттенков значений слов, на развитие гибкости словаря, на употребление слов в связной речи, в речевой практике.

В-четвертых, устранение из речи детей нелитературных слов (диалектные, просторечные, жаргонные). Это особенно необходимо, когда дети находятся в условиях неблагополучной языковой среды [3].

Осуществляя словарную работу, воспитатели придерживаются следующих принципов:

1) работа над словом проводится при ознакомлении детей с окружающим миром на основе активной познавательной деятельности;

2) формирование словаря происходит одновременно с развитием психических процессов и умственных способностей, с воспитанием чувств, отношений и поведения детей;

3) все задачи словарной работы решаются в единстве и в определенной последовательности [1].

Особенность словарной работы в ДОО состоит в том, что она связана со всей воспитательно-образовательной работой с детьми. Обогащение словарного запаса происходит в процессе ознакомления с окружающим миром, во всех видах детской деятельности, повседневной жизни, общении.

Методики по формированию словаря у дошкольников предлагали следующие ученые: Е.И. Тихеева, Е.А. Флерина, И.О. Соловьева, М.М. Конина, А.М. Леушина, В.И. Логинова, Е.М. Струнина и др. [26].

Е.И. Тихеева предложила такой метод уточнения, закрепления и активизации словаря как рассматривание игрушек, который может использоваться во всех возрастных группах. Игрушки предоставляют многократные возможности для закрепления представлений, которые дети опытным путем добыли в жизни, а также для обусловленных этими представлениями словесных форм. Содержание и подбор игрушек для каждой группы определяются возрастными особенностями детей и задачами речевой работы. Для развития словаря используются различные категории игрушек: люди (фигурки детей, взрослых), жилища людей и их окружение, средства передвижения, животные, птицы, овощи, фрукты, грибы, орудия труда. Особое значение имеет предложенная Е.И. Тихеевой дидактически оборудованная кукла (платье, белье и обувь, постель, посуда, мебель, орудия труда), которая является средством закрепления и активизации бытового словаря в организованных играх и занятиях.

Согласно методике Е.И. Тихеевой, работа по формированию словаря детей младшего дошкольного возраста начинается с занятий, посвященных первичному ознакомлению с предметами. Эту роль выполняют занятия-демонстрации предметов и их изображений, действий с ними, а также игры-занятия типа «Оденем куклу на прогулку», «Напоим мишку чаем» и т. п.

Основная цель этих занятий – ввести в речь, детей названия предметов и некоторых действий с ними. Решить такую задачу можно, лишь правильно организовав восприятие. Наиболее эффективными методическими приемами здесь будут те, которые привлекают внимание ребенка к предмету, действию – это неожиданное появление и исчезновение предмета, движение его, действия с ним. Название предмета или действия дается тогда, когда внимание ребенка сосредоточено на нем. При этом названия многократно повторяются. В следующем моменте занятия слово должно быть использовано в качестве сигнала, знака данного предмета. С этой целью обычно создается поисковая ситуация, задается вопрос: «Где предмет?» (Где

кукла? Где мяч? и т. д.). Уловив активный поиск ребенком исчезнувшего предмета, воспитатель показывает его вновь.

Тем самым слово связывается с самим предметом, его образом, становится «знаемым». Затем педагог стремится вызвать активное подражание – повторение ребенком слова при появлении или исчезновении предмета. Закрепление слова осуществляется на занятиях с предметами, где дети по указанию воспитателя выбирают одни предметы среди других, приносят их, показывают знакомые предметы, разнообразно действуют с ними [3].

Не менее интересна предложенная В.И. Логиновой методика занятий третьего типа. Переход к обобщениям требует специального обучения тому, как надо выделять в разных предметах одни и те же существенные признаки.

Согласно данной методике, с детьми четвертого года в основном проводят занятия по формированию видовых понятий. Такие занятия чаще протекают в игровой форме с большим количеством наглядного материала (предметы одного вида, различающиеся несущественными признаками, и предметы близких видов).

Важно, чтобы ребенок мотивировал выбор предмета из группы сходных (Как вы узнали чашки? Почему не взяли стакан, бокал? Чего здесь нет? Да, у чашек есть ручки, вот как вы их узнали.).

Более сложны занятия по первичному формированию родовых обобщений. Специфичен подбор наглядного материала: это несколько видов предметов, ярко различающихся по несущественным признакам (грузовик, самолет, пароход, автобус, велосипед), и несколько видов, входящих в другие понятия, в том числе и чем-то близких первому (пушка, швейная машина, асфальтовый каток, кресло). Такие занятия имеют особую структуру:

1) краткое рассматривание трех-четырех видов, выделение уже известных детям признаков (последовательное рассматривание изображений грузовика, самолета, парохода); уточнение вопросов: «Для чего нужна машина? Кто ею управляет?» и др.;

2) работа над понятием: отделение существенных признаков от несущественных, введение слова, обозначающего обобщение; ответы детей на вопросы: «Что разного у всех этих трех предметов? Что общего?»; обобщение воспитателя и сообщение нового слова: «Все, что служит для перевозки людей и груза, называется транспортом»; дети могут повторить это слово и ответить на вопросы: «Как можно узнать, что это транспорт?» и др.;

3) упражнение в подведении видов предметов под понятие на основе учета существенных признаков: дети классифицируют картинки, отбирая группу «транспорт», и мотивируют свой выбор.

В.И. Логинова уточнила методику обогащения словаря на основе ознакомления детей с предметами, их признаками и качествами, материалами, из которых они сделаны, показала влияние системы знаний о предметах на умственное, речевое развитие, на воспитание отношения к труду людей, создающих эти предметы. Наряду с занятиями, где в основном дети знакомятся с предметами и целостными явлениями, в каждой группе планируются несколько занятий по ознакомлению с качествами и свойствами предметов и материалов [5].

По мнению Е.М. Струниной, словесные обозначения (наименования предметов) дети усваивают в ходе ознакомления с окружающей действительностью – как стихийного, так и специально организованного [1].

Однако словарь детей младшего дошкольного возраста нуждается не только в количественном обогащении, но и в качественном совершенствовании. Для этого требуется особая педагогическая работа по уточнению значения слов, обучению семантически адекватному употреблению синонимов, антонимов, многозначных слов, развитию умения понимать переносные значения слов.

Таким образом, среди многочисленных приемов словарной работы, которые мы находим в методической литературе, можно выделить следующие:

1) показ и называние нового предмета (и его признаков) и действий. Показ должен сопровождаться пояснением, которое помогает понять сущность предмета. Новое слово обязательно проговаривается хором и индивидуально. Для лучшего понимания и запоминания данное слово включает в знакомый ребенку контекст. Далее проводят различные упражнения на закрепление его правильного произношения и употребления;

2) объяснение происхождения данного слово (хлебница – посуда, в которой хранят хлеб; кофейник – посуда, в которой варят кофе; чайник – посуда, в которой кипятят чай и т. д.);

3) употребление расширенного значения уже известных словосочетаний (громадный дом – очень большой дом, тот, который выше всех других домов);

4) постановка разных по форме вопросов, которые сначала носят характер подсказывающих («Это забор высокий или низкий?»), а затем требуют самостоятельных ответов. Вопросы должны быть краткими, точными, доступными по содержанию. Необходимо также обучать детей и самостоятельной постановке вопросов;

5) подбор названий предметов к действиям и названий действий к предметам; наречий к названиям различных действий; эпитетов к предмету; однокоренных слов;

6) распространение предложений путем введения обстоятельств и причины, следствия, условия и цели;

7) составление предложений по опорным словам.

Таким образом, задачами развития лексического строя речи младших дошкольников являются, во-первых, расширение понимания речи взрослых и, во-вторых, формирование активного словаря ребенка. Это важно, потому что в процессе речевого общения ребенок, как и взрослый, обогащает свои знания не только путем индивидуального опыта, но и путем усвоения общественного опыта, накопленного многими поколениями. Следует отметить, что важной проблемой в развитии словаря является не

количественное его накопление, а качественное развитие – развитие значений слов.

1.3. Характеристика Монтессори-материалов и возможности их использования в работе над развитием лексического строя речи детей младшего дошкольного возраста

Благодаря работам Л.А. Венгера и его школы большую известность в России получили сенсорные материалы М. Монтессори. Однако это породило предубеждение, что ничего другого в ее системе нет. Покажем, что это не так, и в содержательном плане эта система весьма богата и полноценна.

Помощь саморазвитию ребенка в возрасте от 3 до 6 лет по системе М. Монтессори осуществляется посредством дифференцированной системы материалов, относящихся к следующим учебным разделам: упражнения в практической жизни; развитие сенсорики; математика; развитие речи, обучение письму и чтению, – а также некоторых материалов из раздела «космическое воспитание» [14].

Основным средством общения, а также базисом обучения письму и чтению является устная речь.

Чтобы адекватно выразить свои мысли, чувства, желания, ребенку нужен достаточный словарный запас и умение грамматически правильно строить предложения. Известно, что при презентации материала ребенку Монтессори-педагог мало говорит, чтобы не отвлекать внимание детей.

Отметим, что в Монтессори-группах говорят главным образом дети. Это не означает, что педагог абсолютно безмолвен. Тем не менее многочисленные и многословные объяснения, считает Монтессори, только отвлекают ребенка от работы, мешают ему сосредоточиться на материале или же просто затемняют смысл происходящего. Очень часто вместо подобных объяснений воспитателю достаточно ясно показать ребенку, как

работают с материалом. С другой стороны, ребенок впитывает речь из окружающей среды, поэтому ему нужно слышать вокруг себя правильную речь.

В детском саду образцом для детей служит педагог, поэтому воспитатель должен контролировать свою речь. Ему следует говорить четко, ясно, грамматически правильно и не слишком много. Внешне это выглядит как вполне естественное общение педагога с ребенком [17].

Одна из наиболее распространенных форм общения детей в Монтессори-группе – общение во время совместной деятельности. Познакомив индивидуально нескольких детей с материалом, например с розовой башней, воспитатель может организовать групповую игру, в которой дети строят различные комбинации из кубиков башни. Если попробовать вместе с детьми испечь пирог или печенье, можно увидеть, какую живую дискуссию среди них это вызовет.

Широкие возможности общения в ходе совместной работы дает математика: арифметические действия с материалом гораздо интереснее, если их выполняют втроем или вчетвером. Если же один ребенок что-то не понимает, другие дети могут ему объяснить. Во всех этих случаях предметом разговора является выполняемая деятельность.

Одна из самых распространенных форм занятий по развитию речи в Монтессори-детских садах – «беседа в кругу». Дети садятся в кружок на стулья и вместе с педагогом обсуждают что-либо. Темы обсуждений могут быть самые разные: жизнь животных и растений в течение года; дни рождения детей; как нужно экипироваться, если едешь кататься на лыжах; какие праздники отмечают в России и в других странах; как называются различные части человеческого тела; отгадывание загадок; разучивание стихов, песенок, игр. По понедельникам можно предложить детям по очереди рассказать, что они делали в выходные дни.

Вот что пишет о таких беседах Мария Монтессори: «После обращения к детям воспитатель приглашает их вступить с нею в разговор. Она

спрашивает, что они делали накануне, ставя вопросы так, чтобы детям не приходило в голову пересказывать, что делается в семье, а чтобы они сообщали только о своем собственном отношении к родителям. Их спрашивают, научились ли они входить на лестницу, не наследив на ней, кланялись ли встречным знакомым, помогали ли матери в домашних делах, рассказывали ли дома о том, что было выучено в школе, выходили ли на улицу и т. д. Особенно долги бывают беседы по понедельникам, т. е. после праздничных дней. Подобные разговоры способствуют развитию речи и приносят воспитательную пользу... Общественные события, случившиеся в доме, особенно касающиеся детей, как, например, крестины, именины, могут служить темой для разговора, причем дети должны сами рассказывать о случившемся» [16, с. 60].

Часто темы возникают из небольших событий, происходящих вокруг ребенка. Дети нашли на прогулке птичье гнездо. Можно побеседовать о том, из какого материала и для чего птицы строят гнезда; какие птицы живут в этом районе; знают ли дети экзотических птиц и есть ли они в местном зоопарке; какие существуют игры, загадки, песенки о птицах. Или, если ребенок испугался пчелы, то можно обсудить, где живут пчелы и как они добывают мед, как устроен улей, из чего сделаны соты и где используют воск, почему пчелы жалят и как этого избежать.

Знакомство с правилами поведения в обществе нередко также проводится в форме «игры в кругу».

Дети вместе с педагогом разыгрывают, например, ситуацию прихода гостей или преподнесения подарка, прощания с другом или появления нежданного посетителя. Между ними спонтанно возникают интересные диалоги. Эти занятия относятся к числу упражнений в практической жизни, но способствуют также развитию речи [15].

Расширение словарного запаса ребенка опосредованно происходит на упражнениях в практической жизни, при работе с сенсорными и математическими материалами. Стирая белье и подметая пол, начищая до

блеска ботинки и вытирая пыль, ребенок запоминает названия этих видов деятельности, а также необходимых ему предметов. Сенсорный материал знакомит ребенка со свойствами предметов, затем педагог называет эти свойства и проводит трехступенчатый урок, о котором мы скажем ниже. Тем самым впечатления, полученные посредством органов чувств, находят вербальное выражение. Так, например, с помощью красных штанг вводятся понятия «длинный – короткий», «длинный – длиннее – самый длинный», «короткий – короче – самый короткий», «длиннее, чем – короче, чем». В математике ребенок встречается с целым рядом абстрактных терминов: названиями чисел и арифметических действий, геометрическими свойствами плоских фигур и пространственных тел. Таким образом, его словарный запас пополняется разными частями речи: существительными и глаголами, прилагательными, наречиями и их степенями сравнения.

Обогащение словарного запаса порождает необходимость систематизации полученной ребенком новой информации. Для классификации понятий окружающего мира служат наборы карт. В набор входят карты с изображениями различных предметов или живых существ – по одному на карте – и карта для обобщающего понятия, где они нарисованы все вместе. Обобщающие понятия делятся на три большие группы, которые условно называют: растения, животные, человек. К первой группе относятся, например, цветы, фрукты, овощи, хвойные и лиственные деревья. Во вторую группу входят дикие и домашние животные, рыбы, птицы, динозавры. Третью группу образуют понятия, относящиеся к жизнедеятельности человека, например: одежда, обувь, электрические бытовые приборы, транспорт, части тела, канцелярские принадлежности. Наборы карт для понятий каждой из трех групп изготавливают соответственно с зеленым, красным или желтым кантом. Это облегчает ориентацию как ребенка, так и педагога.

Суть презентации материала состоит в том, что перед ребенком кладут карты одну за другой и просят сказать, что на них нарисовано. Если какое-

либо слово ребенку неизвестно, соответствующую карту откладывают в сторону, но так, чтобы и ребенок, и педагог ее видели. С отложенными картами позже проводят трехступенчатый урок запоминания новых слов. Под конец ребенку показывают карту для обобщающего понятия и называют это понятие. Ее кладут над всеми остальными картами, как бы символизируя этим иерархию понятий.

Какова же техника обогащения активного словаря ребенка новыми понятиями? В большинстве случаев с этой целью применяется так называемый «трехступенчатый урок», который состоит из 3 этапов, или ступеней.

На первой ступени воспитатель говорит ребенку названия предметов, свойств или количеств: «Это – ...». Новые термины желательно повторить несколько раз, вовлекая в работу, если возможно, не только слуховое, но и зрительное, тактильное, «стереогностическое» восприятие ребенка, его барическое чувство или мускульную память. Например, при запоминании названий геометрических тел педагог показывает, как их ощупывают со всех сторон обеими руками, дает их поочередно ребенку, чтобы тот повторил действия воспитателя, и называет их: «Это – шар. Это – куб. Это – конус». Для знакомства с названиями цветов педагог говорит, указывая на соответствующую табличку: «Это – зеленый. Это – белый. Это – лиловый». Если речь идет о количествах, например, при работе с золотым материалом, ребенку дают подержать его в руках, ощупать и «взвесить» предметы, представляющие определенные количества, а затем сообщают: «Это единица. Это – десяток. Это – сотня. Это – тысяча».

На второй ступени воспитатель дает ребенку задания типа: «Дай мне... Покажи мне...». Выполняя такие задания, ребенок не просто пассивно созерцает предметы, но активно действует с ними. Заданий следует давать достаточно много, чтобы ребенок лучше запомнил новые понятия. Они должны быть также достаточно разнообразными для поддержания интереса ребенка и предоставления ему дополнительной возможности двигательной

активности. Применяемые при этом предметы несколько раз перемешивают. Так, в примере с геометрическими телами можно предложить ребенку не только дать или показать то или иное тело, но и попросить его: «Положи, пожалуйста, шар в корзину. Поставь куб себе на колени. Поставь конус на куб. Положи шар на ладонь левой руки» и т. д.

Первая и вторая ступени служат для обогащения пассивного словаря ребенка. На третьей ступени новые термины переходят из пассивного словаря в активный. Чтобы способствовать этому, педагог указывает на предмет и задает вопрос, касающийся его названия, какого-либо свойства или же представленного им количества: «Что это? Какой это? Сколько это?». Подобные вопросы также желательно повторить не менее 2 раз для каждого предмета, перемешивая их перед следующим вопросом. Например, цветные таблички, геометрические тела или предметы из золотого материала – бусину-единицу, стержень-десяток, квадрат-сотню и куб-тысячу – несколько раз перекладывают, меняют их расположение друг относительно друга, проверяя, насколько хорошо ребенок запомнил новые термины [17].

В ходе трехступенчатого урока вводят, как правило, три-четыре новых понятия. Впрочем, иногда возможны исключения, например, если ребенок испытывает затруднения, количество новых понятий может быть уменьшено до двух. В некоторых случаях количество вводимых терминов можно существенно увеличить, как, например, при запоминании названий чисел от 11 до 19, поскольку в этих названиях легко уловить определенную закономерность.

Подчеркнем также, что в ходе трехступенчатого урока педагог не дает пространных дополнительных объяснений. Урок должен быть направлен на достижение основной цели – расширения словарного запаса. Понимание же приходит к ребенку в процессе как предшествующей, так и последующей работы с материалом, а также со всей серией взаимосвязанных с ним материалов.

Сказанное, однако, не означает, что давать какие-либо пояснения вообще запрещено, даже если ребенок в них нуждается. Так, например, довольно часто возникают проблемы при введении понятий относительного характера, таких, как «легкий – тяжелый», «большой – маленький», «толстый – тонкий». Действительно, так ли просто ребенку осознать, что табличка, данная ему педагогом, «тяжелая», если папины гантели или сумку с продуктами он поднимает с трудом, а поднять эту табличку ему ничего не стоит? Почему этот розовый куб «большой»? Вот шкаф – действительно большой! В подобных случаях ребенку нужно разъяснить, что табличка «тяжелая» по сравнению с «легкой», а куб «большой» по сравнению с «маленьким». Можно показать ему также другие «большие» кубы, хотя они и отличаются по размеру от первого. Шкаф, конечно, «большой» по сравнению с кубами, но «маленький» по сравнению с домом. Если в подобных случаях воспитатель будет упорно отмалчиваться, ребенок может осознать относительность данных понятий гораздо позже. Вообще, Монтессори предостерегает только от чрезмерно длинных и излишне подробных или же не являющихся необходимыми разъяснений, а краткие и точные пояснения «по существу дела» могут оказаться весьма полезными и целесообразными [15].

Таким образом, обогащение словаря детей происходит в процессе работы с Монтессори-материалами из всех учебных разделов. При выполнении упражнений в практической жизни ребенок знакомится главным образом с названиями предметов и действий с ними, т. е. существительными и глаголами. При работе с сенсорными материалами он запоминает названия свойств и качеств предметов, выражаемых прилагательными, наречиями и их степенями сравнения. Он узнает также названия геометрических фигур и пространственных тел. Математические материалы способствуют усвоению количественных и порядковых числительных и других специальных математических терминов. Речевые материалы содержат раздел по общему обогащению словаря и классификации усвоенных понятий.

ГЛАВА II. ЭКСПЕРЕМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПО ИСПОЛЬЗОВАНИЮ МОНТЕССОРИ-МАТЕРИАЛОВ В РАБОТЕ НАД РАЗВИТИЕМ ЛЕКСИКИ ДЕТЕЙ МЛАДЩЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

2.1. Диагностика сформированности лексического строя речи у детей младшего дошкольного возраста

С целью выявления особенностей развития лексического строя речи у детей младшего дошкольного возраста нами было проведено экспериментальное исследование. Оно проводилось на базе филиала «Ветерок» МБДОУ д/с №59 г. Пензы «Росинка». В эксперименте участвовало 20 детей младшего дошкольного возраста (3-4 года).

Для исследования развития словаря младших дошкольников нами использовались диагностические задания из методики, предложенной Е.В. Мазановой [28].

Учитывая особенности развития младших дошкольников, данная методика была адаптирована для детей 3-4 лет: было произведено сокращение объема и наполняемости заданий.

Данная методика позволила решить следующие задачи:

− выявить особенности развития словарного запаса у детей младшего дошкольного возраста;

−учесть результаты диагностики для выбора направления дальнейшей работы.

При выборе диагностической методики учитывались следующие принципы:

− методика должна преподноситься детям в определенной системе и последовательности;

− содержание и объем методики должны соответствовать возрасту и умственному развитию детей;

− при диагностике должны применяться наглядность и игровые приемы.

При проведении обследования использовались:

− метод опроса, преимущественно в форме беседы (это вопросно-ответный метод исследования) – данный метод применялся с целью изучения состояния активного и пассивного словаря дошкольников: они должны были дать определенный ответ на задаваемый вопрос по каждому заданию;

− объяснение (истолкование отдельных понятий, явлений, правил, содержания наглядных пособий и правил их применения, а также слов и терминов): этот метод использовался для разъяснения заданий в ходе экспериментальной работы;

− наглядный метод (суть этого метода заключалась в том, что детям предлагалось рассмотреть опорные картинки на соответствующее задание).

Остановимся подробнее на содержательной характеристике выбранной нами методики исследования.

1. Исследование словаря существительных.

Задание 1. Называние частей тела.

Цель: выявить знание названий частей тела человека.

Инструкция: ребенок называет части своего тела, на которые указывает воспитатель.

Критерии оценок:

3 балла – не испытывает трудностей, легко справляется с заданием;

2 балла – испытывает небольшие затруднения;

1 балл – не может выполнить задание самостоятельно, удается по образцу педагога;

0 баллов – затрудняется в выполнении задания даже по образцу.

Задание 2. Исследование обобщающих понятий.

Цель: определить знание обобщающих понятий.

Инструкция: воспитатель показывает ребенку ряды предметных картинок и просит назвать их одним словом.

Критерии оценок:

3 балла – не испытывает трудностей, легко справляется с заданием;

2 балла – испытывает небольшие затруднения;

1 балл – не может выполнить задание самостоятельно, удается по образцу педагога;

0 баллов – затрудняется в выполнении задания даже по образцу.

Задание 3. Называние частей предметов по картинкам.

Цель: выявить знание названий частей предметов.

Инструкция: воспитатель показывает ребенку картинку и просит показать и назвать части изображенного на ней предмета.

Критерии оценок:

3 балла – не испытывает трудностей, легко справляется с заданием;

2 балла – испытывает небольшие затруднения;

1 балл – не может выполнить задание самостоятельно, удается по образцу педагога;

0 баллов – затрудняется в выполнении задания даже по образцу.

Задание 4. Называние детенышей животных и птиц.

Цель: определить знание названий детенышей животных и птиц.

Инструкция: воспитатель показывает ребенку картинки с изображением детенышей животных и птиц, а затем просит назвать их.

Критерии оценок:

3 балла – не испытывает трудностей, легко справляется с заданием;

2 балла – испытывает небольшие затруднения;

1 балл – не может выполнить задание самостоятельно, удается по образцу педагога;

0 баллов – затрудняется в выполнении задания даже по образцу.

2. Исследование глагольного словаря.

Задание 1. Подбор глаголов к существительным.

Цель: выявить знания названий действий, осуществляемых определенным предметом или человеком.

Инструкция: воспитатель предлагает ребенку назвать, кто или что изображено на картинках. Затем просит определить, что делает тот или иной предмет или человек.

Критерии оценок:

3 балла – не испытывает трудностей, легко справляется с заданием;

2 балла – испытывает небольшие затруднения;

1 балл – не может выполнить задание самостоятельно, удается по образцу педагога;

0 баллов – затрудняется в выполнении задания даже по образцу.

Задание 2. Называние глаголов, обозначающих звукоподражания.

Цель: обследовать знания названий глаголов, обозначающих звукоподражания.

Инструкция: воспитатель показывает картинку с изображением птицы или животного и просит определить, как они подают голос.

Критерии оценок:

3 балла – не испытывает трудностей, легко справляется с заданием;

2 балла – испытывает небольшие затруднения;

1 балл – не может выполнить задание самостоятельно, удается по образцу педагога;

0 баллов – затрудняется в выполнении задания даже по образцу.

Задание 3. Называние глаголов-антонимов.

Цель: выявить знание глаголов с противоположным значением.

Инструкция: воспитатель предлагает ребенку поиграть в игру «Доскажи словечко» и дает инструкцию: «На этой картинке моряк поднимает флажки, а на этой…».

Критерии оценок:

3 балла – не испытывает трудностей, легко справляется с заданием;

2 балла – испытывает небольшие затруднения;

1 балл – не может выполнить задание самостоятельно, удается по образцу педагога;

0 баллов – затрудняется в выполнении задания даже по образцу.

Задание 4. Дифференциация видовременных форм глагола.

Цель: определить умение дифференцировать видовременные формы глагола.

Инструкция: воспитатель показывает пары картинок и дает ребенку инструкцию: «Скажи, кто рисует? Скажи, кто нарисовал?».

Критерии оценок:

3 балла – не испытывает трудностей, легко справляется с заданием;

2 балла – испытывает небольшие затруднения;

1 балл – не может выполнить задание самостоятельно, удается по образцу педагога;

0 баллов – затрудняется в выполнении задания даже по образцу.

3. Исследование словаря прилагательных.

Задание 1. Определение признаков предметов по картинкам.

Цель: обследовать знание названий признаков предметов.

Инструкция: воспитатель с помощью картинок выясняет, насколько ребенок владеет в активной или пассивной речи словами, которые обозначают цвет, форму и вкус предметов, а также материал, из которого они сделаны.

Критерии оценок:

3 балла – не испытывает трудностей, легко справляется с заданием;

2 балла – испытывает небольшие затруднения;

1 балл – не может выполнить задание самостоятельно, удается по образцу педагога;

0 баллов – затрудняется в выполнении задания даже по образцу.

Задание 2. Исследование словаря антонимов.

Цель: выявить знание названий слов-антонимов, обозначающих признаки.

Инструкция: воспитатель проводит игру «Доскажи словечко». Например: «Волк – злой, а заяц…» (добрый.)

Критерии оценок:

3 балла – не испытывает трудностей, легко справляется с заданием;

2 балла – испытывает небольшие затруднения;

1 балл – не может выполнить задание самостоятельно, удается по образцу педагога;

0 баллов – затрудняется в выполнении задания даже по образцу.

Задание 3. Образование качественных прилагательных.

Цель: выявить умение ребенка образовывать качественные прилагательные.

Инструкция: воспитатель называет животного и просит ребенка назвать, чья часть тела изображена на картинке.

Критерии оценок:

3 балла – не испытывает трудностей, легко справляется с заданием;

2 балла – испытывает небольшие затруднения;

1 балл – не может выполнить задание самостоятельно, удается по образцу педагога;

0 баллов – затрудняется в выполнении задания даже по образцу.

Задание 4. Подбор прилагательных к существительному.

Цель: определить умение подбирать прилагательные к существительным.

Инструкция: воспитатель просит ребенка назвать картинки, а затем обсуждает с ним изображенные предметы.

Критерии оценок:

3 балла – не испытывает трудностей, легко справляется с заданием;

2 балла – испытывает небольшие затруднения;

1 балл – не может выполнить задание самостоятельно, удается по образцу педагога;

0 баллов – затрудняется в выполнении задания даже по образцу.

В процессе проведения диагностики использовались наглядные материалы, представленные в Приложении.

На основе выделенных критериев оценки выполнения всех заданий нами были определены **уровни развития лексического строя речи** у детей младшего дошкольного возраста.

Высокий уровень (36-30 баллов) – большинство заданий выполнено правильно. Словарь существительных, глаголов и прилагательных развит. Ребенок знает части своего тела, самостоятельно подбирает обобщающие понятия, называет части предметов, знает названия детенышей животных и птиц. Также ребенок легко справляется с подбором глаголов к существительным; называнием глаголов, обозначающих звукоподражания; глаголов-антонимов; дифференцирует видовременные формы глаголов. Ребенок самостоятельно определяет признаки предметов, образовывает качественные прилагательные, подбирает прилагательные к существительным.

Средний уровень (29-23 баллов) – часть заданий выполнена правильно. Ребенок испытывает небольшие затруднения при назывании частей тела, обобщающих понятий, частей предметов, детенышей животных и птиц. Ребенок затрудняется при подборе глаголов к существительным; глаголов, обозначающих звукоподражания; глаголов-антонимов. Небольшие трудности ребенок испытывает при определении признаков предметов, образовании качественных прилагательных, подборе прилагательных к существительным.

Низкий уровень (22-0 баллов) – большинство заданий не выполнено. Ребенок испытывает трудности в назывании частей тела, частей предметов, детенышей животных и птиц. Ребенок даже с помощью педагога с трудом подбирает глаголы к существительным, глаголы-антонимы, дифференцирует видовременные формы глаголов. Ребенок с большим трудом справляется с заданиями на определение признаков предметов, образование качественных прилагательных, подбор прилагательных к существительным.

Таким образом, реализуя задачи констатирующего эксперимента, нами было проведено изучение развития лексического строя речи у детей младшего дошкольного возраста.

В ходе анализа данных, полученных при обследовании детей младшего дошкольного возраста, было выявлено, что ни один из обследуемых дошкольников не смог справится с заданиями диагностики без ошибок.

При исследовании словаря дошкольников 3-4 лет были отмечены следующие ошибки:

– незнание или замена обобщающих понятий (насекомые – бабочки, овощи – еда);

– незнание частей предметов (носик чайника – наливалка);

– неверное называние детенышей животных и птиц (волчонок – волчик, медвежонок – медведик);

– незнание глаголов, обозначающих звукоподражания (мычит – мукает, каркает – карокает);

– трудности в подборе антонимов (волк – злой, а заяц – нет);

– трудности в подборе признаков предметов (лимон – злючий, колючий);

– трудности в образовании качественных прилагательных (мордочка лисякина, волчиная).

В ходе количественной оценки выполнения заданий были получены следующие результаты.

Таблица 1

Результаты диагностики сформированности словаря существительных у детей младшего дошкольного возраста (констатирующий эксперимент)

ФИ ребенка	Задание 1	Задание 2	Задание 3	Задание 4
Настя Р.	3 балла	2 балла	2 балла	3 балла
Маша О.	3 балла	2 балла	3 балла	3 балла

Даша К.	3 балла	2 балла	3 балла	2 балла
Игорь Л.	3 балла	2 балла	2 балла	1 балл
Катя В.	3 балла	2 балла	2 балла	2 балла
Миша Н.,	3 балла	3 балла	3 балла	2 балла
Лера Б.	3 балла	1 балл	2 балла	2 балла
Алина У.	2 балла	2 балла	1 балл	2 балла
Юра Т.	2 балла	2 балла	2 балла	1 балл
Максим А.	3 балла	1 балл	2 балла	2 балла
Андрей Г.	3 балла	3 балла	3 балла	3 балла
Влад О.	3 балла	2 балла	2 балла	3 балла
Лиза К.	3 балла	1 балл	1 балл	1 балл
Рома Б.	2 балла	0 баллов	0 баллов	1 балл
Ксюша Т.	3 балла	1 балл	1 балл	2 балла
Лена К.	3 балла	1 балл	2 балла	2 балла
Алиса Т.	2 балла	2 балла	1 балл	2 балла
Юля Н.	2 балла	2 балла	2 балла	1 балл
Матвей Ш.	3 балла	1 балл	2 балла	2 балла
Антон П.	3 балла	3 балла	3 балла	3 балла

Таким образом, при диагностике сформированности словаря существительных у дошкольников, нами было выявлено, что дети с трудом подбирали обобщающие понятия, не знали названия частей предметов, затруднялись в назывании детенышей животных и птиц.

Таблица 2

Результаты диагностики сформированности глагольного словаря у детей младшего дошкольного возраста (констатирующий эксперимент)

ФИ ребенка	**Задание 1**	**Задание 2**	**Задание 3**	**Задание 4**
Настя Р.	3 балла	0 баллов	3 балла	3 балла
Маша О.	3 балла	3 балла	3 балла	3 балла

Даша К.	3 балла	1 балл	2 балла	3 балла
Игорь Л.	2 балла	1 балл	0 баллов	3 балла
Катя В.	3 балла	0 баллов	3 балла	2 балла
Миша Н.,	2 балла	3 балла	3 балла	3 балла
Лера Б.	2 балла	3 балла	0 баллов	2 балла
Алина У.	2 балла	1 балл	2 балла	2 балла
Юра Т.	2 балла	3 балла	3 балла	3 балла
Максим А.	2 балла	1 балл	2 балла	2 балла
Андрей Г.	3 балла	1 балл	3 балла	3 балла
Влад О.	2 балла	3 балла	2 балла	2 балла
Лиза К.	2 балла	1 балл	2 балла	0 баллов
Рома Б.	2 балла	0 баллов	0 баллов	0 баллов
Ксюша Т.	2 балла	0 баллов	3 балла	2 балла
Лена К.	2 балла	3 балла	3 балла	3 балла
Алиса Т.	2 балла	2 балла	0 баллов	2 балла
Юля Н.	2 балла	1 балл	2 балла	2 балла
Матвей Ш.	2 балла	3 балла	3 балла	3 балла
Антон П.	2 балла	1 балл	2 балла	2 балла

Исходя из результатов диагностики сформированности глагольного словаря дошкольников, можно сделать вывод о том, что дети испытывали трудности при назывании глаголов, обозначающих звукоподражания. Детьми допускались ошибки при подборе глаголов-антонимов и дифференциации видовременных форм глагола.

Таблица 3

Результаты диагностики сформированности словаря прилагательных у детей младшего дошкольного возраста (констатирующий эксперимент)

ФИ ребенка	Задание 1	Задание 2	Задание 3	Задание 4
Настя Р.	1 балл	3 балла	3 балла	3 балла
Маша О.	2 балла	2 балла	2 балла	3 балла
Даша К.	2 балла	2 балла	3 балла	3 балла
Игорь Л.	2 балла	2 балла	2 балла	2 балла
Катя В.	2 балла	3 балла	2 балла	3 балла
Миша Н.,	3 балла	1 балл	2 балла	3 балла
Лера Б.	2 балла	2 балла	3 балла	3 балла
Алина У.	2 балла	2 балла	2 балла	2 балла
Юра Т.	2 балла	2 балла	2 балла	3 балла
Максим А.	3 балла	0 баллов	2 балла	2 балла
Андрей Г.	3 балла	3 балла	1 балл	3 балла
Влад О.	2 балла	2 балла	2 балла	1 балл
Лиза К.	3 балла	3 балла	2 балла	2 балла
Рома Б.	0 баллов	2 балла	1 балл	0 баллов
Ксюша Т.	2 балла	2 балла	3 балла	3 балла
Лена К.	2 балла	3 балла	2 балла	3 балла
Алиса Т.	3 балла	1 балл	2 балла	3 балла
Юля Н.	2 балла	2 балла	2 балла	2 балла
Матвей Ш.	2 балла	2 балла	2 балла	2 балла
Антон П.	2 балла	2 балла	2 балла	3 балла

Таким образом, при диагностике сформированности словаря прилагательных у дошкольников, нами было выявлено, что дети с трудом

определяли признаки предметов, подбирали антонимы и образовывали качественные прилагательные.

Просуммировав количественные результаты выполнения всех заданий детьми, мы определили следующие уровни сформированности лексического строя речи у дошкольников исследуемой группы.

Таблица 4

Уровни сформированности лексического строя речи у детей младшего дошкольного возраста (констатирующий эксперимент)

ФИ ребенка	**Количество баллов**	**Уровень**
Настя Р.	29	средний
Маша О.	32	высокий
Даша К.	29	средний
Игорь Л.	22	низкий
Катя В.	27	средний
Миша Н.,	31	высокий
Лера Б.	25	средний
Алина У.	22	низкий
Юра Т.	27	средний
Максим А.	22	низкий
Андрей Г.	32	высокий
Влад О.	26	средний
Лиза К.	21	низкий
Рома Б.	8	низкий
Ксюша Т.	24	средний
Лена К.	29	средний
Алиса Т.	22	низкий
Юля Н.	21	низкий
Матвей Ш.	27	средний
Антон П.	28	средний

Наглядно полученные данные представлены в диаграмме на рисунке 1.

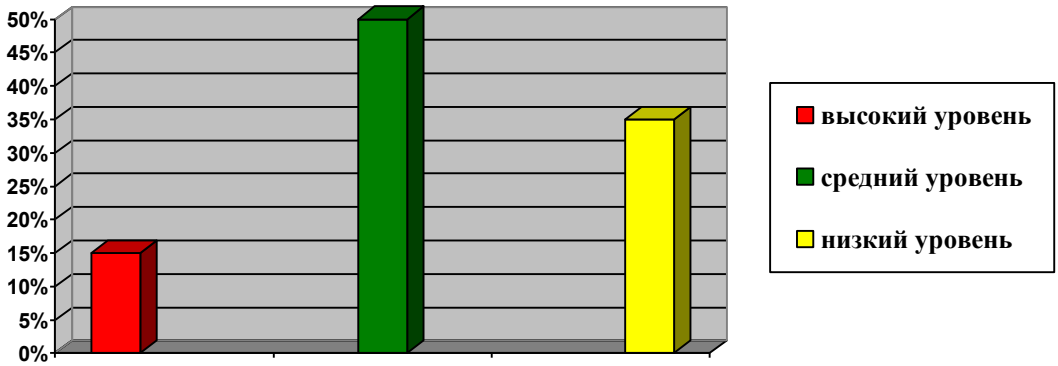

Рис. 1. Процентное соотношение уровней сформированности лексического строя речи у детей младшего дошкольного возраста (констатирующий эксперимент)

Таким образом, в ходе констатирующего эксперимента нами было установлено, что большинство детей группы имеют средний (10 детей – 50%) и низкий (7 детей – 35%) уровень развития словаря. Только у 3 детей из группы (15%) был выявлен высокий уровень развития лексического строя речи.

Полученные в ходе констатирующего эксперимента данные привели нас к выводу о необходимости проведения целенаправленной работы по развитию словарного запаса у детей младшего дошкольного возраста, которая должна быть основана на использовании современных и наиболее эффективных средств, приемов и методов.

2.2. Содержание работы по развитию лексического строя речи у детей младшего дошкольного посредством использования Монтессори-материалов

Учитывая результаты констатирующего эксперимента, нами была разработана серия ООД, направленной на развитие словаря детей младшего

дошкольного возраста, основанной на использовании в качестве средства воздействия методики М. Монстессори.

В формирующем эксперименте участвовала та же группа детей.

Свою работу мы строили на основе рекомендаций комплексной образовательной программы дошкольного образования «От рождения до школы» под ред. Н.Е. Вераксы и др., соответствующей требованиям ФГОС ДО [22].

Организованная образовательная деятельность строилась с учетом следующих принципов методики М. Монтессори:

– самостоятельность ребенка в выборе игрового материала на занятии;

– учет индивидуальных особенностей каждого дошкольника;

– воспитатель не обучает, а направляет самостоятельную активность ребенка;

– разработка особой «обстановки развития», в которой дошкольник может и хочет проявить собственную индивидуальность [16].

Работа на формирующем этапе эксперимента была направлена на решение следующих задач:

1) расширение словаря детей на основе углубления знаний о предметах и явлениях окружающего мира;

2) развитие умения выделять и употреблять в речи наиболее точные, подходящие по смыслу слова;

3) обобщение наиболее существенных признаков предметов и явлений, умение обозначать их словом;

3) формирование лаконичной, грамматически правильной речи.

Помимо основных задач по развитию лексиксического строя речи необходимо было решить также ряд дополнительных задач в общей структуре методики М. Монтессори:

– научить детей навыкам расслабления, снятия мышечного напряжения;

– обучить правилам работы в группе и способам концентрации внимания;

– установить доверительные отношения внутри коллектива дошкольников;

– развитие мотивационной составляющей занятий, познавательного интереса;

– развитие зрительно-моторной координации.

Работа проводилась нами в сочетании традиционной методики и инновационной, с использованием элементов педагогики М. Монтессори. Одним из таких приемов является «Монтессори-круг», используемый нами в ООД.

Круг отличается от традиционной образовательной деятельности, во время которой дошкольники большую часть времени проводят за столами. Практически это – организационный момент, позволяющий создать у ребят положительный эмоциональный настрой, подготовить их к началу занятия.

Продолжительность круга обычно 5-7 минут, и за это короткое время используется огромное разнообразие дидактических методов и приемов. Это могут быть пальчиковые, дидактические, подвижные игры, гимнастика, самомассаж, упражнения на концентрацию внимания и др. На круге могут обсуждаться события, происходящие в жизни детей, изучаться свойства предметов. Круг создает в группе атмосферу доверия и защищенности, позволяя детям свободно высказывать свое мнение, узнавать много интересного друг о друге.

Структура организационного «Монтессори-круга» в начале ООД состояла из четырех ступеней:

1) **приветствие –** обычно это исполнение ритуальной песенки, настраивающей детей на учебный процесс, однако возможны различные вариации – например, дети могли здороваться друг с другом тихим или громким голосом, вспоминать хорошие, добрые слова, передавая фонарик по кругу и т. д.;

2) **дидактические задания –** это выполнение пальчиковой гимнастики, различных дидактических игр с Монтессори-материалами в соответствии с темой ООД;

3) **упражнения на линии**, обозначенной на ковре цветным скотчем – в авторской методике М. Монтессори это цикл упражнений, направленных на концентрацию внимания и развитие координации;

4) **минутка тишины –** еще одна составляющая авторской методики М. Монтессори, обучающая приемам самоконтроля, развивающая слуховое внимание и восприятие. Детям предлагалось в течение минуты посидеть тихо и послушать звуки за окном, в коридоре, тихие слова воспитателя и т. п., а потом шепотом рассказать об услышанном.

Структура «Монтессори-круга» в конце ООД состояла из двух ступеней: 1) подведение итогов, оценка деятельности детей; 2) ритуал прощания – совместное исполнение прощальной песенки или стихотворения и т. д.

Приведем примеры работы по данному направлению более подробно.

«Слушаем тишину».

Цель: тренировка умения соразмерять свои действия и владеть собой; восприятие слабого шума.

Материал: для этого упражнения не нужно никакого особенного материала. В упражнении могут быть использованы мебель и предметы, находящиеся в комнате.

Содержание: воспитатель предлагает детям удобно сесть и не двигаться. Он говорит примерно следующее: «Все мы абсолютно безмолвны; рот закрыт; мы не двигаемся; руки остаются в покое». В тишине дети слушают отдельный шум или звук, на который раньше не обращали внимания: тиканье часов, пение птиц, шум дождя и пр.

«Работа с Монтессори-материалами».

1. Дидактическая игра «Баночки с запахами».

Цель: дифференциация предметов с помощью обоняния.

Материал: 2 ящика, в каждом по 6 баночек. Они наполнены пахнущими фруктами, овощами и т. д. Содержимое обоих ящиков соответствует друг другу.

Ход игры: воспитатель вынимает все баночки из ящика, снимает крышки и кладет их рядом. Затем берет баночку в руку и четко показывает, как ее нюхают, вдыхая через нос. Ребенок повторяет действие педагога. Затем он нюхает все остальные баночки. Воспитатель вынимает баночки из второго ящика. Он держит в руках по одной баночке из каждой серии, нюхает и сравнивает запахи, побуждает ребенка нюхать и сравнивать подобным же образом. Если запахи в двух баночках различны, он отставляет одну баночку в сторону и ищет до тех пор, пока не найдет баночку с таким же запахом, что и во второй. Подходящие баночки ставятся рядом друг с другом попарно. Так одна за другой спариваются все баночки. Дети повторяют упражнение. При возвращении баночек на место воспитатель показывает, какая крышка от какой баночки. Чтобы не перепутать крышки, баночки и крышки помечают. Этим можно предотвратить изменение запаха, которое происходит при перепутывании крышек.

Дальнейшие упражнения: позже можно проделать подобное упражнение с закрытыми глазами. При отсутствии зрительного восприятия возможности восприятия других органов чувств усиливаются.

2. Дидактическая игра «Вкусовые банки».

Цель: дифференциация восприятия предметов с помощью вкусовых ощущений.

Материал: 8 баночек, маленькие ложки, разные фрукты (овощи) с выраженным вкусом.

Ход игры: воспитатель режет на мелкие части 4 разных фрукта. Каждые 2 банки он заполняет одинаковыми фруктами. Берет одну банку и четко показывает, как с помощью ложки нужно взять из банки несколько кусочков и попробовать их. Ребенок пробует. Точно так же воспитатель поступает с другими банками. Затем педагог вводит остальные банки. Банки, содержимое которых одинаково по вкусу, ставятся рядом друг с другом.

3. Дидактическая игра «Классификация животного мира».

Цель: научиться делить животных по группам, в зависимости от характерных признаков, узнать новые категории: дикие, домашние, птицы, насекомые.

Материал: билетики с названиями классов: дикие, домашние, птицы, насекомые; в коробке или корзинке лежат фигурки животных, контрольная карта с изображениями животных, короткие тексты о характерных признаках класса.

Ход игры: работе с материалом предшествует объяснение понятий: дикие, домашние, птицы, насекомые. Затем дети выкладывают все билетики в ряд, под них кладет соответствующие тексты. Потом достают фигурку любого животного из корзинки и, сверяясь с текстом (читает воспитатель), относят его к одному из классов (в первый раз делают вместе с педагогом). Проверка по контрольной карте.

4. Дидактическая игра «Кто где живет?».

Цель: знакомство детей с окружающим миром, со средой обитания животных.

Материал: большой лист бумаги, на котором нарисованы земля, вода, воздух и солнце, корзина с маленькими картинками и фигурками.

Ход игры: детям предлагается украсить картину, т. е. расставить фигурки и картинки так, как они существуют в природе. Каждому ребенку предлагается принять участие, поэтому игру лучше проводить в кругу с

группой детей, хотя при желании с материалом может работать и один ребенок.

5. Дидактическая игра «Строение человека».

Цель: первоначальное знакомство ребенка со строением человеческого тела.

Материал: коробка, в которой лежит кукла, к ней прилагаются наклейки, на которых нарисованы части человеческого тела: голова, рука, локоть, грудь, спина и т. д.

Ход игры: ребенок достает из коробки куклу, кладет перед собой, и, взяв наклейку с изображением части человеческого тела, прикрепляет ее к кукле на нужное место.

6. Дидактическая игра «Моя рука, моя нога».

Цель: изучение строения человеческого тела на самом человеке.

Материал: таблички длиной в 15 см и шириной в 5 см, на которых нарисованы части тела человека: рука, нога, голова, шея, лицо, плечо, рука, живот, грудь, спина и т. д.

Ход игры: игра проводится с группой детей в кругу. В центр кладется коврик. Воспитатель предлагает детям взять себе одну из табличек. Одному из детей предлагают лечь на коврик, расставив руки и ноги. Дети по очереди выходят в круг и кладут свою табличку на лежащего ребенка, предварительно посмотрев, что на ней нарисовано. То есть они кладут: рука к руке, голова к голове и т. д.

Приведем примеры разработанных нами конспектов ООД, направленных на развитие лексического строя речи детей младшего дошкольного возраста и основанных на использовании в качестве средства воздействия Монтессори-материалов.

Конспект ООД на тему «Фрукты»

Цель: расширение и активизация словарного запаса.

Задачи:

образовательные:

– расширять словарный запас по теме «Фрукты»;

– учить образовывать относительные прилагательные;

– учить образовывать родительный падеж множественного числа;

развивающие:

– развивать связную речь;

– развивать мышления;

– развивать зрительное, вкусовое, обонятельное и осязательное восприятие;

воспитательные:

– воспитывать чувство коллективизма;

– воспитывать инициативность.

Оборудование: линия в форме квадрата, нарисованная на полу; мягкая игрушка; фрукты; баночки; коробочки; мешочек; ряды картинок для игры «Четвертый лишний».

Ход ООД:

1. Организационный момент.

В.: Здравствуйте, ребята! Я очень рада вас всех видеть!

«Приветствие».

Дошкольники садятся по кругу и передают мягкую игрушку со словами приветствия. Дети могут здороваться громко и четко, ласковыми словами или шепотом.

2. Основная часть.

«Круг».

Дети, сидя в кругу, рассматривают и ощупывают настоящие фрукты: яблоко, банан, киви, апельсин, лимон и т. д. Воспитатель составляет рассказ-описание каждого фрукта, характеризуя его форму, цвет, вкус. Формируется обобщающее понятие «фрукты». Затем фрукты разрезают и выдавливают из них сок. В процессе данных действий происходит пополнение глагольного словаря и разграничение семантики различных действий (резать, выжимать, перекладывать, наливать, размешивать). Воспитатель, комментируя свои действия, обучает детей префиксальному образованию глаголов (наливать, переливать, разливать, подливать, доливать), затем дети самостоятельно комментируют свои действия.

Также дети учатся составлять относительные прилагательные от существительных: сок из апельсина – апельсиновый, сок из лимона – лимонный, пюре из яблока – яблочное.

Манипулируя с фруктами, дети усваивают родительный падеж множественного числа существительных.

В.: У Любы есть груша, а у Андрея нет чего?

Д.: Груши.

В.: А у Ксюши много чего?

Д.: Груш.

Дидактическая игра «Баночки с запахами».

Воспитатель достает заранее приготовленные баночки с фруктами из ящика, отвинчивает крышки и кладет их рядом. Затем берет баночки в руку и четко показывает, как ее нюхают, вдыхая через нос. Дети повторяют действие педагога. Затем они нюхают все остальные баночки. Воспитатель вынимает баночки из второго ящика. Он держит в руках по одной баночке из каждой серии, нюхает и сравнивает запахи, побуждает детей нюхать и сравнивать подобным же образом. Если запахи в двух баночках различны, он отставляет одну баночку в сторону и ищет до тех пор, пока не найдет баночку с таким же запахом, что и во второй. Подходящие баночки ставятся

рядом друг с другом попарно, дети называют их содержимое. Так одна за другой спариваются все баночки. Игра повторяется.

Дидактическая игра «Волшебный мешочек».

В.: Ребята, в этом волшебном мешочке спрятались фрукты. Вы должны опустить руку в мешочек и, не доставая, угадать, что это за фрукт.

Физ. минутка.

В.: Я хочу предложить вам сделать небольшую разминку.

«Ходьба по линии».

Воспитатель один раз проходит по линии, нарисованной на полу, стараясь при этом обратить внимание детей на постановку всей ступни вдоль линии и на естественность ходьбы. Пальцы ступни и пятка находятся на линии. На этом примере дети понимают ход упражнения. Затем воспитатель одного за другим называет детей по имени и просит каждого начать упражнение.

После того как дети пару раз повторят упражнение им предлагается поносить в руках колокольчик. Используются различные варианты ходьбы: вперед, боком и др.

Дидактическая игра «Вкусовые банки».

Воспитатель берет одну банку и четко показывает, как с помощью ложки нужно взять из банки несколько кусочков фруктов и попробовать их. Дети пробуют. Точно так же воспитатель поступает с другими банками. Затем педагог вводит остальные банки. Банки, содержимое которых одинаково по вкусу, ставятся рядом друг с другом. Дети должны назвать их содержимое.

Дидактическая игра «Четвертый лишний».

В.: Посмотрите на ряды картинок. Какая из картинок лишняя? Почему?

Картинки: груша, яблоко, персик, лук; капуста, морковь, огурец, яблоко; лимон, апельсин, груша, чеснок.

Дидактическая игра «Угадай по описанию».

В.: Ребята, я сейчас буду рассказывать о фрукте, а вы должны отгадать о каком именно. Он желтый, кислый, имеет овальную форму и его добавляют в чай. О каком фрукте я рассказала?

Д.: О лимоне!

В.: Правильно! А теперь каждый по очереди загадает любой фрукт и расскажет нам о нем, а мы попытаемся догадаться, о каком фрукте идет речь.

3. Итог.

«Слушаем тишину».

В.: Ребята, а сейчас закроем глазки, расслабимся и послушаем тишину. Что вы услышали, какие звуки?

В.: Ребята, а о чем мы говорили сегодня на занятии? Какие фрукты вы запомнили? Что мы сегодня с ними делали?

Молодцы! Спасибо за занятие!

Конспект ООД на тему «Домашние животные»

Цель: расширение и активизация словарного запаса.

Задачи:

образовательные:

– расширять словарный запас по теме «Домашние животные»;

– учить образовывать и употреблять в речи существительные с уменьшительно-ласкательными суффиксами;

– учить образовывать и употреблять в речи множественное число существительных;

развивающие:

– развивать мышление;

– развивать связную речь;

– развивать интонационную выразительность речи;

воспитательные:

– воспитывать навыки сотрудничества;

– воспитывать гуманное отношение к животным.

Оборудование: картинки с изображением животных; карты двора; фигурки животных.

Ход ООД:

1. Организационный момент.

«Приветствие».

В.: Здравствуйте, ребята! Я рада снова видеть вас!

В.: Послушайте стихотворение, подумайте и скажите, о ком мы будем говорить сегодня на занятии.

– Кони, кони, как живете?
Кони, кони, что жуете?
– Хорошо пока живем,
На лугу траву жуем.
– Куры, куры, как живете?
Куры, куры, что жуете?
– Хорошо пока живем,
Но, простите, не жуем.
Мы клюем проворно
На тропинке зерна.
– Козы, козы, как живете?
Козы, козы, что клюете?
– Хорошо пока живем,
Но, простите, не клюем,
А дерем мы поутру
С молодых осин кору.
– Как вы, кролики, живете?
Что вы, кролики, дерете?
– Хорошо пока живем,
Но, простите, не дерем,
А грызем мы ловко
Свежую морковку.

– Вы, котята, как живете?

Что, котята, вы грызете?

– Хорошо пока живем,

Но, простите, не грызем.

Пьем мы понемножку

Молоко из плошки.

– Птицы, птицы, как живете?

Птицы, птицы, что вы пьете?

– Хорошо пока живем,

Дождевые капли пьем

И поем мы песни вам

По утрам и вечерам.

Д.: О животных.

2. Основная часть.

В.: Давайте вспомним, каких домашних животных мы знаем (по мере ответов детей выставляются картинки животных).

В.: Ребята, а кто видел корову? Корова какая? Корова – большое животное. Шкура у нее какая? Хвост какой? Зачем корове хвост? Самое удивительное у коровы – рога. Что делает ими корова?

Далее задаются вопросы про остальных животных.

В.: А сейчас будем произносить фразу «Я видел корову!» с разной интонацией и чувствами (испуг, радость, удивление).

Дидактическая игра «Деревенский двор».

В.: Ребята, сейчас я раздам вам карты дворов и вы должны будете расселить животных туда, где им будет комфортно.

Картинки: корова, собака, кошка, лошадь, коза, курица и т. д.

Дидактическая игра «Кто у кого?».

В.: Назовите детенышей животных:

У кошки – котенок, котята.

У собаки – щенок, щенята.

У козы – козленок, козлята.

У курицы – цыпленок, цыплята.

У коровы – теленок, телята.

Физ. минутка.

«Ходьба по линии».

Воспитатель один раз проходит по линии, нарисованной на полу, стараясь при этом обратить внимание детей на постановку всей ступни вдоль линии и на естественность ходьбы. Пальцы ступни и пятка находятся на линии. На этом примере дети понимают ход упражнения. Затем воспитатель одного за другим называет детей по имени и просит каждого начать упражнение.

После того как дети пару раз повторят упражнение, им предлагается поносить в руках колокольчик. Используются различные варианты ходьбы: боком, с кружениями.

Дидактическая игра «Расскажи, кто чем защищается?».

Воспитатель просит детей рассказать, чем защищаются животные, когда на них нападает другое животное (копытами, рогами, лапами и т. д.)

3. Итог.

В.: О каких животных мы сегодня говорили? Назовите, каких домашних животных вы запомнили?

Конспект ООД на тему «Части тела человека»

Цель: расширение и активизация словарного запаса.

Задачи:

образовательные:

– расширять словарный запас по теме «Части тела человека»;

– учить образовывать множественное число имен существительных;

– учить образовывать и употреблять в речи существительные с уменьшительно-ласкательным суффиксом;

развивающие:

– развивать связную речь;

– развивать мелкую моторику;

– развивать мышление;

воспитательные:

– воспитывать чувство коллективизма;

– воспитывать правильное поведение на занятии.

Оборудование: картинки, с изображением частей тела человека; куклы; наклейки; таблички; средства гигиены.

Ход ООД:

1. Организационный момент.

«Приветствие».

В.: Здравствуйте! Я рада видеть вас!

2. Основная часть.

В.: Отгадайте загадки:

Он бывает разным: длинным, маленьким, горбатым, толстым, тонким, конопатым.

Д.: Нос.

В.: Покажите свой нос.

Всегда он в работе, когда говорим.

А как отдыхает, тогда мы молчим.

Д.: Рот.

В.: Всю жизнь ходят наперегонки,

А обогнать друг друга не могут.

Д.: Ноги.

В.: Всегда причесана, чиста, умна.

Д.: Голова.

В.: Часть тела, не боится делать дело.

Д.: Руки.

В.: Как назовем их одним словом?

Д.: Части тела человека.

В.: Какие еще части тела вы знаете?

Показ картинок.

Дидактическая игра «Гном, человек, великан».

В.: Назовите части тела человека, гнома и великана.

Образец: рука, ручка, ручища.

В.: Ребята, сейчас я буду задавать вам вопросы, а вы должны на них правильно ответить! Будьте внимательны! Сколько у человека рук, ног, глаз, волос? Сколько пальцев на одной руке, на двух руках, на ноге?

В.: Для чего нужны зубы, язык, ноги, руки, нос?

Дидактическая игра «Строение человека».

Дети достают из коробки кукол, кладут перед собой, и, взяв наклейку с изображением части тела человека, прикрепляют ее к кукле на нужное место.

Дидактическая игра с мячом: «Один – много».

В.: А сейчас мы поиграем в игру «Один много», я называю один предмет, а вы много: ухо – уши, глаз – …, волос – …, голова – …, рот – …, нос – …, палец – …, нога – …

Физ. минутка.

Дидактическая игра «Моя рука, моя нога».

Дети делятся на две команды. Выбираются по одному ребенку из команды. Им предлагается лечь на коврик, расставив руки и ноги. Воспитатель раздает оставшимся детям таблички, на которых нарисованы части тела человека. Дети по очереди выходят в круг и кладут свою табличку на лежащего ребенка из их команды, предварительно посмотрев, что на ней нарисовано, например: рука к руке, голова к голове и т. д. Побеждает та команда, которая быстрее и правильнее разложит все таблички.

В.: Ребята, послушайте отрывок из стихотворения К.И. Чуковского «Мойдодыр».

«Ах ты, гадкий, ах ты, грязный,

Неумытый поросенок!

Ты чернее трубочиста, полюбуйся на себя.

У тебя на шее вакса,

У тебя под носом клякса,

У тебя такие руки, что сбежали даже брюки,

Даже брюки, даже брюки

Убежали от тебя».

Ребята, как вы думаете, о ком эти стихи?

Д.: О грязнуле.

В.: Что надо делать, чтобы быть чистым?

Д.: Умываться, мыть руки, тело, чистить зубы, причесываться, чистить одежду и обувь.

В.: Какие вещи нужны человеку, чтобы быть чистым и опрятным?

Воспитатель показывает предметы ухода за телом, а дети составляют предложения, например: «Расческа нужна, чтобы причесывать волосы» и т. д.

3. Итог.

В.: Какие части тела человека вы запомнили? Какие средства гигиены нам нужны? Молодцы!

Разработанная нами ООД, направленная на развитие словаря младших дошкольников и основанные на использовании в качестве средства воздействия Монтессори-материалов, проводились с сентября по декабрь 2019 года. Занятия проводились с периодичностью 1 раз в неделю с подгруппами детей (по 10 человек). После реализации данной серии ООД (16 занятий) был проведен контрольный эксперимент, результаты которого отражены в следующем параграфе.

2.3. Определение эффективности использования Монтессори-материалов в работе над развитием лексического строя речи младших дошкольников

Контрольный эксперимент проводился с целью подтверждения эффективности применения Монтессори-материалов в работе над развитием лексического строя детей младшего дошкольного возраста.

Вторичное обследование проводилось после проведения цикла описанной выше ООД.

Методика контрольного этапа выстраивалась по аналогии с методикой констатирующего этапа.

Исследование состояния развития словаря у детей младшего дошкольного возраста проводилось в индивидуальной форме.

Оценка результатов контрольного эксперимента проходила по тем же критериям, что и в констатирующем этапе.

В ходе количественной оценки выполнения заданий были получены следующие результаты.

Таблица 5

Результаты диагностики сформированности словаря существительных у детей младшего дошкольного возраста (контрольный эксперимент)

ФИ ребенка	**Задание 1**	**Задание 2**	**Задание 3**	**Задание 4**
Настя Р.	3 балла	3 балла	3 балла	3 балла
Маша О.	3 балла	3 балла	3 балла	3 балла
Даша К.	3 балла	3 балла	3 балла	3 балла
Игорь Л.	3 балла	3 балла	3 балла	2 балла
Катя В.	3 балла	3 балла	3 балла	3 балла
Миша Н.,	3 балла	3 балла	3 балла	3 балла
Лера Б.	3 балла	2 балла	3 балла	3 балла
Алина У.	3 балла	3 балла	2 балла	3 балла
Юра Т.	3 балла	3 балла	3 балла	2 балла
Максим А.	3 балла	2 балла	3 балла	3 балла
Андрей Г.	3 балла	3 балла	3 балла	3 балла
Влад О.	3 балла	3 балла	3 балла	3 балла
Лиза К.	3 балла	2 балла	2 балла	2 балла
Рома Б.	3 балла	1 балл	1 балл	2 балла

Ксюша Т.	3 балла	2 балла	2 балла	3 балла
Лена К.	3 балла	2 балла	3 балла	3 балла
Алиса Т.	2 балла	2 балла	2 балла	3 балла
Юля Н.	2 балла	2 балла	2 балла	2 балла
Матвей Ш.	3 балла	2 балла	3 балла	3 балла
Антон П.	3 балла	3 балла	3 балла	3 балла

Таблица 6

Результаты диагностики сформированности глагольного словаря у детей младшего дошкольного возраста (контрольный эксперимент)

ФИ ребенка	**Задание 1**	**Задание 2**	**Задание 3**	**Задание 4**
Настя Р.	3 балла	2 балла	3 балла	3 балла
Маша О.	3 балла	3 балла	3 балла	3 балла
Даша К.	3 балла	2 балла	3 балла	3 балла
Игорь Л.	3 балла	2 балла	1 балл	3 балла
Катя В.	3 балла	1 балл	3 балла	3 балла
Миша Н.,	3 балла	3 балла	3 балла	3 балла
Лера Б.	3 балла	3 балла	1 балл	3 балла
Алина У.	3 балла	2 балла	3 балла	3 балла
Юра Т.	3 балла	3 балла	3 балла	3 балла
Максим А.	3 балла	2 балла	3 балла	3 балла
Андрей Г.	3 балла	2 балла	3 балла	3 балла
Влад О.	3 балла	3 балла	3 балла	3 балла
Лиза К.	3 балла	2 балла	3 балла	3 балла
Рома Б.	3 балла	1 балл	1 балл	1 балл
Ксюша Т.	3 балла	1 балл	3 балла	3 балла
Лена К.	3 балла	3 балла	3 балла	3 балла
Алиса Т.	2 балла	2 балла	1 балл	3 балла
Юля Н.	2 балла	2 балла	2 балла	2 балла

Матвей Ш.	3 балла	3 балла	3 балла	3 балла
Антон П.	3 балла	2 балла	3 балла	3 балла

Таблица 7

Результаты диагностики сформированности словаря прилагательных у детей младшего дошкольного возраста (контрольный эксперимент)

ФИ ребенка	**Задание 1**	**Задание 2**	**Задание 3**	**Задание 4**
Настя Р.	2 балла	3 балла	3 балла	3 балла
Маша О.	3 балла	3 балла	3 балла	3 балла
Даша К.	3 балла	3 балла	3 балла	3 балла
Игорь Л.	3 балла	3 балла	3 балла	3 балла
Катя В.	3 балла	3 балла	3 балла	3 балла
Миша Н.,	3 балла	2 балла	3 балла	3 балла
Лера Б.	3 балла	3 балла	3 балла	3 балла
Алина У.	3 балла	3 балла	3 балла	3 балла
Юра Т.	3 балла	3 балла	3 балла	3 балла
Максим А.	3 балла	1 балла	3 балла	3 балла
Андрей Г.	3 балла	3 балла	2 балла	3 балла
Влад О.	3 балла	3 балла	3 балла	2 балла
Лиза К.	3 балла	3 балла	3 балла	3 балла
Рома Б.	1 балл	3 балла	2 балла	1 балл
Ксюша Т.	3 балла	3 балла	3 балла	3 балла
Лена К.	3 балла	3 балла	3 балла	3 балла
Алиса Т.	2 балла	2 балла	2 балла	3 балла
Юля Н.	2 балла	2 балла	2 балла	2 балла
Матвей Ш.	3 балла	3 балла	3 балла	3 балла
Антон П.	3 балла	3 балла	3 балла	3 балла

Сделав качественный анализ полученных результатов, мы выявили, что очевидна динамика в развитии лексического строя речи младших дошкольников.

После обработки полученных данных в соответствии с предложенными критериями мы получили уровни развития лексического строя речи у детей младшего дошкольного возраста, которые отражены в таблице 8.

Таблица 8

Уровни сформированности лексического строя речи у детей младшего дошкольного возраста (констатирующий эксперимент)

ФИ ребенка	**Количество баллов**	**Уровень**
Настя Р.	34	высокий
Маша О.	36	высокий
Даша К.	35	высокий
Игорь Л.	32	высокий
Катя В.	34	высокий
Миша Н.,	35	высокий
Лера Б.	33	высокий
Алина У.	34	высокий
Юра Т.	35	высокий
Максим А.	32	высокий
Андрей Г.	34	высокий
Влад О.	35	высокий
Лиза К.	32	высокий
Рома Б.	20	низкий
Ксюша Т.	32	высокий
Лена К.	35	высокий
Алиса Т.	26	средний
Юля Н.	22	средний
Матвей Ш.	35	высокий
Антон П.	35	высокий

При контрольном обследовании 17 детей (85%) показали высокий уровень развития словарного запаса; 2 дошкольников (10%) продемонстрировали средний уровень; 1 ребенок (5%) показал низкий уровень. Дети больше стали использовать в своей речи различные части речи: существительные, прилагательные и глаголы.

Наглядно полученные данные представлены в диаграмме на рисунке 2.

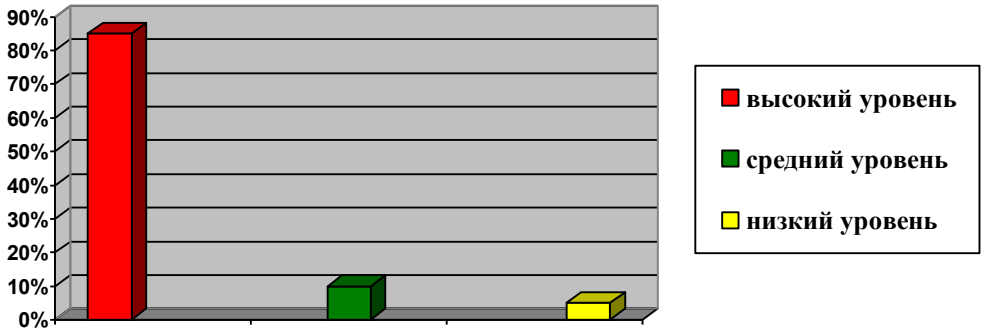

Рис. 2. Процентное соотношение уровней сформированности лексического строя речи у детей младшего дошкольного возраста (контрольный эксперимент)

Сравнив результаты диагностики на контрольном и констатирующем этапах эксперимента, мы построили диаграмму, на которой можно проследить изменения состояния развития лексического строя речи у дошкольников обследуемой группы.

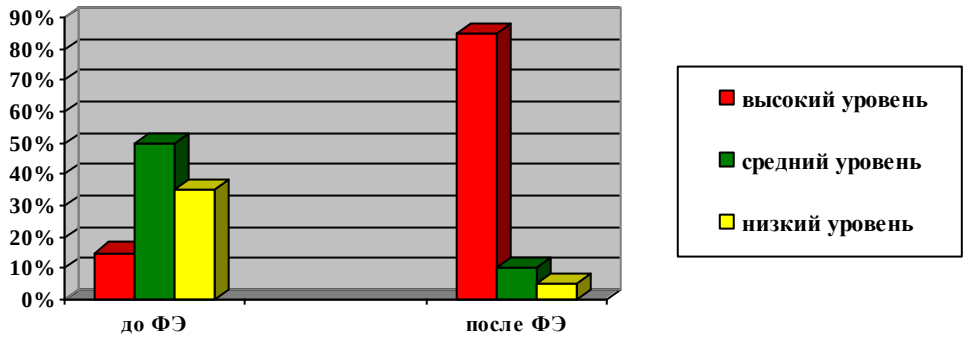

Рис. 3. Сравнительная характеристика уровней сформированности лексического строя речи у детей младшего дошкольного возраста до и после формирующего эксперимента

Таким образом, по результатам контрольного эксперимента, можно сделать вывод о том, что после проведенной работы у дошкольников произошли значительные улучшения в развитии словарного запаса. Дети стали допускать меньше ошибок в подборе слов и использовании их в собственной речи, а также в словообразовании и словоизменении.

Следовательно, можно сказать, что предложенная методика работы по развитию лексического строя речи детей младшего дошкольного возраста, основанная на использовании средств Монтессори-материалов, эффективна, так как она способствует увеличению активного и пассивного словаря, а также формированию смысловых связей между словами.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Словарный запас представляет собой оптимальный вариант осуществления речевой деятельности в процессе решения задач речевой коммуникации. Неполноценная речевая деятельность оказывает негативное влияние на все сферы личности ребенка: затрудняется развитие его познавательной деятельности, снижается продуктивность запоминания, нарушается логическая и смысловая память, дети с трудом овладевают мыслительными операциями, нарушаются все формы общения и межличностного взаимодействия, существенно тормозится развитие игровой деятельности, имеющей, ведущее значение в плане общего психического развития.

Познавательное развитие, развитие понятийного мышления невозможно без усвоения новых слов. Поэтому расширение запаса слов у детей – одна из важнейших задач воспитания. Уточнение и расширение словарного запаса играет большую роль в развитии мышления: чем богаче словарь ребенка, тем точнее он мыслит, тем лучше развита его речь. Поэтому его формирование необходимо как для наиболее полного преодоления системного речевого недоразвития, так и для подготовки детей к предстоящему школьному обучению.

В ходе констатирующего эксперимента нами было выявлено, что у детей младшего дошкольного возраста развитие лексического строя речи имеет ряд особенностей: многие дошкольники с трудом подбирали обобщающие понятия, не знали названия частей предметов, затруднялись в назывании детенышей животных и птиц. Большинство дошкольников испытывали трудности при назывании глаголов, обозначающих звукоподражания. Дошкольниками допускались ошибки при подборе глаголов-антонимов и дифференциации видовременных форм глагола. Дети с трудом определяли признаки предметов, подбирали антонимы и образовывали качественные прилагательные.

В ходе констатирующего этапа эксперимента нами было установлено, что большинство детей младшего дошкольного возраста обследуемой группы имеют средний (10 детей – 50%) и низкий (7 детей – 35%) уровень развития словаря. Только у 3 детей из группы (15%) был выявлен высокий уровень развития лексического строя речи.

Учитывая результаты констатирующего эксперимента, нами была продумана серия ООД, основанная на использовании Монтессори-материалов.

Основная суть этой методики заключается в недопустимости какого-либо давления на ребенка со стороны взрослых в воспитании и обучении. Важной деталью методики М. Монтессори является дидактический материал. В ходе формирующего эксперимента нами была разработана серия ООД по развитию лексического строя речи младших дошкольников, в которые были включены этапы работы, а также специально разработанные дидактические игры по методике М. Монтессори.

Полученные в ходе контрольного эксперимента результаты позволили нам сделать вывод об эффективности использования Монтессори-материалов в работе по развитию словаря детей младшего дошкольного возраста. В результате проведенной работы дети исследуемой нами группы научились правильно подбирать обобщающие понятия, называть детенышей животных и части предметов. Дошкольники стали испытывать меньше трудностей при образовании качественных прилагательных, при определении признаков предметов. Дети стали допускать меньше ошибок при назывании глаголов, обозначающих звукоподражания.

В ходе контрольной диагностики нами было выявлено, что 17 детей (85%) показали высокий уровень развития словарного запаса; 2 дошкольников (10%) продемонстрировали средний уровень; 1 ребенок (5%) показал низкий уровень.

Таким образом, выдвинутая ранее гипотеза нашла свое подтверждение. Поставленные задачи были решены, цель достигнута.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Алексеева М.М., Яшина Б.И. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников: учеб. пособие для студ. высш. и сред, пед. учеб. заведений. – М.: Академия, 1997. – 52 с.

2. Арушанова А.Г. Речь и речевое общение детей: книга для воспитателей детского сада. – М.: Мозаика-Синтез, 1999. – 272 с.

3. Бородич А.М. Методика развития речи детей. – М.: Просвещение, 1991. – 157 с.

4. Выготский Л.С. Обучение и развитие в дошкольном возрасте. – М.: Изд. дом Ш.А. Амонашвили, 1996. – 134 с.

5. Гвоздев А.Н. Вопросы изучения детской речи. – СПб.: Детство-Пресс, 2007. – 472 с.

6. Ефименкова Л.Н. Формирование речи у дошкольников. – М., 2001. – 48 с.

7. Зимняя И.А. Педагогическая психология. – М.: Логос, 2004. – 384 с.

8. Лаврентьева А.И. Этапы становления лексико-семантической системы у детей. // Усвоение ребенком родного языка. – СПб., 1995. – 48 с.

9. Лалаева Р.И., Серебрякова Н.В. Формирование правильной разговорной речи у дошкольников. – Ростов н/ Д.: Феникс, СПб.: Союз, 2004. – 87 с.

10. Леонтьев А.А. Язык, речь, речевая деятельность. – М.: Просвещение, 1995. – 214 с.

11. Логинова В.И. Формирование словаря. / Развитие речи детей дошкольного возраста. / Под ред. Ф.А. Сохина. – М., 1994. – 295 с.

12. Макарова Н.В. Речь ребенка от рождения до 5 лет. – СПб.: КАРО, 2004. – 24 с.

13. Маркова А.К. Психология усвоения языка как средства общения. – М.: Педагогика, 2004. – 300 с.

14. Монтессори М. Мой метод. – М.: Астрель, 2006. – 416 с.

15. Монтессори М. Монтессори-материал. – М.: Мастер, 1992. – 80 с. http://multiurok.ru/irina-neveikina1988/blog/informatsionno-kommunika tsionnyie-tiekhnologhii-kak-sriedstvo-povyshieniia-motivatsii-mladshikh-shkol-ni kov.html

16. Монтессори М. Помоги мне это сделать самому. – М.: Карапуз, 2006. – 256 с.

17. Монтессори М. Упражнения с Монтессори-материалом. – М.: Эксперимент, 1998. – 62 с.

18. Немов Р.С. Психология: учеб. для студентов высш. пед. учеб. заведений: в 3 кн. Общие основы психологии. – 2-е изд.-е. – М.: Просвещение, 1999. – 688 с.

19. Новоторцева Н.В. Развитие речи детей. – Ярославль: ТОО «Гринго», 1995. – 329 с.

20. Основы общей психологии. / С.Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2000. – 712 с.

21. Парамонова Л.Г. Развитие словарного запаса у детей. – СПб.: Детство-Пресс, 2010. – 80 с. / http://pedlib.ru/Books/1/0306/1_0306-1.shtml

22. Программы ДО [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://imo.oblcit.ru

23. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии. – М.: Академия, 1998. – 256 с.

24. Селиванов В.С. Основы общей педагогики: теория и методика воспитания: учебное пособие. / Под. ред. В.А. Сластенина. – М.: Академия, 2008. – 370 с.

25. Сластенин В.А., Каширин В.П. Психология и педагогика: учебное пособие. – М.: «Академия», 2008. – 193 с.

26. Соловьева О.И. Методика развития речи и обучения родному языку в детском саду. – М., 1966. – 43 с.

27. Сохин Ф.А. Развитие речи детей дошкольного возраста: пособие для воспитателей детского сада. / В.И. Логинова, А.И. Максаков,

М.И. Попова и др.; под ред.Ф.А. Сохина. − 3-е изд., испр. и доп. − М.: Просвещение, 1994. – 129 с.

28. Урунтаева Г.А. Дошкольная психология: учебное пособие для учащихся средних педагогических учебных заведений. – М.: Академия, 1996. – 336 с.

29. Ушакова О.С. Актуальные проблемы развития речи детей дошкольного возраста. // Детский сад от А до Я. − №2 (14). – 2005. – С. 18-21.

30. Филимонова О.Ю. Развитие словаря дошкольников в играх. – СПб.: Детство-Пресс, 2012. – 128 с.

31. Филичева Т.Б., Соболева А.В. Развитие речи дошкольника: методическое пособие с иллюстрациями. − Екатеринбург: Арго, 1997. – 156 с.

32. Хуторский А.В. Педагогическая инноватика: учебное пособие. – М.: Академия, 2008. – 75 с.

33. Эльконин Д.Б. Развитие речи в дошкольном возрасте. − М.: Педагогика, 1999. – 68 с.