

Базовая модель

обобщенного педагогического опыта
воспитателя структурного отделения начального
общего образования с дошкольными группами
МКОУ «КСОШ №2»
Никитиной Оксаны Юрьевны

Тема опыта:

«Развитие речи детей дошкольного возраста в
условиях реализации ФГОС ДО»

Идея опыта:

Формирование речевого развития готовности к
обучению в школе через системное
использование развивающих игр и упражнений

2019г.

ИПМ № 1. Сведения об авторе

ИПМ № 2. Условия формирования педагогического опыта

ИПМ № 3. Теоретическая интерпретация опыта

3.1. Теоретическая база опыта

3.2. Актуальность

3.3. Противоречия, разрешаемые данным опытом

3.4. Теоретическая база

3.5. Трудоемкость опыта

3.6. Новизна опыта

3.7. Адресная направленность

ИПМ № 4. Технология опыта

ИПМ № 5. Результативность

Приложения

ИПМ № 1. Сведения об авторе

Фамилия, имя, отчество: Никитина Оксана Юрьевна

Образование: высшее

Название ВУЗа: ТГПУ им. Л.Н.Толстого факультет
«Специальная дошкольная педагогики и психологии»

Год окончания: 2015

Специальность: Педагог – дефектолог для работы с детьми
дошкольного возраста с отклонениями в развитии

Место работы: МКОУ «КНОШ №2»

Повышение квалификации: 2017 год

Педагогический стаж: 11 лет

ИПМ № 2. Условия формирования опыта

Данный опыт сложился в процессе работы в МКОУ «КНОШ №2», в результате анализа уровня речевого развития каждого воспитанника.

Представленный опыт формировался в ходе работы с воспитанниками старшей возрастной группы отделения дошкольного образования.

На формирование педагогического опыта повлияло изучение литературы по данной проблеме:

1. Алексеева М.М. Яшина В.И. Речевое развитие дошкольников. - М.: Академия, 2000. - 159 с.
2. Арушанова А.Г. Речь и речевое общение детей: Книга для воспитателей детского сада. -- М.: Мозаика-Синтез, 2000. -- 272 с.
3. Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества / Сост. С. Г. Бочаров, примеч. С. С. Аверинцев и С. Г. Бочаров. М.: Искусство, 2003. - 423 с.
4. Белоус Е. Развитие речи и фонематического слуха в театрально-игровой деятельности // Дошкольное воспитание. - 2009. - №7. - С. 66-70.
5. Бондаренко А.К., Матусик А.И. Воспитание детей в игре. - М.: Просвещение, 2002.
6. Ветчинкина Т. Игровая деятельность как средство коррекции речевых нарушений у дошкольника // Учитель. - 2009. - №3. - С. 14-15.
7. Выготский Л.С. Педагогическая психология - М.: Педагогика, 1991.
8. Галанов А.С. Психическое и физическое развитие ребенка от 3 до 5 лет: Пособие для работников дошкольных образовательных учреждений и родителей. -- 3-е изд., испр. и доп. -- М.: АРКТИ, 2006. -- 96 с.
9. Герасимова А.С. Уникальное руководство по развитию речи / Под ред. Б.Ф. Сергеева. - 2-е изд. - М.: Айрис-Пресс, 2004. - 160 с.
10. Двинянинова Ю.А. Творческие игры в старшем дошкольном возрасте // Воспитатель ДОУ. - 2009. - №12. - С. 43-47.

11. Калягин В.А. Логопсихология: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В.А. Калягин, Т.С. Овчинникова. -- М.: Академия, 2006. -- 320 с.
12. Леонтьев А.Н. Психология общения / А.Н. Леонтьев. - М.: Гарту, 2002.
13. Лисина М.И. Этапы генезиса речи как средства общения // Семенюк Л.М. Хрестоматия по возрастной психологии: учебное пособие для студентов/Под ред. Д.И. Фельдштейна: издание 2-е, дополненное. - Москва: Институт практической психологии, 2000. - 304 с.
14. Лямина Г. Учимся говорить и общаться // Дошкольное воспитание. - 2006. - №4. - С. 105-112.
15. Мухина В.С. Детская психология. - М.: Апрель-пресс, 2004. - 315 с.
16. Немов Р.С. Психология: Учебник для студ. высш. учеб. заведений: В 3 кн. - 4-е изд. - М.: Владос, 2000. - кн.1: Общие основы психологии. - 345 с.
17. Немов Р.С. Психология: Учебник для студ. высш. учеб. заведений: В 3 кн. - 4-е изд. - М.: Владос, 2001. - кн.3: Психодиагностика. Введение в научное психологическое исследование с элементами математической статистики. - 640 с.
18. Нищева Н.В. Развивающие сказки: Цикл занятий по развитию лексического состава языка, совершенствованию грамматического строя речи, развитию связной речи у детей дошкольного возраста - учебно-методическое пособие-конспект. - Санкт-Петербург: Детство-пресс, 2002 год. - 47 с.
19. Основные этапы нормального речевого развития ребенка// Основы логопедической работы с детьми: Учебное пособие для логопедов, воспитателей детских садов, учителей начальных классов, студентов педагогических училищ / Под общ. ред. д.п.н., проф. Г.В. Чиркиной. - 2-е изд., испр. - М.: АРКТИ, 2003. - 240 с.
20. Пичугина Е.А. Речевые игры в группе и на прогулке // Воспитатель ДОУ. - 2008. - №6. - С. 52-54.
21. Программа воспитания и обучения в детском саду/ Под ред. М.А. Васильевой, В.В. Гербовой, Т.С. Комаровой - М.: Мозаика-Синтез, 2007 - С. 130 - 132.

22. Развитие речи у детей дошкольного возраста / Под ред. Ф.А. Сохина. - М.: Просвещение, 2001.
23. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. - СПб.: Питер, 2001. - 433 с.
24. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии - СПб: Издательство «Питер», 2000 - 712 с.
25. Силберг Д. Речевой тренинг (развивающие игры для детей от 3 до 6 лет) // Обруч. - 2004. - №4. - С.12-14.
26. Скажи по другому: Речевые игры, упражнения, ситуации, сценарии / Под ред. О.С. Ушаковой. - Самара, 2001. - 10 с.
27. Смирнова Е.О. Психология ребенка: учебник для педагогических училищ и вузов. - М., 2004. - 215 с.
28. Тихеева Е.И. Развитие речи детей. - М.: Просвещение, 1990.
29. Ушакова О.С. Развитие речи детей 4-7 лет // Дошкольное воспитание. - 2006. - №1. - С. 59-66.
30. Федоренко Л.П. и др. Методика развития речи детей дошкольного возраста. Пособие для учащихся дошкольных пед. училищ. М., «Просвещение», 2000.
31. Швайко Г.С. Игры и упражнения для развития речи / Под ред. В.В. Гербовой. - М.: Просвещение, 2000.
32. Эльконин Д.Б. Детская психология: развитие от рождения до семи лет. - М.: Просвещение, 2000. - 348 с.
33. Эльконин Д.Б. Психологические вопросы дошкольной игры // Психологическая наука и образование. - 2000. - №3. - С. 5-19.
34. Якубинский Л. П. Избранные работы: Язык и его функционирование // Отв. ред. А.А. Леонтьев. М.: Наука, 2002. С. 17-58.

Характеристика образовательного учреждения

МКОУ «КНОШ» имеет 4 групповые комнаты, 4 учебных кабинета, 1 спортивный зал, 2 музыкальных зала, столовую, кабинет психолога, кабинет ПДД, тренажерный зал, музей старины, медицинский кабинет, процедурный кабинет, спальные комнаты.

Помещение каждой возрастной группы состоит из раздевальной, групповой, спальной, туалетной и моечных комнат – просторных и светлых, многофункциональных для организации воспитательно-образовательного процесса.

На территории учреждения расположена спортивная площадка, включающая спортивный городок, беговые дорожки и площадки для групповых занятий с детьми.

ИПМ № 3. Теоретическая интерпретация опыта

3.1. Теоретическая база опыта

Речь – сложившаяся в процессе исторической эволюции человека форма общения, опосредованная языком. Речь возникает как необходимое и достаточное средство для решения тех задач общения, которые встают перед ребенком на определенном этапе его развития. Каждого ребёнка в детском саду необходимо научить правильно излагать свои мысли. Речь детей должна быть живой, непосредственной, выразительной. Связность речи – это связность мыслей, где отражается логика мышления ребёнка, его умение осмысливать воспринимаемое и выражать в связной речи. Связная речь должна рассматриваться в единстве содержания и формы. Развитие речи дошкольников в детском саду осуществляется во всех видах деятельности.

Дошкольное детство – очень короткий отрезок в жизни человека, всего первые семь лет. Но они имеют огромное значение. В этот период развитие идет как никогда бурно и стремительно. Из совершенно беспомощного, ничего не умеющего существа младенец превращается в относительно самостоятельную, активную личность (по данным Л.С. Выготского, Ф.А. Сохина, О.С. Ушаковой).

К пяти годам речь ребенка должна быть в основном сформирована: он должен правильно строить фразу, четко произносить все звуки родного языка, его словарный запас должен быть достаточно обширен и богат. Умение детей пользоваться в общении с окружающими правильной речью, понятно выражать свои мысли, говорить на родном языке чисто и выразительно является одним из необходимым условий полноценного развития личности ребенка.

По определению выдающегося психолога и философа С.Л. Рубинштейна, связной называют такую речь, которая может быть понятна на основе ее собственного содержания. В овладении речью, считает психолог Л.С. Выготский, ребенок идет от части к целому: от слова к соединению двух или трех слов, далее – к простой фразе, еще позже – к сложным предложениям, т.е. проходит этапы речевого развития. Конечным этапом является связная речь, состоящая из ряда развернутых предложений.

В методике О. С. Ушаковой структура занятия по развитию речи определяется принципом взаимосвязи различных разделов речевой работы: обогащение и активизация словаря, работа над смысловой стороной слова, формирование грамматического строя речи, воспитание звуковой культуры речи, развитие элементарных языковых явлений. При этом главной задачей является развитие связной монологической речи.

Существуют два основных вида речи - диалогическая и монологическая. Форма протекания диалогической речи (беседа, постановка вопросов, ответы на них) побуждает к неполным, односложным ответам. Для диалогической речи важно умение формулировать и задавать вопрос, строить ответ, дополнять, исправлять собеседника, рассуждать, спорить, отстаивать своё мнение.

Монологическая речь - требует развёрнутости, полноты, чёткости и взаимосвязи отдельных звеньев повествования. Монолог, рассказ, объяснение требуют умения сосредоточить свою мысль на главном, не отвлекаясь на детали и в то же время говорить эмоционально, живо, образно. Владение связной монологической речью – это одна из главных задач речевого развития дошкольников. Её успешное решение зависит от многих условий: речевой среды, социального окружения, семейного благополучия, индивидуальных особенности личности, познавательной активности,

которые должны учитываться в процессе целенаправленного речевого воспитания.

В речевом развитии ребенка особое значение имеет возраст от 4 до 7 лет. Именно в этот период начинают проявляться индивидуальные особенности и недостатки речевого развития детей. Это происходит по тому, что ребенок вплотную подошел к возрасту, завершающему становление речи (5 лет). Становление речи означает, что ребенок правильно произносит все звуки родного; владеет значительным словарным запасом; освоил основы грамматического строя речи; владеет формами связной речи (диалогом и монологом), позволяющими ему свободно вступать в контакт с людьми. Наряду с развитием речи, в 4-7 лет начинается элементарное осознание родного языка. Ребенок постигает звуковое и слоговое строение слова; знакомится с ударением; синонимами и антонимами; со словестным составом предложений и пр. Он способен понять закономерности построения развернутого высказывания (монолог). Формирование элементарного осознания языковых и речевых явлений развивает у детей произвольность речи, создает основу успешного овладения грамотой (чтением и письмом). Все это заставляет обратить серьезное внимание на развитие речи ребенка. Нормально развивающийся ребенок данного возраста активно вступает в разнообразные отношения с окружающими людьми. Все большую роль в его жизни играют сверстники, другие дети. Умение общаться со сверстниками и другими людьми - одно из необходимых условий нормального личного и социального развития ребенка. В то же время наличие перечисленных умений является показателем нормального развития.

Плохо говорящие дети, начиная осознавать свой недостаток, становятся молчаливыми, нерешительными; затрудняется их общение с другими людьми, снижается познавательная активность. Это происходит потому, что ребенок с различными речевыми дефектами становится сложным собеседником; ему трудно быть понятным другим. Поэтому всякая задержка, любое нарушение в ходе развития речи отрицательно отражаются на его деятельности и поведении, а значит, и на формировании личности в целом.

Развитие речи тесно связано с интеллектуальным и познавательным развитием ребенка, т.к. у речи и мышления один физиологический источник - мозг человека.

Если познавательные психические процессы – восприятие, память, внимание, мышление – развиваются нормально, то и речь ребенка более богата, выразительна. Именно поэтому познавательные процессы называют психологической базой речи, уровень которой напрямую влияет на речь ребенка. Развитое восприятие, наличие познавательных интересов дает серьезный толчок для пополнения словаря, совершенствования грамматического строя речи. Развитие мысли напрямую связано с формированием объяснительной речи. Познавательные потребности (желание получить информацию и поделиться ею) стимулируют развитие связных форм речи - диалога и монолога.

Особо необходимо отметить значение развитой связной речи, т.к. именно в ней концентрируются достижения ребенка не только в речевом развитии, но и в личностном. Две формы связной речи – диалог и монолог – неравномерно формируются в дошкольном возрасте и играют разную роль в жизни ребенка. Наиболее социально значимой для дошкольника является диалогическая форма общения. Диалог является естественной средой развития личности. Отсутствие или недостаток диалогического общения ведет к различным родам искажениям личностного развития, росту проблем и взаимодействия с окружающими людьми, появлению серьезных сложностей в умении адаптироваться в меняющихся жизненных ситуациях. Известно, что проблемы межличностного общения для ребенка начинаются в основном в семье. Нежелание общаться (из-за нехватки времени, усталости родителей), неумение общаться (родители не знают, о чем разговаривать с ребенком, как строить диалогическое общение с ним отрицательно влияет на деятельность и душевное самочувствие малыша. Развитие диалога - это двусторонний процесс, когда собеседники общаются на равных, с взаимным пониманием и уважением к друг другу, даже если один из них ребенок. В диалоге зреет монологическая, более сложная форма речи, или речевое воспитание начинается с первых детских слов и заканчивается развитием связной речи – умением ребенка свободно и грамматически правильно выражать свои мысли. К сожалению, не все дети в достаточной степени овладевают необходимыми для школы речевыми умениями.

Долгие годы в дошкольных учреждениях обходились без проведения так называемой педагогической диагностики лингвистического развития. В соответствии с действующими программами воспитатели были нацелены на формирование у детей каждой возрастной группы определенных знаний, умений, навыков, а не на развитие индивидуальных речевых способностей и возможностей. Безусловно, обследование речи – дело трудоемкое, но

необходимое для осуществления личностно-ориентированного подхода к детям. Отслеживая динамику речевого развития ребенка, можно вовремя оказать ему помощь, обратить внимание родителей на речевые проблемы, а в случае явного несоответствия возрастным нормам порекомендовать обратиться к дефектологу. Не менее важно вести наблюдения за детской речью и для того, чтобы объективно и профессионально судить об эффективности применяемых методов и приемов.

Доступных и простых методов педагогического обследования детской речи довольно много: это наблюдение за речевым поведением ребенка, беседы, анкетирование родителей, изучение продуктов детской речевой и неречевой деятельности, ознакомление с условиями жизни в семье, изучение медицинских документов, проведение несложных экспериментов в виде специальных заданий, упражнений или дидактических игр.

Такое обследование, не нарушая хода естественной жизни детей, должно восприниматься ими как совместная с психологом игра, развлечение, интересное общение.

Если говорить о детской речи как предмете наблюдения, то ей интересовались с древних времен. Еще в работах римского оратора и педагога Квинтилиана можно обнаружить не потерявшие своего значения ценные замечания о своеобразии детской речи и выводы о том, что речь является фундаментом формирования личности человека. Мыслитель, гуманист Я.А. Каменский полагал, что ребенка следует трем важнейшим вещам : разуму, действию и речи – «научить дитя правильно понимать, правильно делать, правильно высказываться».

В 19 веке интерес к детской речи усиливается – ее исследуют, изучают, описывают не только ученые , но и известные писатели. Родное слово – сокровищница всякого умственного развития сокровищница всех знаний, - утверждал К.Д.Ушинский. Детские словообразования обнаруживают незадействованные ресурсы языка.

Умение контролировать речь ребенка – необходимое профессиональное качество педагога, но любой контроль, любая коррекция и любые обследования детской речи предполагают знания возрастных норм. Считается, что норма речевого развития – обязательная точка отсчета для определения всех проявлений – как отклонений так и опережений в развитии речи. Эти нормы изложены в основном руководстве деятельностью педагога – Программе, в разделе « Развитие речи, но они представлены как

характеристики того объема речевых умений и навыков, которыми ребенок должен овладеть к определенному возрасту. Однако следует учитывать, темпы овладения родной речью у разных детей различны, поэтому понятие норма довольно растяжимо, а между отдельными периодами развития речи нет жестких границ. В связи с этим главная задача педагога – помочь ребенку достигнуть среднестатистических показателей, т.е. нормы, не забывая при этом про индивидуальный подход.

Что следует знать об отклонениях от нормы речевого развития и их причинах?

Педагоги неспециализированных детских садов, сталкиваясь с серьезными отклонениями в развитии детской речи, осознают, что они не в состоянии педагогическими методами и приемами, рассчитанными на обучение здорового ребенка, помочь малышу, страдающему речевым нарушением. Педагог имеет возможность откорректировать лишь то, что является следствием педагогических упущений пробелов в домашнем воспитании. Например, в семье ребенка излишне опекали, у него не было надобности пользоваться речью. По мнению специалистов, педагоги-практики, а иногда и родители прежде всего замечают отставание в сроках и темпах речевого развития, а затем уже – особенности в восприятии речи, нарушения в речевом общении, речевом поведении. Например, ребенок не задает вопросов, не может назвать предмет, отказывается слушать сказки, не участвует в сюжетно-ролевых играх. Прочитав книгу немецкого детского психолога «Ребенок и его мир», я обратила внимание на следующие формы отклонений от нормы у детей от 2 до 4 лет:

- . совсем не говорит;
- . начал говорить со значительным опозданием;
- . развитие речи осталось на одном уровне ;
- . ребенку 3 года, но многие звуки он выговаривает неправильно, речь непонятна;
- . ребенку 4 года, но его речь грамматически не оформлена;
- . ритм речи и дыхание не совпадают (как бы задыхается);
- . говорит очень торопливо и сбивчиво, проглатывает слоги и слова.

Логопед Т.А. Ткаченко, характеризуя речевые проблемы детей 6-летнего возраста, отмечает:

- наблюдается смешение при восприятии на слух и при произношении близких в акустическом и артикуляционном плане звуков е-ш, з-ж, р-л, ч-ть, ч-щ, ч-ц, съ-щ;
- словарный запас наполнен, однако отстает от возрастной нормы качественно и количественно; затруднения касаются подбора родственных слов, синонимов, антонимов, прилагательных;
- грамматическое оформление речи неряшливо, дети не могут построить сложноподчиненное предложение;
- связная речь несовершенна, рассказы непоследовательны, состоят из простых предложений, бедны эпитетами.

К отставанию в развитии всех сторон речи (фонетической, грамматической, лексической) часто приводит к понижению слуха. Следует знать некоторые особенности речевого поведения детей с ослабленным слухом:

- . очень внимательно смотрят на рот говорящего, ловят глазами артикуляцию, мимику;
- . стараются подойти к говорящему очень близко и не отводить глаз;
- . предпочитают смотреть, трогать, не любят слушать;
- . не реагируют на слова, если не видят говорящего;
- . не любят говорить, а если говорят, то громко и невнятно, путая окончания.

Детей с подозрением на нарушение слуха следует своевременно направлять в диагностические центры с аудиометрической аппаратурой иначе сенситивный период становления речи (возраст до 3 лет) может оказаться безвозвратно потерянным.

Нужно ли проводить в дошкольном учреждении обследование детской речи? На этот счет есть разные мнения, но никто не сомневается в том, что правильно организовывать и планировать свою работу можно лишь в том случае, если хорошо знать уровень речевого развития каждого ребенка.

Обследование дает возможность:

- контролировать усвоение детьми речевого материала и на основе полученных данных составлять индивидуальные коррекционные программы занятий с отстающими и одаренными детьми;
- уточнять эффективность используемых методов и приемов;
- . подбирать новые формы организации занятий, целенаправленно включать в них разнообразные дидактические игры, упражнения;
- своевременно корректировать рабочие планы, дополнять и изменять их.

Познакомить родителей с требованиями к детской речи, с упражнениями по ее развитию, совершенствованию и коррекции. Приобрести в их лице активных помощников, быть тактичными, не сравнивать успехи одного ребенка с неудачами другого. Родителей волнует объективная оценка их ребенка.

Словарный запас ребенка старшего дошкольного возраста должен составлять не менее 2000 слов, причем в нем должны быть представлены все основные части речи – существительные, глаголы, прилагательные, числительные, местоимения, наречия, предлоги, сочинительные и подчинительные союзы. Должны присутствовать и в словаре ребенка обобщающие слова (одежда, обувь, посуда, животные, птицы, овощи, фрукты и.т.д.), которые начинают усваиваться детьми примерно с трех- трех с половиной лет. Для исследования словарного запаса мною применяется ряд специальных приемов, позволяющих выяснить наличие или отсутствие у ребенка определенных слов. Вот наиболее распространенные из этих приемов:

- название предметов, относящихся к различным логическим группам (например, ребенку предлагаю назвать все известные ему деревья, цветы и .т.д);
- нахождение общих названий (обобщающих слов) для группы однородных предметов;
- подбор признаков к определенному предмету;
- подбор возможных действий к предмету;
- подбор предметов к заданному действию;
- подбор синонимов;

-подбор антонимов и др.

Проверяя, уровень сформированности грамматических систем, имею ввиду выяснение вопроса о том, овладел ли ребенок на чисто практическом уровне существующими в языке закономерностями словоизменения и словообразования. Под словоизменением принято понимать изменение слов по различным грамматическим категориям (по родам, числам, падежам, временам и.т.п) без изменения при этом основного значения слова. Например, слова стол, столом, столы выражают лишь разные отношения этого слова в предложении, но стол при этом так и остается столом. При словообразовании же меняется основное значение слова, независимо от его роли в предложении, - образуются так называемые однокоренные слова. Грамматической системой словоизменения ребенок с нормально развивающейся речью обычно владеет к 4 годам, тогда как системой словообразования- лишь к 7-8 годам. Эти сроки условны. Проверка сформированности у ребенка грамматических систем важна потому, что даже очень большой словарный запас не решает проблему полноценности устной речи. Важно еще умение активно пользоваться имеющимися словами, строить из них предложения и связные высказывания, поскольку имеющимися словами, строить из них предложения и связные высказывания, поскольку лишь при этом условии можно достаточно ярко выражать свои мысли. А для правильного построения предложений необходимо умение грамматически верно согласовывать слова между собой. Большинство детей этим умением овладевают своевременно, у некоторых же здесь наблюдаются определенные трудности. При этом в одних случаях недостаточность овладения грамматическими закономерностями языка видна уже в повседневной речи ребенка, в других это можно выяснить в процессе специального исследования.

3.2. Актуальность

В течение последних лет в связи с процессом модернизации образования в отечественной психологии наблюдается повышенный интерес к проблеме перехода ребенка-дошкольника из детского сада в школу и тесно связанному с этим понятию готовности к школьному обучению. Значение степени готовности, или так называемой школьной зрелости, трудно переоценить на современном этапе развития российского общества, когда все

большую актуальность приобретают тезисы о системе непрерывного образования и гармоничного развития личности ребенка.

Младший школьный возраст – возраст интенсивного речевого развития. От того, как ребенок вступит в школьную жизнь, зависит результат его дальнейшего обучения, его самоощущения, его адаптации к социальной среде. С первых дней необходимо создать для ребенка такие условия, чтобы он был уверен в себе, ориентирован на успех, не боялся добиваться поставленных целей. Это возможно сделать только при условии соответствия его интеллектуальной готовности определенному стандарту, предъявляемому школьной программой.

3.3. Противоречия, которые разрешаются данным ОПЫТОМ

В старшем дошкольном возрасте ребенок по-прежнему смотрит на мир широко открытыми глазами. Все чаще и чаще, все смелее и смелее он бросает свой взор на открывшуюся перспективу познания большого мира. Детям все интересно, их все манит и привлекает. Старший дошкольник с одинаковым рвением пытается освоить и то, что поддается осмыслению на данном возрастном этапе, и то, что пока он не в состоянии глубоко и правильно осознать. В целях формирования речевой готовности ребенка к обучению в школе необходимо развивать познавательные потребности, обеспечить достаточный уровень мыслительной деятельности, предлагая соответствующие задачи и дать необходимую систему знаний об окружающем. Дети должны не только знать, но и уметь применять эти знания, устанавливать зависимость между причиной и следствием явления, контролировать и адекватно оценивать свои действия.

Преобладающая речевая неготовность к обучению приводит к не успешности учебных действий, невозможности понять и выполнить требования учителя и, следовательно, низким оценкам.

3.4. Новизна опыта

Процесс формирования речевого развития к обучению в школе будет более эффективным, если проводить системную работу с использованием развивающих игр и упражнений в следующей последовательности: развитие памяти, развитие перцептивных возможностей, развитие логических форм мышления, развитие познавательных интересов и стимуляция познавательной активности.

3.5. Адресная направленность

Система развивающих игр и упражнений, направленная на формирование речевой готовности к обучению в школе у детей старшего дошкольного возраста, может быть использована воспитателями дошкольных образовательных учреждений непосредственно в практической работе, студентами во время прохождения педагогической практики, родителями при подготовке детей к обучению в школе.

3.6. Трудоемкость опыта

Предлагаемый опыт является достаточно трудоемким. Это связано с большими временными затратами на подбор развивающих игр и упражнений по формированию речевой готовности к обучению в школе.

ИШМ № 4. Технология опыта

В 2018-2019 учебном году, работая с детьми старшего дошкольного возраста, меня заинтересовала проблема формирования интеллектуальной готовности к обучению в школе.

Было проведено исследование интеллектуальной готовности детей к обучению в школе.

В исследовании принимала участие 20 детей старшего дошкольного возраста, посещающие структурного отделения начального общего образования с дошкольными группами МКОУ «КСОШ№2» поселка Куркино Тульской области.

Применялись следующие диагностические методики.

Методика «Дополнение фраз» (автор Т.Д. Марцинковская)

Цель данной методики состояла в выявлении способности детей последовательно рассуждать, устанавливать причинно-следственные связи в окружающей среде, оценке уровня речевого развития.

Детям была дана следующая инструкция: «Мы будем играть с тобой в интересную игру. Я буду говорить тебе начало предложения, а ты его будешь заканчивать. Давай попробуем «Если цветочек не поливать, то... продолжай» Можно задать вопрос: «То, что случится?». Далее детям было предложено 10 предложений, которые необходимо было закончить.

При количественном анализе выполнения задания 30% детей показали высокий уровень развития, 55% детей – средний и 15% детей – низкий.

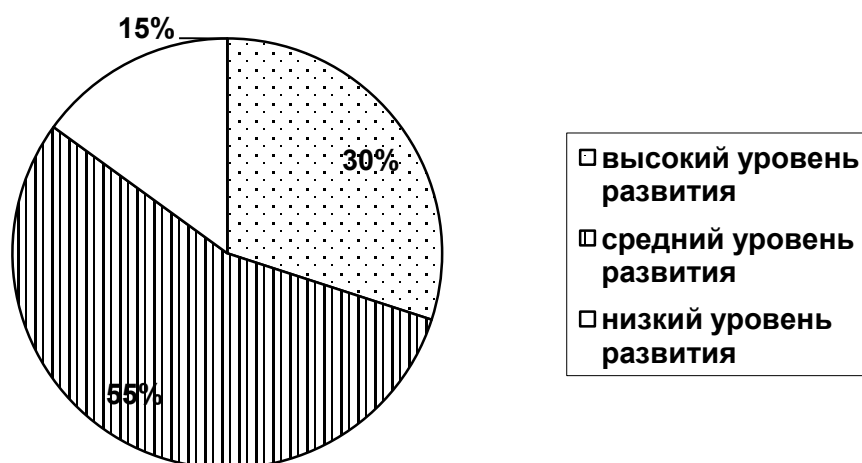


Рис.1. Уровень развития способности последовательно рассуждать, устанавливать причинно-следственные связи

Дети с высоким уровнем речевого развития способности последовательно рассуждать, устанавливать причинно-следственные связи между явлениями в окружающей среде с интересом восприняли инструкцию, показали возможность концентрации внимания на протяжении выполнения всего задания, высказывали суждения относительно возможности изменений вследствие той или иной причины, прогнозировали дальнейшее развитие действия, в рассуждениях прослеживалась логичность и правильность построения предложений.

Дети со средним уровнем речевого развития при понимании инструкции испытывали затруднения при ответах на вопросы, испытуемым требовалось больше времени для обдумывания продолжения фразы, допускались ошибки и неточности.

Дети, показавшие низкий уровень речевого развития испытывали затруднения в понимании задания и при формулировке ответа, предложения носили нелогичный характер, дети быстро теряли интерес к предложенной игре.

Было отмечено, что у воспитанников со средним и низким уровнем развития вызывали трудности следующие фразы: «На деревьях распустились листочки, потому что...», «Если песок мокрый, то...», «Автобус остановился, потому что...». Данные свидетельствуют о том, что у детей недостаточно развиты представления об окружающем мире и о логических отношениях, существующих между объектами этого мира.

С помощью этой методики удалось установить, что не все дети умеют грамматически правильно строить предложения.

Методика «Назови одним словом» (автор Е.Л. Агаева)

Целью данной методики явилось выявление уровня сформированности речи.

Детям предлагалось 3 предмета, которые необходимо было назвать одним обобщающим словом (посуда, мебель, одежда, цветы, деревья и т.п.). Всего использовано 14 вариантов из разных областей знаний (наглядно полученные результаты демонстрирует рис. 3).

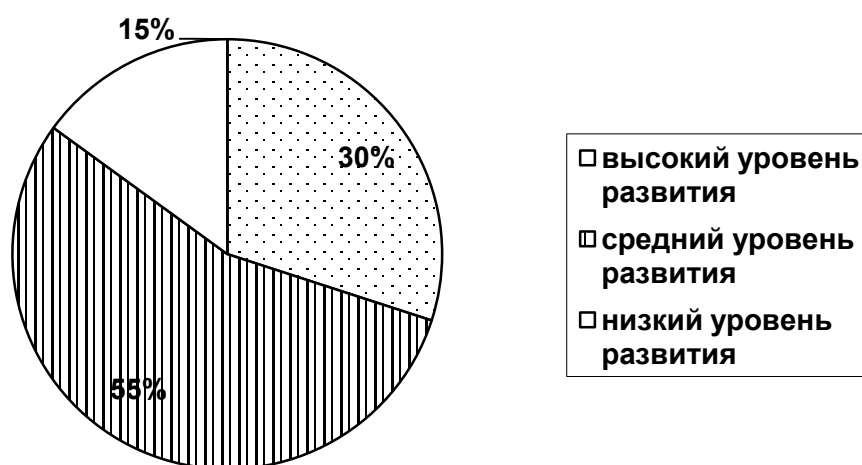


Рис. 2. Уровень сформированности понятий и умения обобщать

При правильном ответе начислялся 1 балл. Если ответ был ошибочный, то ребенку предлагалось подумать («Неправильно, подумай еще»). При правильном ответе после второй попытки начислялось 0,5 баллов, при неправильном ответе со второй попытки – 0 баллов.

В результате количественного анализа мы выявили, что 30% детей показали высокий уровень развития сформированности понятий и умения обобщать. Эти дошкольники получили 12-14 баллов. Средний уровень отмечается у 55% воспитанников. Они получили 8-11 баллов. С низким уровнем развития в данной группе 15% детей.

Дошкольники, показавшие высокий уровень сформированности понятий и умения обобщать с интересом выполняют задание, внимательно выслушивают инструкцию. Задания затруднений не вызывают, выполняются детьми в быстром темпе, без заминок.

Дети со средним уровнем сформированности понятий и умения обобщать иногда отвлекаются при прослушивании инструкции, а затем уточняют задание. Ими допускаются ошибки, но после предложения педагога подумать, исправляют их самостоятельно.

Дети, показавшие низкий уровень, допускают большое количество ошибок даже со второй попытки и после наводящих вопросов экспериментатора.

Качественный анализ показал, что в основном дети допускали ошибки в последних двух вариантах: затруднялись назвать одним словом: «танкисты, пехотинцы, артиллеристы...» и «столяры, маляры, плотники...». Это может говорить о том, что данным понятиям уделяется мало времени в организованной образовательной деятельности, вследствие чего они редко встречаются в словарном запасе детей. Здесь допускали ошибки как дети со средним, так и с высоким уровнем развития. Наиболее полноценно

сформированы знания, касающиеся растений, животных, рыб, птиц, одежды и мебели.

Методика «Последовательность событий» (автор А.Н. Бернштейн)

Данная методика была использована с целью исследования развития речи, мышления и способности к обобщению. В качестве экспериментального материала использовались четыре сюжетные картинки, предъявляемые испытуемому в неправильной последовательности. Ребенок должен понять сюжет, выстроить правильную последовательность событий и составить по картинкам рассказ, что невозможно без достаточного развития речи и мышления. Устный рассказ показывает уровень развития речи будущего первоклассника: как он строит фразы, свободно ли владеет языком, каков его словарный запас и т. д.

Испытуемому давалась следующая инструкция: «Посмотри, перед тобой лежат картинки, на которых нарисовано какое-то событие. Порядок картинок перепутан, и тебе надо догадаться, как их поменять местами, чтобы стало ясно, что нарисовал художник. Подумай, переложи картинки, как ты считаешь нужным, а потом составь по ним рассказ о том событии, которое здесь изображено».

Задание состояло из двух частей: 1) выкладывание последовательности картинок; 2) устный рассказ по ним.

Полученные результаты наглядно демонстрирует рис. 5.

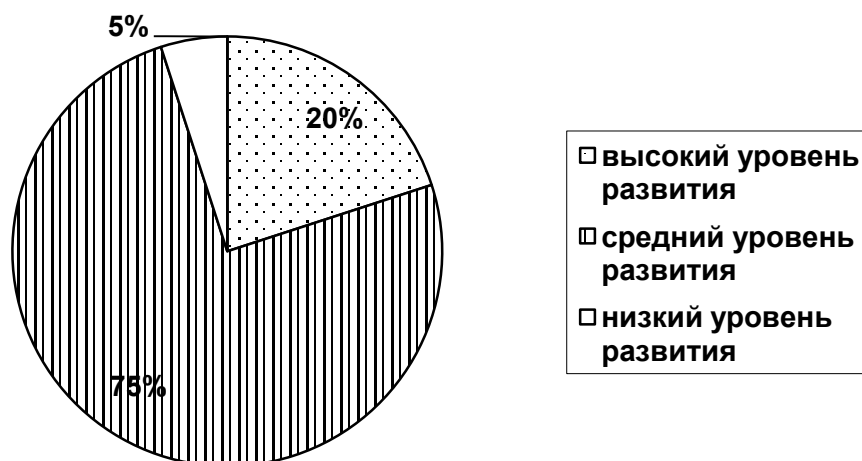


Рис. 3. Уровень развития речи и мышления

При количественном анализе мы выявили, что в группе число детей, относящихся к высокому и среднему уровню, распределилось следующим образом: хорошо справились с заданием 20% детей (высокий уровень). Они разложили сюжетные картинки в правильной последовательности, по ним составили рассказ, который, как правило, был логичным, эмоционально окрашенным, содержательным. Некоторые из ребят фантазировали и пытались рассказать, что было до и после изображаемых событий.

75% дошкольников, дети среднего уровня развития, не всегда могли установить точную последовательность событий, изображенных на сюжетных картинках. Чаще путали третью и четвертую, тем не менее сочинили логичную версию рассказа. Их рассказ обычно состоял из нескольких нераспространенных предложений. Такое выполнение задания рассматривалось как допустимое.

5% детей не смогли установить правильной последовательности и составить связный рассказ. Кроме того, эти дети не проявляли заинтересованности в задании, быстро утомлялись, постоянно отвлекались на посторонние звуки, были пассивны и безразличны к работе. Почти во всех

случаях оставляли задание не выполненным, аргументируя это нежеланием продолжать дальнейшую работу.

Методика « Назови 10 слов» (автор А.Р. Лурия)

Данная методика использовалась с целью выявления грамматического строя речи.

Давалась следующая инструкция: «Давай поиграем в интересную игру. Я прочитаю тебе слова, ты внимательно их послушай и запомни, когда я закончу – повтори. Ребенку зачитывались 10 слов: стол, картина, ваза, слон, парк, ноги, рука, дом, окно, ведро.

После инструкции взрослый медленно, с интервалом в 1-2 секунды, четко произносит приведенные выше слова. По окончании он просит повторить их; в случае необходимости исправляя сделанные ребенком ошибки. Затем ребенка просят повторить слова еще раз, и так до тех пор, пока он не повторит все слова правильно. Через 20-30 минут ребенку предлагают вспомнить эти слова.

Количество правильно воспроизведенных с первого раза слов показывает объем памяти, а число повторений говорит о скорости запоминания.

При количественной обработке результатов мы определили, что 35% детей имеют высокий уровень развития, 50% детей имеют средний уровень, и 15% детей имеют низкий уровень развития памяти (рис. 6).

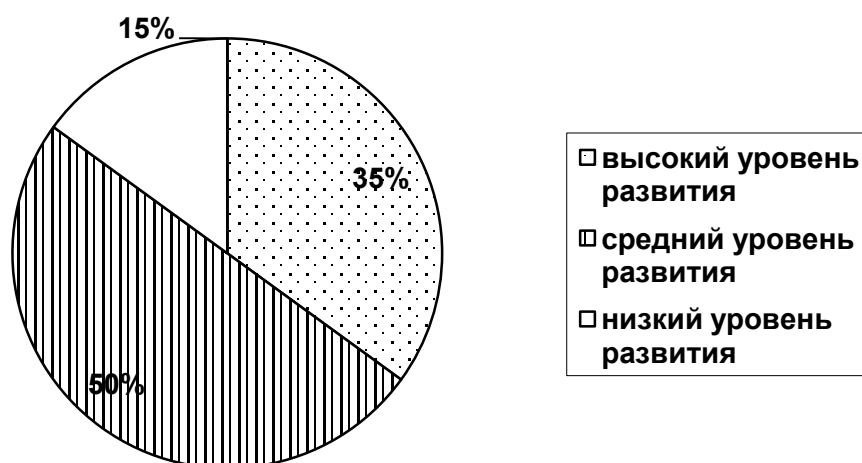


Рис. 4. Уровень развития речевого строя

Дети, показавшие высокий уровень развития речевого строя, с интересом восприняли предложение «поиграть в интересную игру», сразу усвоили ее правила. В ходе выполнения задания не отвлекались. Дети данной группы повторяли 4-5 слов после первого воспроизведения и запоминали весь ряд после 2-3 повторений. При отсроченном воспроизведении дети демонстрировали запоминание 5-7 слов. Удачно выполненное задание вызывало положительные эмоции и желание повторить игру в следующий раз.

Дети со средним уровнем развития речевого строя также с интересом выполняли задание, но после первого воспроизведения им удавалось повторить 3-4 слова и количество повторений составляло 4-5 раз, при этом исправлялись допущенные ошибки (например, замена слов). У некоторых детей пропадал интерес к заданию, который приходилось стимулировать похвалой, подбадриванием. При отсроченном воспроизведении дети повторяли 4-5 слов.

Дети с низким уровнем развития речевого строя не могли воспроизвести 2-3 слов, как при мгновенном, так и при отсроченном воспроизведении, не запоминали ряд слов после 5-7 повторений.

После анализа результатов методик, был выявлен общий уровень сформированности речевого развития к обучению в школе (рис.7., таблица).

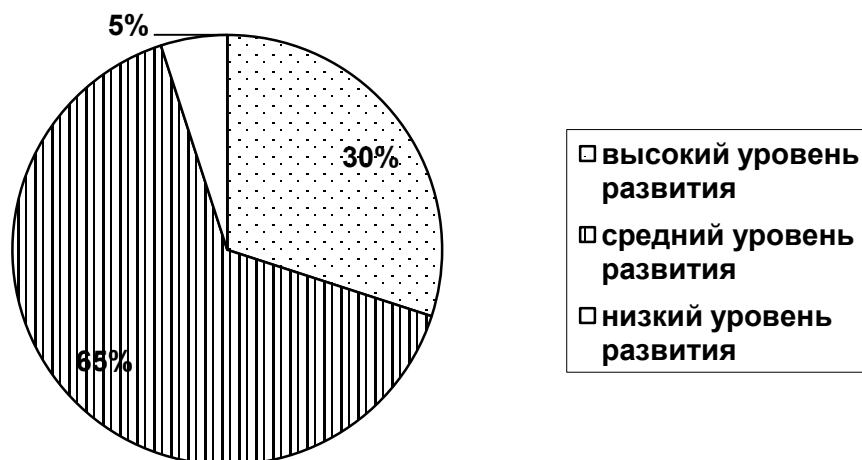


Рис. 5. Уровни речевого развития готовности к обучению в школе

Таким образом, на основании количественного анализа мы выявили, что в старшей группе дошкольного возраста 30% детей показали высокий уровень сформированности речевого развития к обучению в школе; средний уровень – 65% детей, низкий уровень – 5% от общего количества обследованных воспитанников.

Дети с высоким уровнем развития речевого развития к обучению в школе демонстрировали интерес к выполнению заданий различного содержания, показали возможность концентрации внимания в течение всего времени, необходимого для их выполнения, умение работать в быстром темпе и без заминок; уровень речевого развития соответствует возрастным нормам, хорошо развит кругозор и умение устанавливать причинно-следственные связи в окружающей среде, хорошо ориентируются в пространстве, окружающих их предметах, выделяют их существенные признаки, умеют сравнивать, классифицировать, обобщать. Помощь взрослого при решении задач им не нужна или нужна минимальная в виде направления на предмет мысли. Дети думают над результатом решения,

оценивают степень его правильности, если недовольны, то могут изменить его, улучшить.

Правильное выполнение заданий доставляло детям удовольствие и желание продолжать понравившееся задание.

Дети со средним уровнем речевого развития готовности к обучению в школе также с интересом принимали участие в выполнении заданий в игровой форме, но не могли сконцентрироваться на выполнении заданий, отвлекались, вследствие чего допускали ошибки неточности. Им необходимо больше времени для обдумывания задания, иногда требуется помощь и поддержка экспериментатора. У детей недостаточно развита речь, поэтому им трудно строить свои высказывания в логичной последовательности; ориентируются в пространстве и окружающих их предметах, обращают внимание на выделяющиеся признаки предметов, но не всегда «невидимые» признаки или взаимосвязь между ними; показывают умение сравнивать, классифицировать, обобщать, но не всегда могут аргументировать свой ответ; затруднения способствуют потере интереса к выполнению задания, дети данной группы нуждаются в подбадривании, похвале.

Дети с низким уровнем речевого развития готовности к обучению в школе испытывали затруднения в понимании заданий, не проявляли интереса в их выполнении, часто отвлекались, нуждались в напоминании цели задания; чаще всего ответы давались наугад, носили нелогичный характер, даже при наводящих вопросах экспериментатора не исправляли допущенные ошибки. Результат работы, как правило, удовлетворял. Ребенок быстро переключался на другие виды деятельности.

Результаты исследования показали, что 70% детей старшего дошкольного возраста имеют недостаточный уровень сформированности речевого развития готовности, что окажет влияние на успешность последующего обучения в школе.

Педагогическая работа осуществлялась в четыре этапа:

1 этап – определение целей, задач, тактики осуществления психолого-педагогического сопровождения при подготовке к обучению в школе;

2 этап – разработка системы работы по формированию речевого развития готовности к обучению в школе;

3 этап – организация условий проведения работы, консультирование родителей, информирование воспитателей и администрации о плане проведения;

4 этап – проведение развивающих занятий с детьми, контроль динамики и оценка эффективности системы работы по формированию речевого развития готовности; информирование воспитателей и администрации о результатах проведенной работы с детьми.

С детьми старшей группы мы начали проводить развивающие занятия, направленные на речевое развитие, а также включали развивающие игры и упражнения в организованную образовательную деятельность в режимных моментах.

Для проведения данных занятий нами была организована психологически комфортная среда с опорой на личностно-ориентированную модель взаимодействия между детьми и взрослыми.

В целях достижения максимального педагогического эффекта занятия организовывались при условии положительного эмоционального отношения со стороны воспитанников. Это обычно достигалось благодаря соблюдению следующих организационно-педагогических требований: обязательного создания доброжелательной атмосферы общения педагога с детьми, детей между собой; обеспечения каждому ребенку близкой и понятной мотивации деятельности; широкого использования игровых приемов обучения, моментов соревнования с целью поддержания интереса к процессу

деятельности, а также получению заданного результата; акцентирование внимания на самой деятельности и ее эффективности, а не на достижениях дошкольника; поддержка детской активности, исследовательского интереса и любопытства.

Содержание работы осуществляется по описанным ранее направлениям с использованием следующих видов действий, развивающих игр и упражнений:

Игра «Магазин».

Цель: учить детей называть вещь, ее цвет и другие признаки, активизировать в речи собирательные существительные одежда, обувь; параллельно решалась задача по грамматическому строю речи: усваивать формы родительного падежа, множественного числа имен существительных.

Игры « Кто что?», « Кто позвал?».

Цель: использовать в речи обобщающие существительные посуда, одежда.

Игра «Чего не стало?».

Цель: активизировать в речи существительные по теме «мебель» в родительном падеже множественном числе; аналогично проводить игру по темам: «посуда», «одежда и обувь», « овощи и фрукты».

Игра «Где мы были скажем, а что делали покажем».

Цель: активизировать в речи детей глагольную лексику.

Игра «Купание куклы».

Цель: употреблять название предметов, действий, качеств: тазик, ванночка, мыльница, простыня, намыливать, смывать, мыло, вытирать, горячая, холодная, мыльная вода.

Игра « Покажи, что нарисовано на картинке».

Цель: упражнять детей в различении действий на картинках, активизировать в речи детей глагольную лексику.

Игра «Овощи».

Цель: активизировать в речи детей существительные, обозначающие овощи, и их признаки: сладкий, горький, кислый и т.д

Игра «Новоселье».

Цель: активизировать в речи детей существительные, обозначающие название мебели.

Кроме этих, использовались и другие дидактические игры, а также их варианты. Дидактические игры подбирались таким образом, чтобы в них проходила отработка разных частей речи. Особое внимание обращалось на введение слов в активный словарь детей глагольной лексики и прилагательных, обозначающих, характерные признаки предметов, а также их свойства и качества.

Например в игре «Оденем куклу», стояла задача правильного употребления глаголов, в которых дети ошибались. В игре «Сварим суп из овощей» стояла задача употребления названия овощей и их качеств.

Дидактические игры проводились в тесной взаимосвязи со словарной работой на занятиях. Прежде всего такая взаимосвязь устанавливалась на занятиях познавательного цикла, на которых решалась задача развития речи детей и ознакомления с окружающим миром.

Например, занятие по теме «Одежда». На данном занятии в словарь детей вводились новые названия предметов одежды, дети знакомились с классификацией предметов одежды, их качествами, а также вводилось обобщающее слово «одежда». Для закрепления лексического материала, над которым велась работа на занятии подбирались соответствующие игры: «Волшебный магазин», в этой игре закрепляются существительные, обозначающие названия предметов одежды; «Оденем куклу», в игре дети упражняются в правильном названии глаголов, связанных с процессом одевания; «Чего не стало?», активизировать в игре существительные по теме «одежда», и использовать их в родительном падеже множественном числе;

«Покажи, что нарисовано на картинке», упражнять детей в употреблении глаголов, связанных с процессом одевания;

«Угадай, что мне подарили», в игре закрепляются названия предметов одежды, а также их качества.

Как известно, задача по развитию словаря включается во все виды занятий. Например, на занятии по формированию элементарных математических представлений дошкольников уделяется внимание пространственно – временной лексике. Дальнейшая отработка слов осуществляется в дидактических играх, которые специально подбираются с учетом программного содержания по математике. Это такие игры, как:

«Зоопарк», в игре происходит активизация собирательных числительных: «много и один».

«Найди пару», в этой игре закрепляются название геометрических фигур;

«Назови форму», дети в этой игре упражняются в названии формы предметов;

«Больше – меньше», в игре происходит закрепление знаний детей о размерах: большой, маленький и т.д.

На занятиях по изобразительной деятельности также предоставляется возможность для развития словаря, дети употребляют названия цветов, глаголы, связанные с процессом рисования; кроме того, дети называют предметы и их части. В сочетании с занятиями используются дидактические игры: «Краски», «Цвета», в которых закрепляются названия цветов и их оттенков; в игре «Покажи, что нарисовано на картинке», закрепляются глаголы, связанные с процессом рисования: рисовать, раскрашивать, стирать, точить карандаши, промывать кисть и т.д.;

«Чудесный мешочек», в игре закреплялись названия предметов, связанных с изобразительной деятельностью: краски, кисть, альбом, карандаши, ластик, мелки, и др.

Необходимое условие эффективного развития словаря является регулярное и последовательное проведение дидактических игр. Регулярность проведения

обеспечивалась, а утренние часы, на прогулке, в вечерние часы; проведение игр предварительно планировалось. Кроме того, соблюдалась последовательность в проведении игр, которая предполагала их усложнение и вариативность, о которой будет сказано ниже. В используемых дидактических играх многократно отрабатывалась одна и та же лексика. При проведении игр учитывались успехи и неудачи каждого ребенка в предыдущей игре. Вследствие чего детям, хуже усваивали материал, предлагались более простые игры, соответственно, детям которые усваивали материал лучше, предлагались более сложные игры.

Например Вика С. в процессе констатирующего этапа показала высокий результат, поэтому ей предлагались игры с обобщенными словами, качественными прилагательными: («Купание куклы», «Овощи», «Кому что?» и др.). Напротив Паша П. показал низкий результат, поэтому ему предлагались игры, которые постепенно усложнялись: («Чего не стало?», «Магазин», «Чудесный мешочек» и др.).

Чтобы активизировать в речи детей все части речи, необходимы постоянное изменение игровых ситуаций и замена дидактического материала.

Вторым условием было введение в дидактическую игру простого сюжета, состоящего из 1-2 событий и несложной роли, помогающих ребенку принять дидактическую задачу через игровую. Например, в игре « У бабушки в деревне» закреплялись название овощей. Детям предлагалось « приехать к бабушки в деревню» и рассказать, какие овощи растут в огороде у бабушки. Оборудование этой игры помогало детям вжиться в ее сюжет, а роль внучат помогала принять игровую задачу, т.к. чтобы заинтересовать детей, нужно создавать игровую ситуацию.

Аналогично проводилась игра « Новоселье», в которой закреплялись названия предметов мебели. Детям предлагалась роль хозяев квартиры, которые должны выбрать мебель в магазине и обставить квартиру мебелью и другими вещами.

Таким образом, сюжет и роль помогает детям легче принять игровую задачу, вжиться в образ героя игры.

В играх для детей младшего дошкольного возраста роль должна быть несложной, преимущественно имитационного характера, а сюжет состоять из 1-2 событий. Сюжет и роль повышают занимательность игры, поддерживают интерес к ней, обеспечивают успешное решение дидактической задачи. Сюжет игры способствует наибольшему разворачиванию игровых действий, наблюдается высокая эмоциональность детей в игре, динамизм.

Выполнение роли в игре дает возможность ребенку самовыражаться, почувствовать себя свободно, раскрепощенно; в сюжетно-дидактических играх детям предоставляется возможность проявления творческих способностей. Сюжет игры объединяет детей, и они вынуждены решать игровые задачи, требующие проявления внимания к партнеру, учета его желаний, т.е. активного общения и взаимодействия. Также в игре ярко выступает положительное эмоциональное отношение ребенка к игровому персонажу, эмоциональная выразительность игровых действий.

В сюжетно-дидактических играх материал прочно усваивается детьми в ненавязчивой форме.

Например, на закрепление названия овощей можно использовать игру без сюжета «Овощи», внести в нее сюжет, например, как в игре «Сварим суп из овощей», или «Овощной магазин», «У бабушки в деревне». Таким образом в одну бессюжетную игру можно внести несколько сюжетов как было показано. В игры с сюжетом дети играют гораздо активнее, чем в бессюжетные, т.к. игра становится более занимательной и интересной. Чтобы сделать игру еще ярче и увлекательнее использовались разнообразные картинки, предметы, и другие атрибуты, которые также значительно повышали активность детей.

Третьим условием было реализация игровой и дидактической задач через опосредованные ролью, содержательные и занимательные игровые действия, повышающие активность детей. Это условие, тесно связано с предыдущим.

Например, в игре «Волшебный магазин», вводятся игровые действия, т.е. дети идут в магазин в качестве покупателей, эти действия опосредованы ролью, что повышает активность детей. Также можно наблюдать это в игре «У бабушки в деревне» игровые действия детей, которые приехали в деревню к бабушке, опосредованы ролью: внучата должны помогать бабушке по хозяйству.

Роль, которая предлагалась детям, предполагала выполнение игровых действий. Для того, чтобы сделать игровые действия занимательными, я проводила не в одном месте, а в разных частях группы, затем, чтобы дети имели возможность двигаться, совершать определенные игровые действия.

Так, в игре « У бабушки в деревне» я использовала предметы, картинки, муляжи, натуральные предметы разных частях групповой комнаты и дети путешествовали по группе, как внуки, которые приехали в деревню к своей бабушке. Это повышало не только активность детей, но и их интерес к игре.

Реализация четвертого условия заключается в комплексном использовании разнообразного дидактического материала, в соответствии с дидактической задачей, перечнем слов, подлежащих усвоению и сюжетной линией игры. Дидактический материал может быть самым разнообразным : дидактические игрушки, дидактические игры с правилами (настольные), конструкторы и строительные материалы, игры- головоломки и.т.д. Дидактический материал включает в себя не только дидактические игрушки. Выделяют группы дидактического материала

- . искусственный
- . естественный
- . наглядный
- . словестный
- . образный
- . абстрактный

Дидактический материал должен соответствовать гигиеническим и эстетическим требованиям, храниться в определенном месте, доступном для его использования детьми.

В ходе экспериментальной работы использовался разнообразный дидактический материал: картинки, игрушки, муляжи, натуральные предметы, природный материал, дидактически оборудованная кукла. Перечень слов должен изменяться; на занятиях, на прогулках, в наблюдениях и повседневной жизни происходит обогащение словаря, соответственно в дидактических играх также изменяется перечень слов, подлежащих усвоению. Дидактический материал подбирается в соответствии с перечнем слов.

Например, для проведения игры «Сварим суп из овощей» был подобран дидактический материал: картинки с изображением овощей, игрушки, муляжи, натуральные овощи. При повторном проведении игры использовались уже не натуральные овощи, а муляжи, а в дальнейшем использовались только игрушки и картинки. Аналогичным образом подбирался дидактический материал для игры «У бабушки в деревне», игрушки и картинки находились в разных частях групповой комнаты.

Для игры «Новоселье» сначала использовалась кукольная мебель, затем игрушечная мебель, и в дальнейшем только картинки.

Дидактический материал, подбираемый к играм должен быть эстетично оформлен, быть ярким, красочным, а главное прочным, долговечным и разнообразным, а также необходимо его комплексное использование.

Пятым условием было постепенное усложнение игры по мере ее усвоения детьми, путем изменения словаря, игровых ситуаций и замены дидактического материала.

По мере усвоения детьми игры усложняется, изменяется словарь, вводятся новые слова (существительные, прилагательные, глаголы), соответственно замена дидактического материала.

Например, в игре «Новоселье» дети сначала обставляют квартиру для куклы, а затем они сами переезжают на новую квартиру, и должны обставить ее мебелью другими вещами. Таким образом, усложнение шло с помощью замены дидактического материала: сначала детям предлагались игрушки, затем предметы и картинки с изображениями.

Например, в игре «Магазин» дети сначала называли предметы одежды (платье, шорты, юбка, сарафан и т. д), обуви (сапоги, туфли, кроссовки, тапочки и т.д), а также решалась задача по грамматическому строю речи: дети усваивали форму родительного падежа имени существительного.

В игре «Овощи» дети не только называли овощи (морковь, капуста, картофель, редис), но и выделяли их признаки , а также рассказывали, что с этими овощами можно делать (жарить, варить, резать и т.д), а для наибольшей заинтересованности и активности детям были предложены натуральные овощи.

В игре «Купание куклы» дети называли и предметы (имена существительные: ванночка, тазик, простыня и т.д.), признаки предметов (горячая, холодная, мыльная и т.д), а также действия (намылить, смывать, вытирать).

Игровые ситуации в играх также изменялись. Например, в игре «Магазин» сначала дети покупали мебель и посуду для себя, а потом обставляли квартиру для куклы.

В игре « Покажи, что нарисовано на картинке» дети сначала упражнялись в различении действий на картинках, а затем сами выполняли эти действия. В играх, которые предлагались детям экспериментальной группы закреплялись не только слова, обозначающие названия предметов, признаков предметов, действий, но и усваивались грамматические формы, отрабатывались слова речевого этикета (спасибо, пожалуйста, не могли бы вы и т.д.

Сюжетно – дидактическая игра является оптимальной формой закрепления, обобщения речевого материала в различных ситуациях, создает благоприятные условия для индивидуального подхода к каждому ребенку,

активизирует познавательные психические процессы, познавательную активность; содержит передачу образов с изменяющимися действиями. В процессе игровой деятельности дети общаются, взаимодействуют, т.е. формируются коммуникативные умения, приобретается опыт нравственного поведения, что также не мало важно. В играх дети проявляют самостоятельность, инициативу, раскрепощённость, свободу выбора, раскрывается потенциал творческих и организаторских способностей.

Специфическое развивающее влияние сюжетно- дидактических игр связано со способностью:

- . действовать в плане представлений;
- . ориентироваться в сфере человеческих отношений;
- . координировать действия с другими.

Неспецифическое развивающее воздействие игр связано с регламентированными взрослыми формами игры, через которые в нее вносится определенное развивающее содержание или ставятся определенные дидактические задачи. Можно выделить ряд условий, которые помогают ребенку самовыражаться:

- . физические (игрушки, куклы, предметы) – обеспечивают возможность в любой момент действовать с предметами;
- . социально- эмоциональные – (дети одновременно являются актерами, художниками, и т.д. – все это дает им независимость, возможность творчества);
- . психические (предоставляют возможность чувствовать себя свободно, раскрепощенно).

В сюжетно- дидактической игре задействованы различные стороны личности ребенка, вырабатывается ряд ценных личностных качеств. Можно утверждать, что игра отвечает принципу ведущей деятельности в дошкольном возрасте.

Таким образом, формирующий этап эксперимента строился в соответствии с условиями , которые предполагали последовательное, поэтапное введение

комплекса сюжетно – дидактических игр, направленных на развитие речи детей младшего дошкольного возраста.

По окончании формирующего этапа эксперимента был проведен контрольный этап, на этом этапе с детьми была проведена методика Н.Е. Вераксы «Проверка словаря». У детей проверялись слова по темам : «Одежда», «Обувь», «Посуда», «Мебель», «Овощи и фрукты».

Словарь для проверки по теме «Одежда»

Имена существительные	Имена прилагательные	Глаголы
1.Рубашка	1.Летний	1.Надевать
2.Комбинзон	2.Зимний	2.Снимать
3.Штаны	3.Вязаный	3.Застегивать
4.Куртка	4. Мягкий	4. Вешать
5.Шапка	5. Цветной	5.Складывать
6.Свитер	6.Длинный	6.Расстегивать
7.Колготки	7.Теплый	7.Стирать
8.Брюки	8.Пушистый	8.Гладить
9.Юбка	9.Меховой	9.Зашивать
10.Костюм	10.Шерстяной	10.Шить
11.Платье		11.Пришивать
12.Шорты		12.Вязать
13.Сарафан		
14.Майка		
15.Перчатки		
16.Одежда		

Словарь для проверки по теме «Обувь»

Имена существительные	Имена прилагательные	Глаголы
1.Туфли	1.Летний	1.Обувать
2.Босоножки	2.Женский	2.Разуваться

3.Шлепанцы	3.Мужской	3.Завязывать
4.Сандали	4.Детский	4.Застегивать
5.Кеды	5.Зимний	5.Зашнуровывать
6.Сапоги	6.Спортивный	6.Чистить
7.Валенки	7.Красивый	7.Покупать
8.Кроссовки	8.Кожанный	8.Снимать
9.Тапки	9.Резиновый	9.Мыть
10.Ботинки	10.Домашний	
11.Калоши	11.Рабочий	
12.Обувь		

Словарь для проверки по теме «Посуда»

Имена существительные	Имена прилагательные	Глаголы
1.Кастриуля	1.Деревянный	1.Бьется
2.Сковорода	2.Железный	2.Ломается
3.Тарелка	3.Стекланный	3.Гнется
4.Чашка	4.Фарфоровфй	4.Резать
5.Стакан	5.Хрустальный	5.Мыть
6.Блюдце	6.Глиняный	6.Варить
7.Сахарница	7.Кукольный	7.Пить
8.Чайник	8.Пластмассовый	8.Есть
9.Вилка	9.Детский	9.Наливать
10.Нож	10.Большой	10.Кормить
11.Половник	11.Маленький	11.Жарить
12.Молочник	12.Тяжелый	12.Накалывать
13.Графин	13.Острый	
14.Кофейник	14.Прочный	
15.Посуда		

Словарь для проверки по теме: «Постельные принадлежности»

Имена существительные	Имена прилагательные	Глаголы
1.Постель (кровать)	1.Мягкий	1.Ложиться
2.Одеяло	2.Жесткий	2.Накрываться
3.Подушка	3.Цветной	3.Застилать
4.Покрывало	4.Перьевой	4.Расстилать
5.Пододеяльник	5.Большой	5.Заправлять
6.Матрац	6.Маленький	6.Зашивать
7.Наволочка	7.Толстый	7.Стирать
8.Простыня	8.Тонкий	8.Гладить
9.Наперник	9.Квадратный	9.Менять
10.Постельные принадлежности	10.Прямоугольный	
	11.Чистая (свежая)	

Словарь для проверки по теме «Мебель»

Имена существительные	Имена прилагательные	Глаголы
1.Стол	1.Деревянный	1.Спать
2.Кровать	2.Квадратный	2.Лежать
3.Диван	3.Круглый	3.Сидеть
4.Шкаф	4.Прямоугольный	4.Играть
5.Кресло	5.Детский	5.Обедать
6.Табурет	6.Кукольный	6.Рисовать
7.Полка	7.Большой	7.Писать
8.Гардероб	8.Мягкий	8.Готовить (еду)
9.Стул	9.Жесткий	9.Отдыхать
10.Пуфик	10.Пластиковый	10.Чинить
11.Мебель		11.Протирать

Словарь для проверки по теме «Овощи и фрукты»

Имена существительные	Имена прилагательные	Глаголы
1.Картофель	1. Сладкий	1.Варить
2.Морковь	2.Горький	2.Жарить
3.Капуста	3.Сочный	3.Тушить
4.Свекла	4.Твердый	4.Чистить
5.Редис	5.Мягкий	5.Резать

6.Лук	6.Хрустящий	6.Мыть
7.Чеснок	7.Круглый	7.Очищать
8.Огурец	8.Кислый	8.Есть
9.Помидор	9.Острый	9.Консервировать
10.Перец	10.Жгучий	10.Солить
11.Апельсин	11.Вкусный	11.Сушить
12.Банан		12.Покупать
13.Яблоко		13.Продавать
14.Груша		
15.Ананас		
16.Лимон		
17.Виноград		
18.Грейпфрут		
19.Овощи		
20.Фрукты		

ИПМ № 5. Результативность

После проведения повторной диагностики были получены следующие результаты:

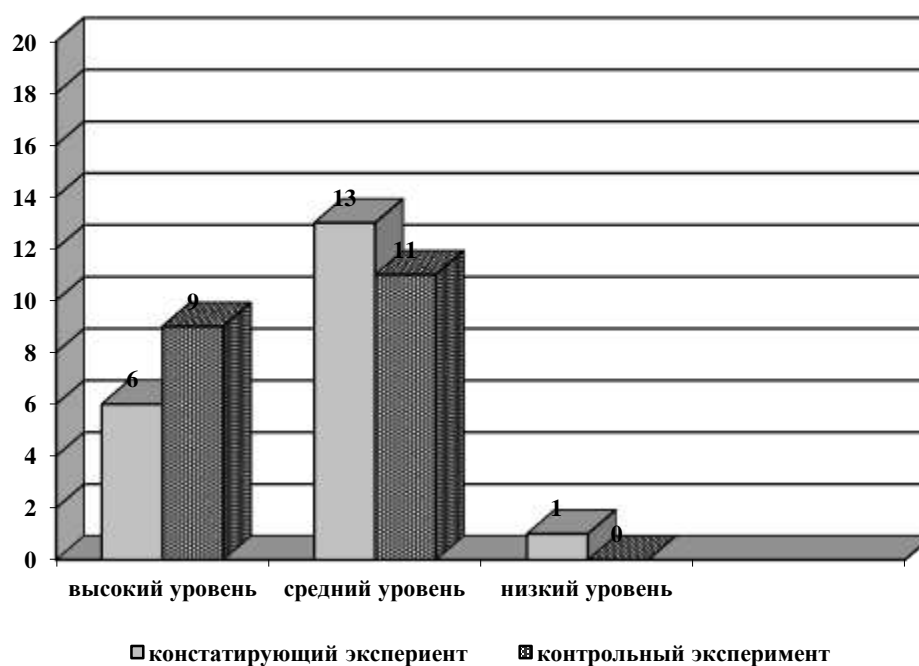


Рис. 6. Сравнение уровня развития речи к обучению в школе у детей старшего дошкольного возраста

На основании количественного анализа мы выявили, что детей с высоким уровнем речевого развития – 45%, со средним – 55%, с низким уровнем – дошкольников нет.

Диагностика показала, что речь детей начала развиваться успешнее. У детей накопился значительный запас слов. Речь обогатилась синонимами и антонимами. Дети активно осваивают и могут построить различные типы текста: описание, повествование, рассуждение, овладели умением сочетать слова и предложения по законам грамматики. Возросла речевая активность детей. В ходе наблюдения за детьми в свободной деятельности и в играх отметила, что дети активно и свободно общаются с взрослыми и сверстниками, проявляют инициативу в общении, вступают в беседу; свободно и выразительно излагают свои мысли, чувства, впечатления, речь детей обогащена выразительными средствами.

Результатом своей работы считаю повышение результативности образовательного процесса. Большинство выпускников последних лет успешно прошли адаптацию к новым социальным условиям, к школе. Учителя отмечают у детей навыки свободного общения, умения высказывать свою точку зрения.

