



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

Колледж ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»

РАЗВИТИЕ ЛЕКСИКИ В ПРОЦЕССЕ КОРРЕКЦИОННО-
ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО
ВОЗРАСТА С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

Выпускная квалификационная работа
Специальность 44.02.04 Специальное дошкольное образование
Форма обучения очная

Работа рекомендована к защите
« 22 » Май 2023 г.
Заместитель директора по УР
Д. Расцкаева Расцкаева Д.О.

Выполнил(а):
студентка группы ОФ-418-196-4-1
Каримова Алина Данисовна
Научный руководитель:
преподаватель колледжа
Трофимова Ксения Сергеевна

Челябинск
2023

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ ЛЕКСИКИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ	6
1.1 Лексика старших дошкольников в современных исследованиях	6
1.2 Психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи	9
1.3 Содержание коррекционно-педагогической работы по развитию лексики старших дошкольников с тяжелыми нарушениями речи	12
Выводы по первой главе.....	17
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ ЛЕКСИКИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ В ПРОЦЕССЕ КОРРЕКЦИОННО- ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РАБОТЫ.....	19
2.1 Изучение лексики старших дошкольников с тяжёлыми нарушениями речи	19
2.2 Организация экспериментальной работы по развитию лексики детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи в процессе коррекционно-педагогической работы	26
2.3 Результаты экспериментальной работы	31
Выводы по второй главе.....	34
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	40
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК	42

ВВЕДЕНИЕ

Словарный запас, или лексика ребенка – своеобразная визитная карточка, свидетельствующая о запасе представлений об окружающем мире. Именно развитая лексика помогает ребенку полноценно общаться и развиваться. Недостаточно развитая лексика у детей старшего дошкольного возраста – явление, отмечаемое все чаще.

Большая Российская Энциклопедия характеризует лексику как совокупность слов языка, его словарный состав

Развитие лексики у детей с тяжелыми нарушениями речи является одной из важнейших задач коррекционно-педагогической работы в дошкольных образовательных учреждениях.

У дошкольников с тяжелыми нарушениями речи отмечается значительное отставание (количественное и качественное) уровня развития лексики от нормативно развивающихся сверстников, об этом свидетельствуют исследования Н.С. Жуковой, Е.М. Мастюковой, Т.Б. Филичевой, и др.

Одной из основных задач коррекционно-педагогической работы с детьми, имеющими тяжелые нарушения речи, является практическое усвоение лексических средств языка. В научной литературе неоднократно поднималась проблема особенностей развития лексики детей, имеющих речевую патологию.

Правильно организованная коррекционно-педагогическая работа позволяет успешно справляться с недостатками формирования лексики у старших дошкольников с тяжелыми нарушениями речи.

Необходимость в общении ребенка с окружающими его людьми является стимулом развития лексики. Поддержание живого интереса ребенка к занятиям по совершенствованию лексической стороны речи наиболее органично реализуется через игру в различных ее проявлениях, о

чем писали Л.С. Выготский, С.А. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев, Д.П. Эльконин.

Объект исследования – развитие лексики детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи.

Предмет исследования – коррекционно-педагогическая работа по развитию лексики детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи.

Цель исследования – теоретически обосновать и практически реализовать коррекционно-педагогическую работу по развитию лексики детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи.

Задачи:

1. Проанализировать психолого-педагогическую и методическую литературу по развитию лексики детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи.

2. Обозначить особенности лексики детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи.

3. Изучить содержание коррекционно-педагогической работы с детьми старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи.

4. Организовать исследование состояния лексики детей старшего дошкольного возраста с ТНР.

5. Разработать содержание коррекционно-педагогической работы по развитию лексики детей старшего дошкольного возраста с ТНР посредством дидактических игр.

6. Предоставить результаты экспериментальной работы по развитию лексики у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи посредством дидактических игр.

Гипотеза исследования заключается в том, что развитие лексики детей старшего дошкольного возраста будет эффективнее, если проводить в данном направлении целенаправленную коррекционно-педагогическую работу.

Методы исследования:

Теоретические: анализ логопедической, психолого-педагогической литературы;

Эмпирические: педагогический эксперимент.

Теоретическая значимость исследования заключается в том, что проанализирована психолого-клинико-педагогическая литература по проблеме исследования и сделаны выводы.

Практическая значимость работы заключается в разработке дидактических игр, как средства развития лексики детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи. Данные исследования могут быть использованы педагогами дошкольных образовательных учреждений в своей профессиональной деятельности.

База исследования: Муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад № 39 г. Челябинска».

Структура работы: выпускная квалификационная работа состоит из: введения, двух глав, выводов по главам, заключения и списка литературы.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ ЛЕКСИКИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

1.1 Лексика старших дошкольников в современных исследованиях

Говоря о лексике, лексическом строе языка, мы подразумеваем, что это компонент языка, включающий в себя пассивный и активный словарный запас, а также умение пользоваться ими в конкретной ситуации [6].

Под пассивным (импрессивным) словарем подразумевается понимание речи. Под активным (экспрессивным) словарным запасом подразумевается лексика, непосредственно используемая в речи. В структуру лексического строя входят номинативный (существительные), предикативный (глаголы), атрибутивный, адъективный (прилагательные) словари и различные служебные части речи.

Особенности формирования речи в онтогенезе изучались многими исследователями – психологами, лингвистами, педагогами, дефектологами, физиологами, представителями других наук, в рамках которых с различных позиций изучается речевая деятельность. Среди трудов отечественных ученых следует, прежде всего, назвать исследования Л.С. Выготского, Д.Б. Эльконина, С.Л. Рубинштейна, Ф.А. Сохина, Г.Л. Розенгард-Пупко, Р.М. Боскис и др. (Выготский Л.С., 1982; Эльконин Д.Б., 1989, 1997, 1998; Рубинштейн С.Л., 2000; Сохин Ф.А., 1979; Боскис Р.М., 1953 и др.).

А.Н. Гвоздев в исследовании «Вопросы изучения детской речи» (1961) предлагает обратиться к условному эталону закономерностей овладения детьми родным языком (Гвоздев А.Н., 1961, 2007). В 1973 г. Н.С. Жукова провела тщательный анализ трудов А.Н. Гвоздева и на его основании разработала таблицу «Схема системного развития нормальной детской речи». Эту схему автор предлагает использовать «в качестве условного эталона закономерностей овладения детьми родным (русским)

языком». Данные условного эталона важны тем, что они в конкретном виде представляют ход усвоения родного языка ребенка как системный процесс. Условный эталон нормального развития детской речи иллюстрирует, что одни языковые элементы усваиваются детьми раньше, другие – значительно позже [7].

За последние годы появились новые данные, характеризующие усвоение языка ребенком. В 2005 г. в журнале «Логопед» М.Б. Елисейевой была опубликована статья «Речевой онтогенез: взгляд лингвиста», содержащая обобщенные сведения Фонда данных детской речи (дневники, расшифрованные аудио- и видеозаписи, словари детской речи, база данных детских речевых инноваций и др.), туда же вошел и дневник А.Н. Гвоздева, введенный в компьютерную базу данных [9].

Результаты анализа и систематизации материалов Фонда данных детской речи позволили составить таблицу, в которой нашли отражение основные закономерности развития речи от 0 до 7 лет. К пяти годам словарный запас — от 2 тысяч слов до 3 тысяч слов, а в шесть-семь лет – до 3500-4000 слов [9].

Словарь увеличивается и количественно, и качественно. Ребенок начинает выделять и называть наиболее существенные признаки и качества предметов, производимые с ними действия. Ребенок может определить назначение предмета, функциональные признаки, начинает подбирать слова с противоположным значением, сравнивает предметы и явления.

В словаре преобладают существительные, появляются в речи слова, обозначающие части и детали предметов, обобщающие слова, существительные с собирательным значением, существительные, обозначающие названия отдельных профессий, инструментов, трудового оборудования. Появляются первые абстрактные понятия, существительные, характеризующие состояние и настроение людей. Прилагательные употребляются в речи для обозначения предмета, его качества (при определении цвета, кроме основных цветов, к пяти годам называет голубой

и оранжевый). Появляются притяжательные прилагательные и наречия (больше, меньше, короче, длиннее), а также сравнительная степень прилагательных, личные местоимения, которые чаще выступают в роли подлежащих. Совершенствуется глагольный словарь. Идет усвоение глаголов движения, а также глаголов, обозначающих трудовые действия. Ребенок определяет и называет местоположение предмета (около, рядом, между, справа, слева), время суток, использует наиболее употребляемые наречия, служебные слова, местоимения, союзы и предлоги [2].

Словарь старшего дошкольника может рассматриваться в качестве национальной языковой модели, так как к этому возрасту, ребенок успевает усвоить все основные модели родного языка. В этот период формируется ядро словаря, которое в дальнейшем существенно не меняется. Несмотря на количественное пополнение словаря, основной «каркас» не изменяется (А. В. Захарова). По мере развития мышления ребенка, лексика не только обогащается, но и систематизируется, упорядочивается [16].

К старшему дошкольному возрасту у ребенка накапливается значительный запас слов. Многие слова из пассивного словаря переходят в активный (но ребенок еще не может достаточно свободно пользоваться ими). Ребенок понимает, осознает оттенки значений глаголов, отражающих характер движения, и прилагательных оценочного характера, многозначность слов. Появляется умение вычленять наиболее существенное в предмете или явлении. Идет формирование видовых и родовых понятий. Отмечается качественное увеличение словаря [8].

Существительные – ребенок чаще использует слова с обобщающим значением, собирательные существительные, более тонко дифференцирует их, в словаре больше слов – названий отдельных деталей и частей, существительных, обозначающих названия профессий, социальных учреждений, инструментов, оборудования.

Глаголы — возрастает не только их количество в речи, но и качество. Использует разные формы глаголов, приставочные глаголы, глаголы, характеризующие трудовую деятельность людей.

Прилагательные — употребляет прилагательные, обозначающие различные признаки предметов. Больше качественных прилагательных, меньше относительных и притяжательных.

Наречия — употребляет наречия, характеризующие отношения людей к труду, качество действий, отношение людей к профессиональной деятельности.

Числительные — отдельные числительные.

Предлоги — использует как простые, так и сложные предлоги. Предлоги, союзы употребляются в самых разных значениях (встречаются неточности их употребления).

Совершенствуется умение подбирать слова с противоположным значением — антонимы (существительные, прилагательные, глаголы, наречия), а также слова со сходным значением — синонимы.

Итак, лексика – это совокупность слов языка, его словарный состав. В онтогенезе в старшем дошкольном возрасте у ребенка успевает сформироваться ядро словаря.

1.2 Психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи

Тяжелые нарушения речи (ТНР) – это группа речевых нарушений, которая включает в себя целый перечень медицинских и логопедических заключений. У детей с ТНР сохранен интеллект и слух, но для них характерны серьезные речевые дефекты [4].

Речь является одной из сложных высших психических функций человека, обеспечиваемой деятельностью головного мозга. Избирательные

нарушения речевой системы, тяжелые нарушения речи развиваются в связи с органическими поражениями мозга.

Изучением проблем тяжелых нарушений речи занимались такие исследователи, как Р.Е. Левина, Л.С. Волкова, Г.В. Чиркина и др.

Тяжелые нарушения речи (ТНР) – это стойкие специфические отклонения в формировании всех компонентов речи (связной речи, лексико-грамматического строя, звукопроизношения, фонематических процессов) у детей с сохранными слухом и интеллектом.

ТНР – это собирательный термин, который включает в себя различные нарушения. Соответственно, коррекция должна основываться на конкретном дефекте, который выявлен у ребенка [18].

Общее недоразвитие речи (ОНР) относится к тяжелым нарушениям речи. Р.Е. Левина выделяла три уровня. Для первого уровня характерно полное отсутствие речи, поэтому ребенок изъясняется только жестами, мимикой, иногда пользуется звукоподражаниями и т.д. При втором уровне ОНР речь находится в зачаточном состоянии. Ребенок использует искаженные слова, он может строить примитивные предложения, слова в которых не согласованы, предлоги, как правило, не используются. Дети с общим недоразвитием речи различных уровней являются основным контингентом специализированных логопедических групп – компенсирующей и комбинированной направленности [4].

Дети с тяжелыми нарушениями речи отличаются наличием ряда психологических особенностей, вызванных имеющимися у них речевыми дефектами.

Для таких детей характерны:

- Несформированность фонематической системы языка, что является основным препятствием в овладении чтением и письмом.
- Нарушение слухового восприятия. Они проявляются при ринолалии, дизартрии, но наиболее грубые нарушения встречаются при сенсорной

алалии. В особо тяжелых случаях ребенок вообще не понимает обращенную к нему речь, не реагирует на собственное имя и т.д.

- Недостаточное развитие зрительного восприятия, которое у детей с ТНР отстает от нормы. У детей наблюдаются сложности с узнаванием графически схожих букв, цифр, знаков и т.д.

- Нарушение пространственных представлений. У детей нарушено понимание таких понятий, как «справа», «слева», «спереди», «сзади».

- Проблемы с памятью. Расстройство памяти встречается в разных проявлениях, в зависимости от конкретного расстройства у ребенка.

- Нарушение внимания. Оно характеризуется трудностью переключения, неустойчивостью и т.д. [8].

Также можно отметить недостаточный уровень подвижности, двигательную неловкость, застенчивость, замкнутость, нерешительность, а также чувство неполноценности, ребенок сам осознает, что у него есть серьезные проблемы с речью и другими функциями, поэтому он неохотно коммуницирует с другими людьми. Таким детям присущ речевой негативизм, повышенная раздражительность, трудности в формировании саморегуляции и самоконтроля.

Лексика старших дошкольников с тяжелыми нарушениями речи значительно отстает по срокам формирования от нормотипично развивающихся сверстников.

Словарь детей с ТНР беден, его пассивная часть значительно шире активной, преобладает номинативная лексика, чаще обиходная. Значительно сокращено количество и качество глагольной и атрибутивной лексики. Для таких детей характерны неточности в употреблении слов (платье-юбка, штаны-брюки и др.), уподобления [16].

Недостаточность активной лексики вызывает трудности при подборе антонимических пар, синонимов, обобщающих понятий. Дети с тяжелыми нарушениями речи испытывают затруднения при выделении и назывании частей предметов. Заметны трудности в понимании и использовании в

речи слов, обозначающих признаки предметов, форму, цвет, материал [17].

Важной особенностью речи ребенка с тяжелыми нарушениями речи является недостаточная сформированность словообразовательной деятельности. В собственной речи дети употребляют простые уменьшительно-ласкательные формы существительных, отдельных притяжательных и относительных прилагательных, названия некоторых профессий, приставочные глаголы и т. д., соответствующие наиболее продуктивным и частотным словообразовательным моделям (хвост - хвостик, нос - носик, учит - учитель, суп из курицы - куриный и т. п.). В то же время они не обладают ещё достаточными когнитивными и речевыми возможностями для адекватного объяснения значений многих слов [11].

Е.М. Мастюкова, условно разделяет детей с ОНР на три основные группы:

- с моторной алалией;
- с недоразвитием речи церебрально-органического генеза;
- с неосложнённым вариантом ОНР [33].

При моторной алалии поражены (или недоразвиты) речевые зоны головного мозга, находящиеся в коре левого полушария и в первую очередь зоны Брока – центра моторной речи.

Взаимозависимость фонемных и лексических нарушений, трудность формирования слоговой структуры слов, трудности в развитии фразовой речи типичные признаки моторной алалии. Вторичным дефектом является проявление поведенческого негативизма, нарушение психомоторики и эмоционально-волевой сферы. ОНР при моторной алалии может возникать в тяжелой форме, когда собственная речь невозможна, и в малозаметных трудностях лексико-грамматического строя речи.

Если ребенок не понимает речи окружающих и не говорит сам, мы говорим о сенсорной алалии. В чистой форме сенсорная алалия встречается редко, при этом специалисты испытывают трудности в различении дефект

речи и дефект слуха. Собственная речь бедна по содержанию с множеством ошибок, но при этом интонационно богато модулирована, сопровождается мимикой и жестами.

Алалия часто может сочетаться с дизартрией. Расстройство артикуляции звуков, нарушения дыхания и голосообразования, изменения темпа речи, ритма и интонации основные признаки дизартрии. В зависимости от локализации поражения, от тяжести нарушения, от времени возникновения дефекта нарушения могут представляться в разной степени и в различных комбинациях.

Причины дизартрии – органические поражения ЦНС, возникшие в результате воздействия неблагоприятных факторов на мозг во внутриутробном или раннем развитии ребенка [4].

У незначительного количества детей с ОНР может наблюдаться ринолалия – нарушение тембра голоса и звукопроизношения, обусловленное нарушениями в строении артикуляционного аппарата. В практике логопедической деятельности зачастую сочетаются различные формы речевых нарушений.

Так дизартрические расстройства сопровождаются алалическими проявлениями или недоразвитием слуховой функции, нарушения звукопроизношения при ринолалии сочетаются с дизартрическими проявлениями.

У детей с недоразвитием речи церебрально-органического генеза ОНР сочетается с неврологическими и психопатологическими синдромами. Повышенная утомляемость, пресыщаемость, недостаточность памяти, внимания, переключаемости, иногда наблюдаются возбудимость, раздражительность, двигательная расторможенность выявляются при гипертензионно-гидроцефальном синдроме.

Для церебрального синдрома характерны нервно-психическая истощаемость, эмоциональная неустойчивость, нарушение функции внимания и памяти. Общее эмоциональное и двигательное беспокойство –

проявляется в одних случаях, в других – заторможенность, вялость, пассивность [33].

При неосложненном варианте ОНР сохранены первичные зоны речедвигательного анализатора; патогенетической основой ОНР у этих детей является задержанное созревание третичных полей анализаторов. Для всех детей с ОНР присущи: общая моторная неловкость, нарушения оптико-пространственного гнозиса. Недостаточно сформированы основные двигательные умения и навыки, движения неритмичны, повышена двигательная истощаемость, снижены двигательное внимание и память.

Необходимость постановки медицинского диагноза, вскрывающего структуру речевой недостаточности при различных формах речевого недоразвития к проблеме ОНР, предусматривает клинический подход. Для более эффективной коррекционно-развивающей помощи необходимо правильное понимание структуры речевого недоразвития.

Итак, значительное отставание в формировании лексического строя речи у старших дошкольников с тяжелыми нарушениями речи сопровождается затруднениями в коммуникации как со сверстниками, так и со взрослыми. У них отмечаются проявления речевого негативизма, замкнутости, повышенная раздражительность, сложности с освоением образовательной программы.

1.3 Содержание коррекционно-педагогической работы по развитию лексики старших дошкольников с тяжелыми нарушениями речи

По мнению А.Д. Гонеева коррекционно-педагогическая деятельность – это сложное психофизиологическое и социально-педагогическое явление, пронизывающее весь образовательный процесс (обучение, воспитание и развитие), выступающее как его подсистема, куда входят объект и субъект педагогической деятельности, ее целевой, содержательный, операционно-деятельностный и оценочно-результативный компоненты.

Коррекционно-развивающая работа с дошкольниками, имеющими тяжелые нарушения речи, ведется в специализированных группах компенсирующей и комбинированной направленности. Такая работа предполагает четкую организацию пребывания детей в детском саду, правильное распределение нагрузки в течение дня, координацию и преемственность в работе логопеда и воспитателя.

Режим дня и регламент занятий логопеда и воспитателей строится с учетом возрастных, речевых и индивидуальных особенностей детей, также учетом коррекционно-развивающих задач.

Процесс усвоения языковых средств в условиях коррекционного воздействия ориентирован на осмысление детьми учебного материала, закрепление знаний и умений в ходе образовательной деятельности и упрочение соответствующих навыков в актах речевой коммуникации. Педагоги создают условия для развития коммуникативной активности детей с ТНР в быту, играх и на занятиях. Для этого, в ходе специально организованных игр и в совместной деятельности, ведется формирование средств межличностного взаимодействия детей. Взрослые предлагают детям различные ситуации, позволяющие моделировать социальные отношения в игровой деятельности. Они создают условия для расширения словарного запаса через эмоциональный, бытовой, предметный, социальный и игровой опыт детей.

В своей работе педагоги могут использовать методические рекомендации и конспекты занятий Т.Б. Филичевой, Т.В. Тумановой, С.Н. Шаховской, Е.Д. Худенко. В них подробно описаны приемы работы с лексическим строем речи.

Интересны рекомендации с примерными планами-конспектами занятий Л.Н. Ефименковой. Она выстраивала работу с детьми, имеющими тяжелые нарушения речи, в три этапа, первым из которых был «этап формирования пассивного и активного словаря, доступного пониманию и

воспроизведению». Затем следовал этап формирования фразовой речи, и завершал его этап формирования связной речи [10].

Авторскую систему коррекционно-образовательной работы предложила Н.В. Нищева. На сайте Федерального института развития образования представлена ее «Комплексная образовательная программа дошкольного образования для детей с тяжелыми нарушениями речи» [23].

Она разработала календарно-тематическое планирование и подробные конспекты занятий по развитию речи для четырех возрастных групп детей с тяжелыми нарушениями речи – от 3 до 7 лет. Кроме того, ею опубликованы и планы-конспекты занятий по формированию элементарных математических представлений, что заметно облегчает возможность воспитателю следовать четким речевым принципам, ведь именно цели всестороннего развития речи являются основополагающими при работе с детьми, имеющими тяжелые нарушения речи.

В своих выступлениях Н.В. Нищева часто говорит об интегративном подходе к организации коррекционно-образовательной деятельности, она на личном примере показывает, что добиться более весомых результатов можно, если занятия по развитию речи логопед ведет вместе с воспитателем или музыкальным руководителем, или с инструктором по физкультуре. При тесном взаимодействии педагогов-участников образовательного процесса и результаты коррекции тяжелых нарушений речи у дошкольников будут гораздо более значительными.

Коррекционно-педагогическая работа в группе для детей с тяжелыми нарушениями речи организуется по комплексно-тематической модели. Опытные педагоги с удовлетворением отмечают, что в современной дошкольной педагогике комплексно-тематическое планирование, ранее охватывающее только группы компенсирующей направленности, стало успешно применяться и в группах общеобразовательной направленности, где также доказало свою состоятельность.

В основу организации образовательных содержаний ставится тема, которая выступает как сообщаемое знание и представляется в эмоционально-образной форме. Реализация темы в разных видах детской деятельности («проживание» ее ребенком) побуждает взрослого к выбору более свободной позиции, приближая ее к партнерской.

Календарь тематических недель (приложение 1) является основой для системной работы по развитию, расширению и обогащению лексики дошкольников с тяжелыми нарушениями речи. Учитель-логопед совместно с воспитателем подбирает и разрабатывает словарь существительных, глаголов, прилагательных к каждой теме (приложение 2). В дальнейшем педагоги в течение недели во всех видах деятельности актуализируют этот утвержденный словарь. Начинает эту работу воспитатель. Именно он готовит базу для логопедических занятий по совершенствованию лексико-грамматического строя речи.

Например, в понедельник на занятии по ознакомлению с окружающим миром воспитатель вводит детей в тему «Здравствуй, зимушка-зима!», выдавая основную номинативную лексику (снег, лед, мороз, вьюга, сугроб, иней и т.д.), выясняя при этом запас представлений детей о признаках зимы, об очередности времен года, об изменениях в природе и жизни людей.

В свою очередь, учитель-логопед на этом речевом материале, который воспитатель уточнил, расширил, актуализировал, отрабатывает словоизменение и словообразование, учит детей подбирать родственные слова, расширяя границы семантических полей (снег, снежинка, снеговик, Снегурочка, подснежник, заснеженный и т.д.), учит префиксальному и постфиксальному способу словообразования (морозить, заморозить, отморозить; лёд, льдинка, заледенеть и т.д.).

Во вторую половину дня воспитатель, работая по заданию логопеда, играя с детьми в словесные игры «Подбери словечко», «Кто больше назовет», «Один-много», «Скажи ласково», «Скажи наоборот» и т.д., учит

подбирать прилагательные, глаголы, антонимические пары, продолжая расширять лексику по данной теме [1].

На следующих занятиях по развитию речи дети с помощью педагога будут включать новые и уже известные, но до этого находившиеся в пассивном словарном запасе слова в состав словосочетаний и предложений. Они будут учиться согласовывать существительные с прилагательными и числительными, например, пересчитывая снежинки на занятиях по формированию элементарных математических представлений (одна белая снежинка, две белых снежинки и т.д.). Или наблюдая за свойствами снега во время прогулки (легкий, холодный, искристый, скрипучий).

Так, двигаясь от понедельника к пятнице, педагоги отрабатывают лексику, чтобы к концу недели воспользоваться копилкой существительных, глаголов, прилагательных, наречий и других частей речи для составления не только словосочетаний и предложений, но и коротких рассказов о зиме. Ведь именно для этого педагоги расширяют и уточняют лексические запасы детей с тяжелыми нарушениями речи, чтобы с помощью этих слов-кирпичиков выстроить красивое здание связной речи.

Кроме того, специально к лексической теме недели принято подбирать динамические паузы, физминутки, пальчиковую гимнастику так, чтобы и они были наполнены актуальной для данной темы лексикой. Занятия продуктивной деятельностью продолжают логику лексической темы, дети лепят, рисуют, конструируют то, что связано с темой недели.

В течение дня воспитатель, в отличие от учителя-логопеда, имеет возможность многократного повторения и закрепления новых слов как на занятиях, так и в совместной деятельности, в режимных моментах, что способствует введению их в самостоятельную речь ребенка. Многократное вариативное повторение новой лексики в разных ситуациях – неременное условие ее актуализации, более прочного усвоения. Ведь у детей с тяжелыми нарушениями речи отмечается снижение памяти, трудности с воспроизведением услышанного, недостаточная мотивация к обучению.

Нужно отметить, что и родители становятся участниками коррекционно-образовательного процесса. По заданию педагогов они беседуют, читают, устраивают семейные просмотры тематических мультфильмов на заданную тему, а затем обсуждают их с детьми, что в значительной степени усиливает эффективность освоения новой лексики.

Таким образом, лексический материал для коррекционно-образовательной работы с детьми, имеющими тяжелые нарушения речи, определяется лексическими темами. Это результат интегрированной работы педагогов дошкольной образовательной организации, узких специалистов и родителей детей с ТНР. Погружение в тему, которая красной нитью проходит через образовательную и игровую деятельности, а также отражается во всех режимных моментах, позволяет актуализировать и ввести в самостоятельную речь новую лексику, расширить и уточнить словарный запас детей с тяжелыми нарушениями речи.

Выводы по первой главе

Проанализировав литературу по данной теме, мы сделали вывод, что лексика – это совокупность слов языка, его словарный состав. В онтогенезе в старшем дошкольном возрасте у ребенка успевает сформироваться ядро словаря, накапливается значительный запас слов. Многие слова из пассивного словаря переходят в активный. Лексика ребенка усложняется и совершенствуется. На развитие словаря детей влияет как собственная активная деятельность и чувственный опыт, так и общение и речевой образец взрослого.

Анализ специальной литературы по теме нашего исследования показал, что лексика старших дошкольников с тяжелыми нарушениями речи значительно отстает по срокам формирования от возрастной нормы. Словарь детей с ТНР беден, его пассивная часть значительно шире активной, преобладает номинативная лексика, чаще обиходная.

Значительно сокращено количество и качество глагольной и атрибутивной лексики. Проблемы в речевом развитии накладывают отпечаток на психику ребенка, на его поведение, затрудняют коммуникацию со сверстниками и взрослыми. Разные авторы отмечают присущие таким детям снижение памяти, неустойчивость внимания, раздражительность или неуверенность в себе. Поэтому педагогу необходимо предусмотреть большее количество повторений лексического материала, вариативность его подачи, поддержание учебной мотивации ребенка.

Коррекционно-образовательная работа с детьми, имеющими тяжелые нарушения речи, строится на основе комплексно-тематического планирования, определяется лексическими темами. Это результат интегрированной работы педагогов дошкольной образовательной организации, узких специалистов и родителей детей с ТНР. Погружение в тему отражается во всех режимных моментах, позволяет актуализировать и ввести в самостоятельную речь новую лексику, расширить, уточнить и систематизировать словарный запас детей с тяжелыми нарушениями речи.

В результате интегрированной, правильно организованной работы педагогов дошкольной образовательной организации, узких специалистов и родителей удастся актуализировать и ввести в самостоятельную речь дошкольников новую лексику, расширить, уточнить и систематизировать их словарный запас.

В свою очередь, развитие лексики позволяет ребенку более точно излагать свои мысли, усваивать сведения об окружающем мире, способствует развитию мышления, повышает учебную мотивацию, способствует повышению самооценки ребенка. Именно это и является целью коррекционно-образовательной работы.

ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ ЛЕКСИКИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ В ПРОЦЕССЕ КОРРЕКЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РАБОТЫ

2.1 Изучение лексики старших дошкольников с тяжёлыми нарушениями речи

Исследование лексики старших дошкольников с тяжелыми нарушениями речи было организовано на базе МАДОУ «Детский сад №39 г. Челябинска».

Исследование было осуществлено в 3 этапа: констатирующий этап, формирующий этап, контрольный этап.

На констатирующем этапе нами была подобрана и применена методика изучения лексики старших дошкольников с тяжелыми нарушениями речи Н.В. Серебряковой, Л.С. Соломахи «Диагностика нарушений речи у детей». Данная методика нами была адаптирована в соответствии: с возрастом детей; с нарушением; с индивидуальными особенностями ребёнка [8].

Рассмотрим подробно составленный диагностический инструментарий. Для исследования пассивного и активного словаря был выбран лексический материал, объединенный в четыре блока.

Раздел 1. Исследование пассивного словаря

Блок 1 – имя существительное (номинативная лексика). Блок 2 – глагольный словарь (предикативная лексика). Блок 3 – имя прилагательное (атрибутивная лексика). Блок 4 – обобщающие понятия.

Цель: определить объем пассивного словаря

Блок 1. Предметный словарь

Оборудование: предметные и сюжетные картинки.

Инструкция: «Сейчас я буду называть слова, а ты постарайся правильно показать картинку»

- а) Где кукла, стол, стул, диван (высокочастотная лексика).
- б) Где фонтан, памятник, солонка, галстук (низкочастотная лексика).
- в) Где у коровы хвост, рога, уши, копыта (части).
- г) Где теленок, щенок, жеребенок, ягненок (детеныши)

Блок 2. Глагольный словарь

- а) Покажи на картинке, кто гогочет, лает, мычит, каркает
- б) Покажи, где врач лечит, учитель учит, повар готовит, продавец продает
- в) Где цветок растет, цветок вырос, мальчик одевается, мальчик оделся, дети собирают грибы, дети собрали грибы

Блок 3. Словарь признаков (предметные картинки)

- а) Покажи, что бывает сладким, горьким, соленым, кислым.
- б) Покажи, какой предмет может быть деревянным, тяжелым, гладким, мягким.

Блок 4. Обобщающие понятия

- а) Выбери из картинок только те, которые обозначают транспорт, перелетных птиц, морских обитателей, профессии
- б) Покажи, какая из четырех картинок не относится к мебели, диким животным, транспорту.

Раздел 2. Исследование активного словаря

Блок 1 – имя существительное (номинативная лексика). Блок 2 – глагольный словарь (предикативная лексика). Блок 3 – имя прилагательное (атрибутивная лексика). Блок 4 – обобщающие понятия

Цель: определить объем активного словаря

Блок 1. Предметный словарь

Инструкция: «Сейчас я буду тебе показывать картинки, а ты постарайся их правильно назвать».

- а) Назови, что изображено на картинке (по темам): «Перелетные птицы» -

грач, скворец, кукушка, лебедь, аист, чайка, ласточка, журавль, соловей, цапля, трясогузка. «Транспорт» - легковой автомобиль, автобус, трамвай, троллейбус, поезд, мотоцикл, велосипед, самокат, поезд, метро. «Обитатели водоемов» - пресноводные (сом, карась, щука, окунь, плотва), морские (акула, сельдь, камбала, скумбрия, скат), млекопитающие (кит, дельфин, касатка), кальмар, осьминог, краб, морская звезда. «Профессии» - продавец, повар, учитель, водитель, врач, парикмахер, сапожник, почтальон, дворник, полицейский, пожарный, космонавт, музыкант.

б) Существительные, обозначающие части тела, части предметов.

Части тела: лоб, глаза, нос, щеки, уши, губы, зубы, брови, ресницы, веко, шея, локти, ногти, кисти, пятка, бедро, стопа.

Части предметов одежды: воротник, манжета, карман, капюшон, рукав, молния

Части автомобиля: кузов, кабина, фары, бампер, салон, мотор, дверь.

в) Название детенышей.

У собаки – щенок, у коровы - , у волка -, у овцы - , у оленя -, у свиньи

г) Названия профессий

Кто разносит письма? Кто продает продукты, вещи? Кто учит детей? Кто рисует картины? Кто водит машину? Кто стрижет волосы? Кто готовит пищу? Кто играет на музыкальных инструментах? Кто убирает двор?

Блок 2. Глагольный словарь.

-а) Кто какие звуки издает? Свинья – хрюкает, корова - .., кошка - .., лошадь - .., петух - .., волк - ..

б) Кто что делает (с использованием названий профессий). Врач – лечит, учитель - ..

в) Что делают этим инструментом (предметом): лопатой – копают, молотком - .., ручкой - .., ножом - .., иглой - ..

г) Кто как передвигается: змея – ползет, птица -.., рыба - .., кузнечик - .., человек-..

Блок 3. Словарь признаков.

а) Назови цвет: белый, черный, красный, синий, зеленый, коричневый, розовый, голубой, оранжевый, серый.

б) Назови формы: круглый, квадратный, треугольный, овальный, прямоугольный.

в) Скажи, какой (подбери признак) без опоры на картинку: цветок, котенок, яблоко, конфета.

Блок 4. Обобщающие понятия.

а) Назови одним словом:

- кастрюля, сковорода, кружка, тарелка; - воробей, сорока, синица, снегирь;

- автобус, самолет, грузовик, поезд; - медведь, заяц, лиса, волк; - повар, врач, продавец, парикмахер;

б) Четвертый лишний. Назови лишний предмет, объясни, почему он не подходит.

Параметры оценивания:

5 баллов – задание выполняет правильно и самостоятельно;

4 балла – самокоррекция или правильный ответ после стимулирующей помощи;

3 балла – выполнение задания с ошибками, часть заданий недоступна;

2 балла – большинство заданий выполняет с ошибками, требуется значительная помощь;

1 балл – невыполнение.

Результаты исследования пассивного словаря детей старшего дошкольного возраста с ТНР представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Результаты исследования пассивного словаря по методике изучения лексики старших дошкольников с тяжелыми нарушениями речи Н.В. Серебряковой, Л.С. Соломахи «Диагностика нарушений речи у детей» (констатирующий этап)

Исследуемые категории	Предложено	№1	№2	№3	№4	№5
		Названо	Названо	Названо	Названо	Названо
1	2	3	4	5	6	7
Имя существительное	а) 10	а) 7	а) 8	а) 6	а) 5	а) 7
	б) 10	б) 6	б) 7	б) 5	б) 9	б) 8
	в) 10	в) 8	в) 9	в) 8	в) 9	в) 4
Глагол	а) 8	а) 7	а) 6	а) 7	а) 5	а) 8
	б) 8	б) 4	б) 5	б) 5	б) 4	б) 8
	в) 8	в) 6	в) 5	в) 6	в) 4	в) 8
Имя прилагательное	а) 10	а) 8	а) 7	а) 8	а) 6	а) 10
	б) 10	б) 7	б) 7	б) 6	б) 5	б) 9
	в) 10	в) 6	в) 7	в) 5	в) 6	в) 7
Обобщающие слова	а) 5	а) 4	а) 4	а) 4	а) 3	а) 5
	б) 5	б) 4	б) 3	б) 5	б) 3	б) 4
Итого	94	67	68	65	59	78

Наглядно результаты исследования пассивного словаря представлены на рисунке 1.

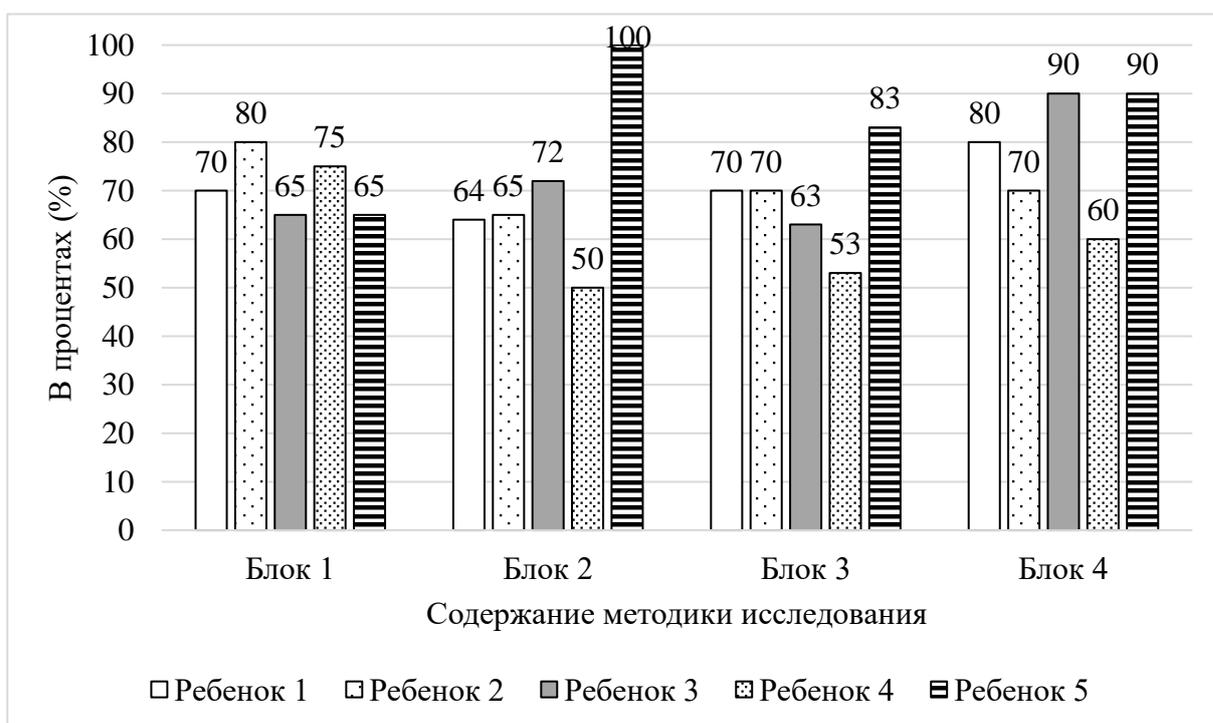


Рисунок 1 – Результаты исследования пассивной лексики

При изучении овладения глагольным словарём было выявлено следующее: ребенок №5 справился самостоятельно, остальные дети справились только при помощи наводящих вопросов. Большую трудность составили такие слова, как кошка – крадётся; лошадь – ржет.

Результаты исследования уровня сформированности словарного запаса показали следующее: Ребенок №1 справился самостоятельно, остальные дети справились только при помощи наводящих вопросов. Большую трудность составили такие животные и их детёныши, как лошадь, овца, корова. Особенно трудно было справляться с заданиями ребенку №4.

На основании проведённого констатирующего эксперимента для удобства результаты были сведены нами в единую таблицу 2.

Таблица 2 – Результаты исследования активного словаря по методике изучения лексики старших дошкольников с тяжелыми нарушениями речи Н.В. Серебряковой, Л.С. Соломахи «Диагностика нарушений речи у детей» (констатирующий этап)

Экспериментальная группа	Предложено	№1	№2	№3	№4	№5
Раздел		Названо	Названо	Названо	Названо	Названо
1	2	3	4	5	6	7
Имя существительное	а)10 б)10 в)10	а) 5 б) 6 в) 7	а) 5 б) 5 в) 6	а) 4 б) 4 в) 5	а) 1 б) 4 в) 3	а) 5 б) 5 в) 4
Глагол	а) 8 б) 8 в) 8	а) 4 б) 4 в) 5	а) 5 б) 4 в) 4	а) 4 б) 4 в) 3	а) 3 б) 2 в) 4	а) 4 б) 4 в) 4
Имя прилагательное	а) 10 б)10 в)10	а) 6 б) 4 в) 5	а) 5 б) 4 в) 5	а) 5 б) 3 в) 4	а) 3 б) 2 в) 3	а) 7 б) 6 в) 5
Обобщающие слова	а) 5 б) 5	а) 3 б) 4	а) 3 б) 3	а) 4 б) 2	а) 2 б) 1	а) 4 б) 3
Итого	94	50	48	40	28	51

Анализируя данные сводной таблицы, можно прийти к выводу о том, что лексика детей имеет свои особенности. Затруднения вызывали существительные, обозначающие названия профессий. Ребенок №3 назвал продавца покупателем. При подборе прилагательных часто использовалось слово «красивый» (ребенок №4: красивый котенок, красивое яблоко) или назывался цвет предмета, как основной признак.

При исследовании обобщающих слов наибольшие трудности вызвало слово «транспорт» (ребенок № 3: машины, ребенок №4 вообще не смог назвать это слово).

Наглядно результаты исследования владения активной лексикой представлены в рисунке 2.

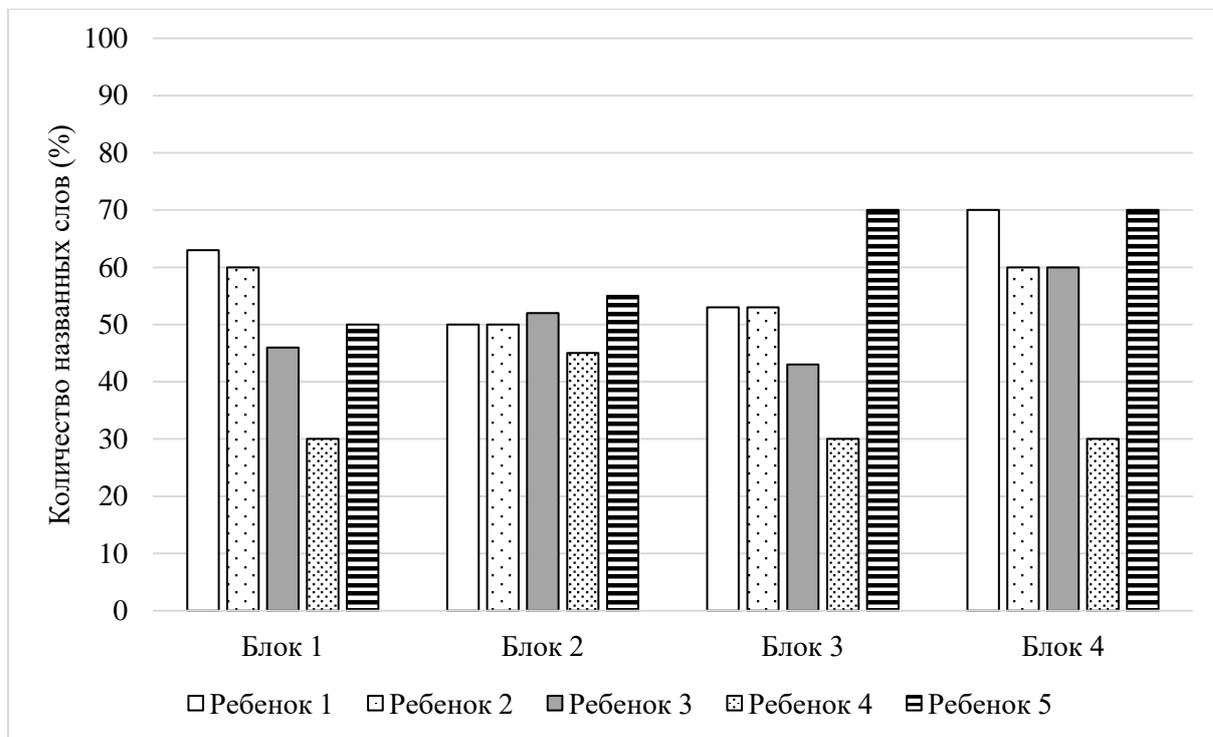


Рисунок 2 – Результаты исследования активной лексики

Таким образом, нами были сделаны выводы, что у изучаемой категории детей отмечается недоразвитие лексической стороны речи. Наибольшие трудности возникли при подборе слов, обозначающих качество действия и обобщающих словах.

2.2 Организация экспериментальной работы по развитию лексики детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи в процессе коррекционно-педагогической работы

На основании данных констатирующего эксперимента нами была разработана и организована коррекционно-развивающая работа с детьми

исследуемой группы посредством использования многофункционального пособия «магнитная доска».

Коррекционно-развивающая работа представляет собой комплекс дидактических игр, апробированный в МАДОУ «ДС №39 г. Челябинск», опирающийся на Адаптированную Образовательную Программу дошкольного образовательного учреждения (АОП ДОО). В МАДОУ ДС №39: «Программу воспитания и обучения в детском саду» под редакцией Васильевой М.А., Гербовой В.В., Комаровой Т.С. , - М., 2008 г с рекомендациями примерной основной образовательной программы «От рождения до школы» под редакцией Вераксы Н.Е, Комаровой Т.С., Васильевой М.А., - М.,2018.

Целью реализации комплекса игр является развитие лексики детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи посредством дидактических игр. Коррекционная работа была построена с учетом следующих принципов. Рассмотрим их подробнее.

Принцип деятельностного подхода. Так как в дошкольном возрасте ведущим видом деятельности является игровая, то коррекционная работа осуществляется в процессе игры.

Принцип системности и последовательности. Согласно данному принципу, развивающее воздействие осуществлялось постепенно, все последующие задания основывались на использовании навыков, сформированных на основе предыдущих, что позволяло закрепить полученные знания и способности, расширить и углубить их и на этой основе сформировать новые умения детей.

Принцип индивидуального подхода. Вся развивающая работа строилась с учетом личных потребностей, знаний, умений и навыков каждого ребенка.

Нами были разработаны дидактические игры, направленные на развитие лексики детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи.

Перспективный план коррекционно-развивающей работы по развитию словаря у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи представлен в таблице 3.

Таблица 3 – Перспективный тематический план апробирования многофункционального развивающего пособия «Магнитная доска»

Тема по календарно-тематическому планированию	Раздел	Название игры	Цель
1	2	3	4
Перелетные птицы	Активный и пассивный предметный словарь	«Кто улетел»	Развивать зрительное внимание и память, закреплять и расширять номинативный словарь.
	Словарь признаков	«Подбери признак»	Учить подбирать к предмету сначала одно, затем (усложнение) несколько определений.
	Глагольный словарь	«Кто как голос подает»	Закреплять умение образовывать звукоподражательные глаголы
	Словарь обобщающих понятий	«Назови одним словом»	Учить подбору обобщающих слов
Обитатели водоемов	Активный и пассивный предметный словарь Словарь признаков	«Сыщик» «Угадай, что я задумал»	Закреплять номинативный словарь, развивать слуховое и зрительное внимание и память, совершенствовать умение ориентироваться в пространстве. Учить выделять существенные признаки предметов, расширять адъективный словарь, готовить базу к составлению описательных рассказов
	Глагольный словарь	«Кто больше назовет»	Уточнить, расширить и актуализировать глагольный словарь по теме
	Словарь обобщающих понятий	«Четвертый лишний»	Закреплять умение подбирать обобщающие слова, учить аргументированно объяснять свой выбор.
Транспорт	Активный и пассивный предметный словарь	«Подумай, ответь»	Развивать зрительное внимание и память, закреплять номинативный словарь. Учить выделять часть из целого.
	Словарь признаков	«Угадай, что я задумал»	Учить выделять существенные признаки предметов, расширять адъективный словарь, готовить базу к составлению описательных рассказов

Продолжение таблицы 3

	Глагольный словарь	«Путаница»	Уточнить и актуализировать глагольный словарь по лексической тематике
	Словарь обобщающих понятий	«Назови одним словом»	Учить подбору обобщающих слов
Профессии	Активный и пассивный предметный словарь	«Кто спрятался»	Развивать зрительное внимание и память, закреплять номинативный словарь
	Словарь признаков	«Угадай, что я задумал»	Учить выделять существенные признаки предметов, расширять адъективный словарь, готовить базу к составлению описательных рассказов
	Глагольный словарь	«Кто больше назовет»	Уточнить, расширить и актуализировать глагольный словарь по лексической теме
	Словарь обобщающих понятий	«Угадай, что я задумал»	Закреплять умение подбирать обобщающие слова, учить аргументированно объяснять свой выбор

Комплекс коррекционно-развивающих игр, разработанный нами, проводился на двусторонней магнитной доске, изготовленной из металлического листа квадратной формы, обтянутого декоративной пленкой. Игровое поле разделено полосками на равные квадраты – по четыре квадрата в столбце и ряду. На нескольких квадратах наклеены символы-ориентиры, облегчающие участникам игры ориентировку на игровом поле. К магнитной доске прилагаются наборы ламинированных предметных картинок по лексическим темам, с прикрепленными к ним с обратной стороны магнитами.

Игры, представленные в таблице, проводились как в первую, так и во вторую половину дня в индивидуальной и индивидуально-подгрупповой форме.

В понедельник на первом фронтальном занятии по ознакомлению с окружающим миром и развитию речи дети познакомились с новой темой недели. На этом занятии уточнялась актуальная лексика, которой оперировали дети, она уточнялась и расширялась. Затем, в течение дня нами

организовывались индивидуальные и индивидуально-групповые игры с магнитной доской, где мы использовали предметные картинки по конкретной лексической теме.

В непринужденной атмосфере игры дети увлеченно отвечали на вопросы, запоминали и актуализировали лексику, которая, в большинстве случаев была пассивной и не использовалась ими ранее в активной речи. Элемент соревновательности также добавлял мотивацию, что способствовало поддержанию интереса и внимания детей к ходу игры, к ее результатам.

Особенно нравились детям игры «Кто спрятался», «Угадай, что я задумал», «Путаница» и «Кто больше назовет». Игры проводились ежедневно. В конце недели на итоговом занятии по развитию речи дети показывали, какие слова по теме недели запомнили, тут очень удачно применялась игра «Кто больше назовет». Дети соревновались в подборе слов на заданную лексическую тему.

Таким образом, нами был разработан комплекс игр для детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи, позволивший успешно провести коррекционно- развивающую работу по развитию как пассивной, так и активной лексики у таких детей. Надо отметить универсальный характер многих игр, возможность применять их при изучении любой лексической темы.

Коррекционно-развивающая работа по развитию лексики у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи проводилась нами в период с 20.04 по 17.05 в соответствии с адаптированной образовательной Программой дошкольного образовательного учреждения (АОП ДОО), опирающейся на «Программу воспитания и обучения в детском саду» под редакцией Васильевой М.А., Гербовой В.В., Комаровой Т.С. , - М., 2008 г с рекомендациями примерной основной образовательной программы «От рождения до школы» под редакцией Вераксы Н.Е, Комаровой Т.С., Васильевой М.А., - М.,2018.

Основными направлениями нашей работы были:

1. Обогащение словаря по лексическим темам, введение в речь новых слов.
2. Уточнение и закрепление словаря.
3. Систематизация словаря.

Например, по теме «Перелетные птицы» мы проводили следующие игры с применением магнитной доски: «Кто улетел» (работа с существительными), «Подбери признак» (уточнение и расширение словаря прилагательных), «Кто как голос подает» (расширение и уточнение глагольного словаря). Кроме того, применялись игры «Четвертый лишний», «Назови одним словом» на усвоение обобщающих понятий. Дети учились анализировать, высказываться и аргументировать свою точку зрения, используя отрабатываемую лексику. Например, в ряду картинок: чайка, лебедь, ласточка, утка детям надо было не только назвать обобщающее понятие «перелетные птицы», но и найти среди четырех птиц одну, отличающуюся от всех (кукушка не относится к водоплавающим птицам, у нее нет перепонки между пальцами).

Словарь, который использовался в играх с магнитной доской, затем актуализировался воспитателем не только на занятиях, но и в режимных моментах, на прогулке, в совместной деятельности. Проводилось консультирование родителей, им рекомендовались доступные в домашних условиях словесные игры по конкретной лексической теме, опирающиеся на ту лексику, которая ранее была отработана в играх с магнитной доской.

В конце каждой недели мы проводили контрольно-диагностическое исследование, которое позволяло выявить и сравнить количество усвоенных и воспроизводимых детьми слов по изученной лексической теме.

Таким образом, нами был проведен формирующий этап исследования, эффективность которого позволит увидеть контрольный этап.

2.3 Результаты экспериментальной работы

Для определения эффективности, проведенной нами коррекционно-развивающей работы было проведено повторное исследование лексики детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи.

На контрольном этапе применены те же методики, что и на констатирующем этапе.

Нами были получены следующие результаты, оформленные в таблицу 4.

Таблица 4 – Результаты исследования пассивного словаря после проведения коррекционной работы по методике изучения лексики старших дошкольников с тяжелыми нарушениями речи Н.В. Серебряковой, Л.С. Соломахи «Диагностика нарушений речи у детей» (контрольный этап)

Экспериментальная группа	Предложено	№1	№2	№3	№4	№5
		Названо	Названо	Названо	Названо	Названо
Имя существительное	а) 10	а) 9	а) 8	а) 7	а) 6	а) 10
	б) 10	б) 7	б) 8	б) 6	б) 6	б) 9
	в) 10	в) 8	в) 7	в) 5	в) 5	в) 10
Глагол	а) 8	а) 7	а) 7	а) 6	а) 5	а) 8
	б) 8	б) 6	б) 6	б) 6	б) 4	б) 7
	в) 8	в) 8	в) 6	в) 7	в) 5	в) 7
Имя прилагательное	а) 10	а) 9	а) 8	а) 9	а) 6	а) 10
	б) 10	б) 10	б) 8	б) 8	б) 5	б) 8
	в) 10	в) 10	в) 9	в) 6	в) 7	в) 9
Обобщающие слова	а) 5	а) 5	а) 5	а) 4	а) 4	а) 5
	б) 5	б) 4	б) 5	б) 4	б) 3	б) 5
Итого	94	83	77	68	56	88

Наглядно результаты контрольного этапа представлены на рисунке 3.

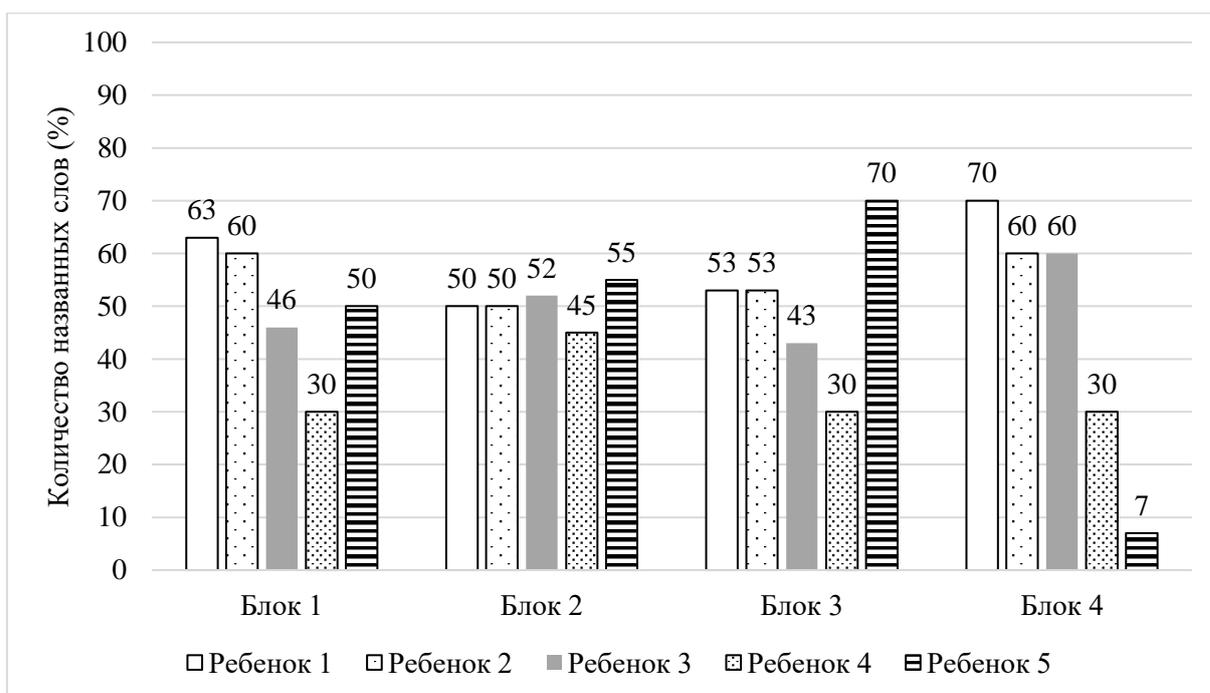


Рисунок 3 – Результаты исследования пассивного словаря (контрольный этап)

Далее рассмотрим результаты исследования активного словаря старших дошкольников с ТНР на контрольном этапе, представленные в таблице 5.

Таблица 5 – Результаты исследования активного словаря по методике изучения лексики старших дошкольников с тяжелыми нарушениями речи Н.В. Серебряковой, Л.С. Соломахи «Диагностика нарушений речи у детей» (контрольный этап)

Экспериментальная группа	Предложено	№1	№2	№3	№4	№5
		Названо	Названо	Названо	Названо	Названо
Имя существительное	а)10	а) 7	а) 7	а) 6	а) 3	а) 9
	б)10	б) 7	б) 6	б) 7	б) 5	б) 8
	в)10	в) 8	в) 7	в) 7	в) 4	в) 8
Глагол	а) 8	а) 6	а) 6	а) 6	а) 4	а) 7
	б) 8	б) 5	б) 5	б) 5	б) 4	б) 6
	в) 8	в) 6	в) 5	в) 6	в) 5	в) 7
Имя прилагательное	а) 10	а) 7	а) 6	а) 6	а) 4	а) 9
	б)10	б) 5	б) 5	б) 5	б) 3	б) 8
	в)10	в) 6	в) 6	в) 5	в) 4	в) 8
Обобщающие слова	а) 5	а) 5	а) 5	а) 5	а) 3	а) 5
	б) 5	б) 4	б) 5	б) 5	б) 3	б) 5
Итого	94	66	63	64	42	80

Наглядно результаты контрольного этапа представлены на рисунке 4.

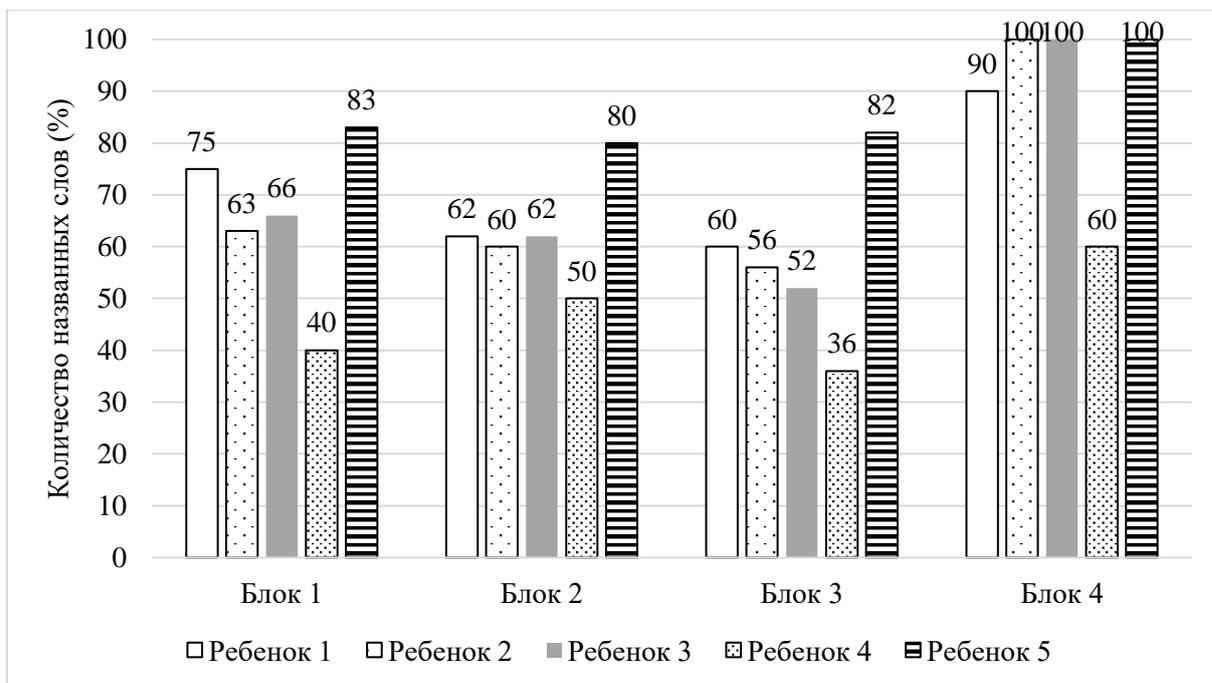


Рисунок 4 – Результаты исследования активного словаря (контрольный этап)

При сравнении результатов формирующего и контрольного этапов исследования заметна значительная положительная динамика в состоянии лексики детей с тяжелыми нарушениями речи. После систематического проведения коррекционно-развивающих игр с использованием пособия «Магнитная доска» у детей расширились знания по таким лексическим темам, как «перелетные птицы», «обитатели водоемов», «профессии», «транспорт». Пассивный и активный словарь по этим темам расширился, обогатился и актуализировался по всем блокам – от обобщающих понятий и номинативного словаря, до словаря признаков и глагольной лексики. Сравнение результатов формирующего и контрольного эксперимента представлены в таблицах 6 и 7.

Таблица 6 – Сравнение результатов исследования пассивного словаря до и после проведения коррекционной работы по методике изучения лексики старших дошкольников с тяжелыми нарушениями речи Н.В. Серебряковой, Л.С. Соломахи «Диагностика нарушений речи у детей»

Экспериментальная группа	№1		№2		№3		№4		№5	
	названо		названо		названо		названо		названо	
	до	после	до	после	до	после	до	после	до	после
Имя существительное	а)5 б)6 в)8	а)9 б)7 в)8	а)5 б)6 в)7	а)8 б)8 в)7	а)4 б)5 в)5	а)7 б)6 в)5	а)1 б)4 в)4	а)6 б)6 в)5	а)6 б)5 в)4	а)10 б)9 в)10
Глагол	а)4 б)4 в)5	а)7 б)6 в)8	а)5 б)5 в)4	а)7 б)6 в)6	а)4 б)5 в)3	а)6 б)6 в)7	а)3 б)3 в)4	а)5 б)4 в)5	а)5 б)4 в)5	а)8 б)7 в)7
Имя прилагательное	а)6 б)5 в)5	а)9 б)10 в)10	а)5 б)6 в)5	а)8 б)8 в)9	а)6 б)3 в)4	а)9 б)8 в)6	а)3 б)3 в)3	а)6 б)5 в)7	а)7 б)8 в)6	а)10 б)8 в)9
Обобщающие слова	а)3 б)4	а)5 б)4	а)3 б)3	а)5 б)5	а)4 б)2	а)4 б)4	а)2 б)1	а)4 б)3	а)4 б)3	а)5 б)5
Итого	55	83	54	77	45	68	31	56	57	88

Сравнительные результаты представим в диаграмме на рисунке 5.

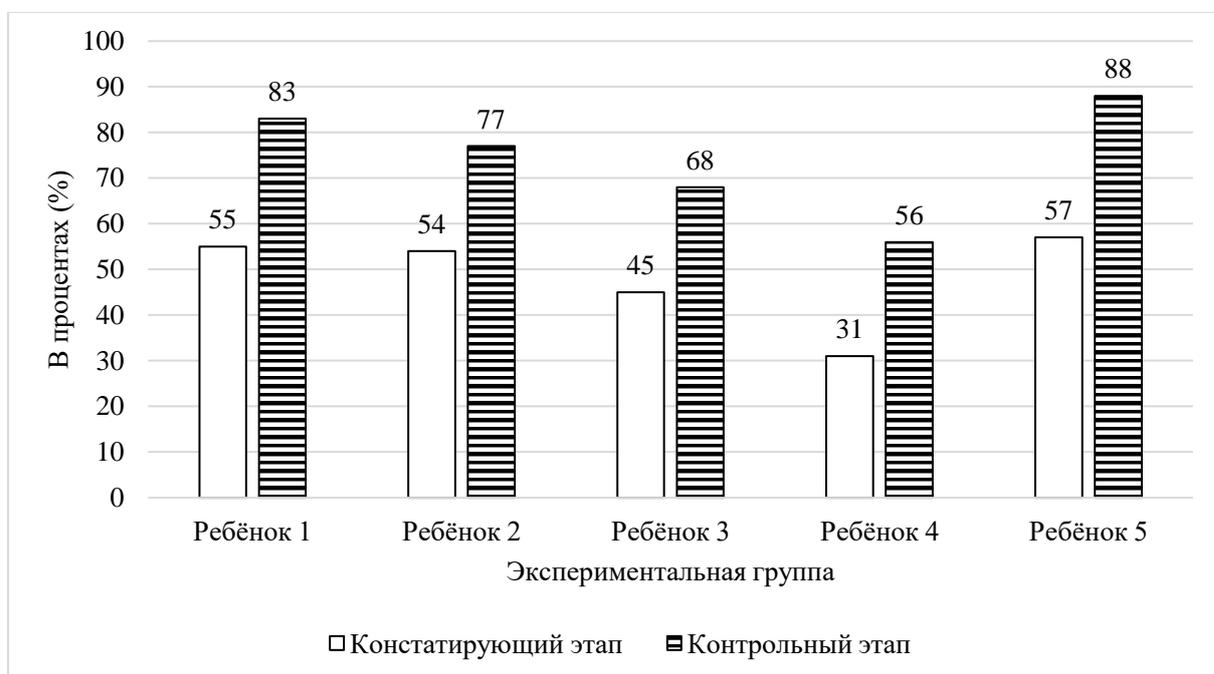


Рисунок 5 - Сравнительные результаты исследования пассивного словаря старших дошкольников с тяжелыми нарушениями речи на констатирующем и контрольном этапах

Далее рассмотрим сравнительные результаты исследования активного словаря старших дошкольников с ТНР.

Таблица 7 – Сравнение результатов исследования активного словаря старших дошкольников с тяжелыми нарушениями речи Н.В. Серебряковой, Л.С. Соломахи «Диагностика нарушений речи у детей»

Экспериментальная группа	№1		№2		№3		№4		№5	
	названо		названо		названо		названо		названо	
	до	после								
Имя существительное	а)5	а)7	а)5	а)7	а)4	а)6	а)1	а)3	а)5	а)9
	б)6	б)7	б)5	б)6	б)4	б)7	б)4	б)5	б)5	б)8
	в)7	в)8	в)6	в)7	в)5	в)7	в)3	в)4	в)4	в)8
Глагол	а)4	а)6	а)5	а)6	а)4	а)6	а)3	а)4	а)4	а)7
	б)4	б)5	б)4	б)5	б)4	б)5	б)2	б)4	б)4	б)6
	в)5	в)6	в)4	в)5	в)3	в)6	в)4	в)5	в)4	в)7
Имя прилагательное	а)6	а)7	а)5	а)6	а)5	а)6	а)3	а)4	а)7	а)9
	б)4	б)5	б)4	б)5	б)3	б)5	б)2	б)3	б)6	б)8
	в)5	в)6	в)5	в)6	в)4	в)5	в)3	в)4	в)5	в)8
Обобщающие слова	а)3	а)5	а)3	а)5	а)4	а)5	а)2	а)3	а)4	а)5
	б)4	б)4	б)3	б)5	б)2	б)5	б)1	б)3	б)3	б)5
Итого	53	66	49	63	42	63	28	42	52	80

Представим полученные результаты в диаграмме на рисунке 6.

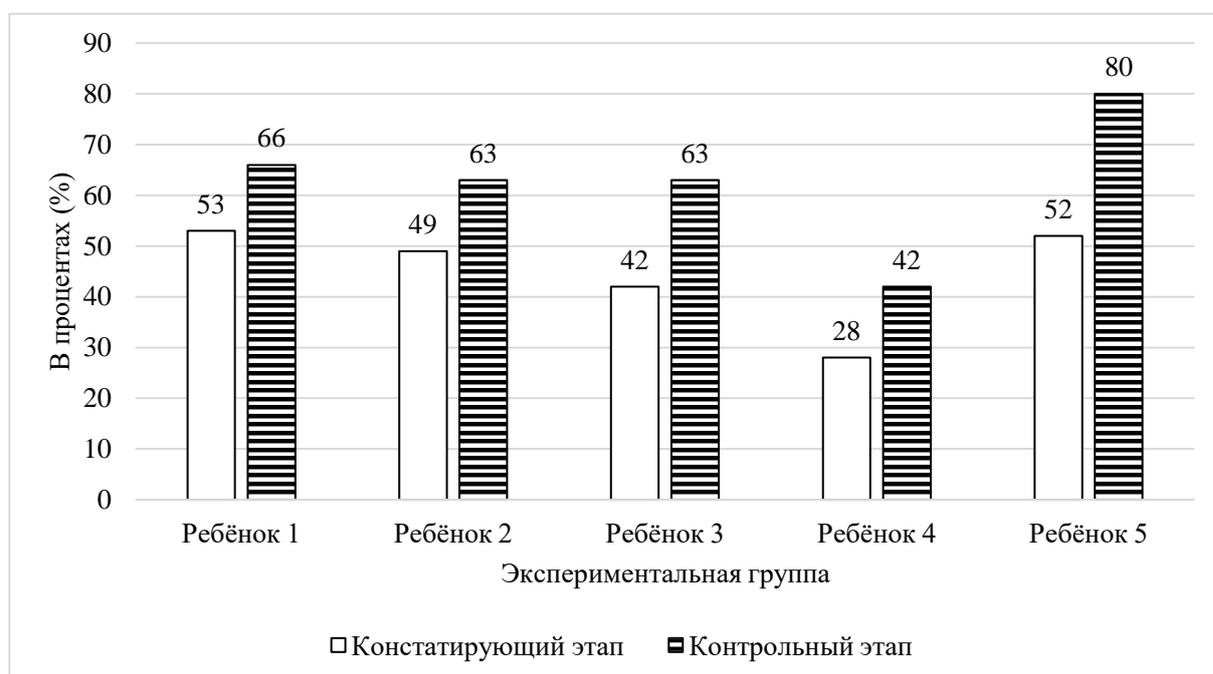


Рисунок 6 – Сравнительные результаты исследования активного словаря старших дошкольников с тяжелыми нарушениями речи на констатирующем и контрольном этапах

Таким образом, наглядно видна эффективность предложенного нами многофункционального игрового развивающего пособия «Магнитная доска».

Выводы по второй главе

Для выявления уровня развития лексики старших дошкольников с тяжелыми нарушениями речи мы проанализировали различные

диагностические методики и использовали в своей работе методику изучения лексики старших дошкольников с тяжелыми нарушениями речи Н.В. Серебряковой, Л.С. Соломахи «Диагностика нарушений речи у детей», предварительно адаптировав ее с учетом возраста детей, характера речевых нарушений, индивидуальных особенностей детей. Мы провели диагностическое обследование пассивного и активного словаря детей с тяжелыми нарушениями, предварительно объединив материал в блоки: предметный словарь, словарь признаков, глагольный словарь и словарь обобщающих понятий.

Это помогло нам выявить и зафиксировать состояние пассивной и активной лексики старших дошкольников с тяжелыми нарушениями речи на примере нескольких лексических тем. Результаты нашего исследования показали, что активный словарь у таких детей значительно отстает от пассивного. Это касается всех блоков лексики. Особенно беден словарь признаков, что весьма характерно для детей с тяжелыми нарушениями речи.

На основании данных констатирующего эксперимента мы разработали, а затем применили на практике многофункциональное развивающее пособие «Магнитная доска». Использовали его как первую, так и во вторую половину дня, проводили игры как индивидуально, так и в небольших подгруппах, уточняя, расширяя и обогащая словарный запас детей с тяжелыми нарушениями речи.

Лексика, использованная в играх с магнитной доской, затем актуализировалась не только на занятиях, но и в режимных моментах, на прогулке, в совместной деятельности. Атмосфера игры помогала детям концентрировать и удерживать внимание на картинном материале, элемент соревновательности усиливал мотивационную готовность к обучению, наглядность поддерживала интерес детей к занятиям.

Проведенные нами контрольно-диагностические исследования, позволили выявить и сравнить количество усвоенных и воспроизводимых детьми слов по изученным лексическим темам. Сравнительный анализ

полученных данных позволяет констатировать улучшение показателей пассивного и активного словаря по всем лексическим блокам.

Это позволяет нам сделать вывод о подтвержденной эффективности разработанного нами многофункционального развивающего пособия «Магнитная доска».

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Развитие лексики у детей с тяжелыми нарушениями речи является одной из важнейших задач коррекционно-педагогической работы в дошкольных образовательных учреждениях. Количество таких детей неуклонно растет. Этим обусловлена актуальность поднятой нами темы.

Коррекционно-развивающая работа по формированию, развитию и обогащению словаря у детей с тяжелыми нарушениями речи является неотъемлемой частью деятельности педагогов дошкольного образования.

Изучив научную литературу по теме нашего исследования, мы можем констатировать, что словарь детей с тяжелыми нарушениями речи значительно отстает от показателей возрастной нормы, его пассивная часть значительно шире активной. Для решения коррекционно-образовательных задач по развитию лексики старших дошкольников с тяжелыми нарушениями речи необходима специально организованная работа педагогов. Она должна быть тесно связана с развитием представлений об окружающем мире.

В процессе исследования нами были решены следующие задачи.

Проанализирована психолого-педагогическая и методическая литература по развитию лексики детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи. Сегодня под лексикой понимается совокупность слов языка, его словарный состав.

Проанализированы особенности лексики детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи. Для них характерно значительное снижение показателей пассивной и активной лексики по сравнению с возрастной нормой.

Организовано исследование состояния лексики детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи.

Проанализированы полученные результаты. Исходя из полученных результатов, разработано содержание коррекционно-педагогической

работы по развитию лексики детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи посредством дидактических игр, с использованием разработанного нами многофункционального развивающего пособия «Магнитная доска». Пособие представляет собой на двустороннюю магнитную доску, изготовленную из металлического листа квадратной формы, обтянутого декоративной пленкой. Игровое поле разделено полосками на равные квадраты. К пособию прилагается набор ламинированных картинок на лексические темы, каждая из которых легко размещается на игровом поле доске при помощи магнита, закрепленного на обратной стороне картинки.

Разработаны универсальные игры, которые можно использовать в работе по различным лексическим темам.

Разработан перспективный план коррекционно-развивающей работы по развитию словаря у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи

Предоставлены результаты экспериментальной работы по развитию лексики у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи посредством нашего многофункционального пособия.

Нами были определены направления, методы, приёмы и принципы коррекционно-развивающей работы.

Исследование лексики старших дошкольников с тяжелыми нарушениями речи было организовано на базе МАДОУ «Детский сад №39 г. Челябинска».

При сравнении результатов формирующего и контрольного этапов исследования заметна значительная положительная динамика в состоянии лексики детей с тяжелыми нарушениями речи. Это позволяет нам сделать выводы об эффективности нашего многофункционального пособия.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что цель нашего исследования достигнута, задачи, поставленные в ходе этой работы, решены в полном объёме.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Агранович, З.Е. Сборник домашних заданий в помощь логопедам и родителям для преодоления лексико-грамматического недоразвития речи у дошкольников с ОН / З.Е. Агранович. – СПб.: «ДЕТСТВО» ПРЕСС, 2001. – 218 с.
2. Алексеева, М. М., Яшина, В. И. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников: Учеб. пособие для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений. – 3-е изд., стереотип. – М.: Издательский центр «Академия», 2000. – 400 с.
3. Волкова, Г.А. Методика психолого-логопедического обследования детей с нарушениями речи. Вопросы дифференциальной диагностики / Г.А. Волкова. – СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2004. – 144 с.
4. Волкова, Л.С. Логопедия: Учебник для студентов дефектол. фак. пед. Вузов / Л.С. Волкова, С.Н. Шаховская. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1998. – 680 с.
5. Волосовец Т.В. Преодоление общего недоразвития речи дошкольников. Учебно-методическое пособие [Текст] / Т.В. Волосовец. – М.: В. Секачев, 2007. – 224 с.
6. Выготский, Л.С. Мышление и речь: [Психол. исслед.] / Л.С. Выготский. – М.: Лабиринт, 2011. – 352 с.
7. Гвоздев, А.Н. Вопросы изучения детской речи / А.Н. Гвоздев. – СПб.: Издательский дом «Нева», 2004. – 352 с.
8. Диагностика нарушений речи у детей и организация логопедической работы в условиях дошкольного учреждения : сб. метод. рекомендаций / В.П. Балабанова, Н.В. Серебрякова, С.Б. Яковлев [и др.]. – Санкт-Петербург: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2000. – 232 с. – URL: https://pedlib.ru/Books/1/0427/index.shtml?from_page=49 (дата обращения: 17.03.2022). – Текст : электронный

9. Елецкая О.В. Особенности лексического запаса и лексических операций у школьников с дизорфографией // Вестник ПГГПУ. Серия № 1. Психологические и педагогические науки. 2014. – №2-1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-leksicheskogo-zapasa-i-leksicheskikh-operatsiy-u-shkolnikov-s-dizorfografiyey> (дата обращения: 21.05.2023).
10. Елисеева М.Б. О лексическом развитии ребенка раннего возраста. // Логопед в детском саду. – М., 2006. – № 1. – 10 с.
11. Ефименкова, Л.Н. Формирование речи у дошкольников : пособие для логопедов. – М.: Просвещение, 1981.
12. Жукова, Н.С. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников / Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева. – М.: Просвещение, 1990. – 392 с.
13. Кацнельсон, С. Д. Речемыслительные процессы. Вопр. языкознания./ С.Д. Кацнельсон., – М.: 1984. – С. 3-12.
14. Коррекционно-развивающая работа с детьми раннего и младшего дошкольного возраста. /Под. ред. Серябряковой Н.В. – СПб.: КАРО, 20005. – 112с.
15. Кузнецова Е.К., Тихонова И.А. Развитие и коррекция речи детей 5-6 лет. – М., 2004.
16. Лаврова, Г.Н. Технологии анализа коррекционно-развивающей работы в дошкольном образовательном учреждении компенсирующего вида и на группах для детей с ограниченными возможностями здоровья. – Челябинск: Цицеро, 2009. – 76 с.
17. Лалаева, Р.И. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников / Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова. – СПб.: Союз, 70 1999. – 153 с.
18. Лалаева, Р.И. Формирование лексики и грамматического строя у дошкольников с ОНР / Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова. – Спб.: Союз, 2006. – 218 с. 22.

19. Логопедия: Учебник для студентов дефектол. фак. пед. вузов / Под ред. Л.С. Волковой, С.Н. Шаховской. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1998. – 680 с.
20. Лопатина Л.В., Серебрякова Н.В. Преодоление речевых нарушений у дошкольников (коррекция стертой дизартрии). – Спб.: Изд-во «СОЮЗ», 2000. – 192 с.
21. Лопатина, Л.В. Примерная адаптированная основная образовательная программа для дошкольников с тяжелыми нарушениями речи / Л.В. Лопатина. – СПб.: 2014. – 387 с.
22. Максаков А.И., Тумакова Г.А. Учите, играя. – М.: Просвещение, 1983. – С. 144.
23. Менджерицкая Д.В. Воспитателю о детской игре. /Под ред. Т.А. Марковой. – М.: Просвещение, 1982. – 128 с.
24. Нищева Н. В. Система коррекционной работы в логопедической группе для детей с ОНР. – СПб, «Детство - Пресс», 2003. – С. 23.
25. От рождения до школы. Инновационная программа дошкольного образования. / Под ред. Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, Э. М. Дорофеевой. – Издание пятое (инновационное), испр. и доп. – М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2019. – с.336
26. Петрова Т.И., Петрова Е.С. Игры и занятия по развитию речи дошкольников. – М., «Школьная пресса» 2006. – С. 35.
27. Плотникова С.В. Развитие лексикона ребенка: учеб. пособие / С. В. Плотникова. – М.: ФЛИНТА: Наука, 2011. – 224 с.
28. Подобед С.О. Игры для детей с тяжелыми нарушениями речи. // Логопед. – М.: 2004. – № 5. – С. 64.
29. Селиверстов В.И. Речевые игры с детьми. / В.И. Селиверстов – М.: Владос, 1994. – С. 45.
30. Смирнова Л., Ткаченко Г. Коррекционно-развивающие игры. // Дошкольное воспитание. – М.: 2003, – №3, – С. 52.

31. Урунтаева Г.А., Афонькина Ю.А. Помоги принцу найти Золушку. – М.: Просвещение, 1994.
32. Филичева Т. Е., Чевелёва Н. А. Логопедическая работа в специальном детском саду: Учеб. пособие для студ. пед. ин-тов по спец. № 2111 «Дефектология». – М.: Просвещение, 1987. – 142с.
33. Филичева Т.Б. «Особенности речевого развития дошкольников» // «Дети с проблемами в развитии», 2004 – №1– С. 3.
34. Филичева, Т.Б. Основы логопедии : учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. «Педагогика и психология (дошк.)» / Т.Б. Филичева, Н.А. Чевелева, Г.В. Чиркина. – М.: Просвещение, 1989. – 223 с.
35. Цвынтарный В.В. Играем, слушаем, подражаем – звуки получаем. – Санкт-Петербург, 1999
36. Швайко Г.С. Игры и игровые упражнения для развития речи – М., Просвещение, 1988.