



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

ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ
КАФЕДРА ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ И
ПРЕДМЕТНЫХ МЕТОДИК

**Дидактические игры как средство развития лексической стороны
речи детей дошкольного возраста с задержкой психического развития**

**Выпускная квалификационная работа по направлению
44.04.03 Специальное (дефектологическое) образование
Направленность программы магистратуры
«Психолого-педагогическая реабилитация лиц с ограниченными возможностями
здоровья»
Форма обучения заочная**

Проверка на объем заимствований:
91 % авторского текста

Работа рекомендована к защите
«16» 01 2024 г.
Зав. кафедрой ПППО и ПМ
Корнеева Н.Ю.

Выполнил:
Студент группы ЗФ-309-170-2-2
Чичугина Марина Сергеевна

Научный руководитель:
Кожевникова М.В.,
д. филол. наук, профессор

Челябинск
2024

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	4
ГЛАВА 1 ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ ЛЕКСИЧЕСКОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ	11
1.1 Закономерности развития речи у детей с задержкой психического развития.....	11
1.2 Состояние словаря у детей дошкольного возраста с задержкой психического развития	22
1.3 Особенности дидактической игры как средства развития лексической стороны речи детей дошкольного возраста с задержкой психического развития	30
Выводы по 1 главе	36
ГЛАВА 2 ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ОСУЩЕСТВЛЕНИЮ КОРРЕКЦИИ НАРУШЕНИЙ ЛЕКСИЧЕСКОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ.....	38
2.1 Методика обследования лексической стороны речи у дошкольников с задержкой психического развития.....	38
2.2 Содержание логопедической работы по коррекции лексической стороны речи у дошкольников с задержкой психического развития, на основе дидактической игры.....	45
2.3 Анализ эффективности проведенной логопедической работы по коррекции лексической стороны речи у дошкольников с задержкой психического развития.....	49
Выводы по 2 главе	56
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	57
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	60
ПРИЛОЖЕНИЕ 1	67
ПРИЛОЖЕНИЕ 2.....	73

ПРИЛОЖЕНИЕ 3	75
ПРИЛОЖЕНИЕ 4.....	84

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Одно из основных обстоятельств полного и всестороннего развития ребенка – хорошая речь. Чем ярче и богаче речь ребенка, тем легче ему излагать свои мысли, тем шире его способности в познании окружающего мира, содержательнее и полноценнее взаимоотношения с ровесниками и взрослыми, тем стремительнее осуществляется его психологическое формирование.

Категория детей, имеющих задержку психического развития является самой наибольшей и разнородной среди численности всех детей с ограниченными возможностями здоровья (далее ОВЗ) [56].

Проблема нарушений речи у дошкольников с задержкой психического развития является одной из актуальных проблем логопедии, что обусловлено, с одной стороны, значительной распространенностью этой формы психического дизонтогенеза, а с другой стороны, связано с потребностями коррекционного обучения и воспитания данной категории детей. Исследования И.А. Симоновой, Л.В. Яссмана, Н.Ю. Боряковой, Е.В. Мальцевой, Р.И. Лалаевой, С.В. Зориной подтверждают, что для детей с задержкой психического развития характерны различные нарушения речевой деятельности. К данным нарушениям относятся ограниченный словарный запас при доминировании бытовой лексики, значительное расхождение между активным и пассивным словарем; затруднения в употреблении многих частей речи, особенно прилагательных, наречий, сложных предлогов; затруднения в воспроизведении логикограмматических конструкций, отражающих пространственные, причинно-следственные, временные и другие отношения; затруднения в грамматическом и семантическом оформлении предложений, недостаточность сформированности звукового анализа [Лалаева, Р.И. Нарушения речи и их коррекция у детей с задержкой психического развития Так Н.Ю. Борякова утверждает, что дети с задержкой психического развития чаще используют слова в узком значении, то есть

называют одним и тем же словом несколько предметов, сходных по форме, назначению или другим признакам. Нарушения речевой деятельности у детей с задержкой психического развития возникают из-за низкой познавательной активности, недостаточности восприятия окружающей действительности, отставания в развитии аналитико-синтетической деятельности мозга.

В основе изучения проблемы развития и коррекции лексико-грамматической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР лежат работы Шевченко С.Г.

Таким образом, данные положения позволяют рассматривать проблему развития лексикой стороны речи у обучающихся с задержкой психического развития старшего дошкольного возраста, посредством дидактической игры как одну из актуальных.

В психолого-педагогической литературе недостаточно информации о коррекционной работе, а именно методах и средствах работы по исправлению лексической стороны речи детей дошкольников с задержкой психического развития.

Анализ психолого-педагогических исследований по заявленной проблеме позволил нам выявить **противоречие** между существующими предпосылками необходимости формирования лексической стороны речи детей дошкольников с задержкой психического развития и недостаточной теоретической и практической разработанностью в исследовании этого аспекта.

Необходимость разрешения данного противоречия определяет значимость и своевременность разрешения **проблемы** развития лексикой стороны речи у обучающихся с задержкой психического развития старшего дошкольного возраста, посредством дидактической игры, и выбор темы исследования: «Дидактические игры как средство развития лексической стороны речи детей дошкольного возраста с задержкой психического развития».

Решение обозначенной проблемы определило **цель** нашего исследования: теоретически обосновать, разработать и экспериментально проверить содержание логопедической работы по коррекции лексической стороны речи на основе дидактической игры у старших дошкольников с задержкой психического развития.

Объект исследования: лексическая сторона речи у детей дошкольного возраста с задержкой психического развития.

Предмет исследования: коррекционно-логопедическая работа по преодолению нарушений лексической стороны речи у дошкольников с задержкой психического развития.

В ходе определения объекта, предмета и цели исследования, сложилась и его **гипотеза**. Мы предполагаем, что процесс развития лексической стороны речи у детей дошкольного возраста с задержкой психического развития будет осуществляться более эффективно, если в системе дифференцированной коррекционно-логопедической работы по формированию словаря, будут использованы дидактические игры.

Исходя из цели в нашем исследовании, необходимо решить следующие **задачи**:

1. Изучить и провести анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования.
2. Провести анализ особенностей развития детей с задержкой психического развития.
3. Провести изучение уровня развития лексической стороны речи дошкольников с задержкой психического развития.
4. Выявить особенности обогащения словаря у дошкольников с задержкой психического развития.
5. Разработать содержание логопедической работы по коррекции лексической стороны речи у дошкольников с задержкой психического развития, на основе дидактической игры.
6. Оценить эффективность проведенной логопедической работы.

Теоретико-методологическая основа исследования:

- психофизиологические основы формирования и развития речи, представленные в работах: П. К. Анохина, Л. С. Выготского, А. А. Леонтьева, А. Р. Лурия, С. Л. Рубинштейна.

- системный подход к изучению личности в норме и патологии (Б.Г. Ананьев, А.Ф. Лазурский, А.Е. Личко, В.Н. Мясищев).

- общеметодические принципы дефектологии и логопедии описанные: С. Л. Волковой, П. Я. Гальпериным, Л. А. Зайцевой, Р. Е. Левиной, Е. М. Мастюковой, Т. Б. Филичевой и другие.

- положения о системном подходе в ходе анализа речевых нарушений (Р.Е. Левина, В.И. Лубовский и др.);

- исследования, описывающие особенности развития, а также специфику обучения и воспитания детей с задержкой психического развития: Н. Л. Белопольская, Н. Ю. Борякова, Т. Б. Епифанцева, И. И. Мамайчук, С. Г. Шевченко.

Положения, выносимые на защиту:

1. Развитие лексики у детей с задержкой психического развития во многом определяется социальной средой, в которой воспитывается ребенок. Возрастные нормы словарного запаса детей одного и того же возраста значительно колеблются в зависимости от социально-культурного уровня семьи, так как словарь усваивается ребенком в процессе общения.

2. Разработано содержание логопедической работы по коррекции нарушений лексической стороны речи при задержке психического развития. Предложенная логопедическая работа способствует устранению нарушений лексической стороны речи при задержке психического развития.

3. Основное место в разработанной системе работы, направленной на устранение нарушений лексической стороны речи при задержке психического развития, принадлежит коррекции количественных и

качественных аспектов обогащения речи детей, через их собственную активную деятельность.

Научная новизна. Разработано и апробировано содержание логопедической работы по коррекции нарушений лексической стороны речи у дошкольников с задержкой психического развития посредством дидактической игры.

Теоретическая значимость исследования определяется тем, что в нем обоснована необходимость и определены потенциальные возможности формирования лексической стороны речи у дошкольников. Были подобраны методики, материалы для работы – дидактические игры, направленные на развитие лексической стороны речи дошкольников с задержкой психического развития.

Практическая значимость исследования. Разработано содержание логопедической работы по коррекции лексической стороны речи у дошкольников с задержкой психического развития, которое апробировано на базе «Частной начальной школы «Айгерим Ай», Управления акимата Костанайской области (г. Костанай, Р. Казахстан). Материалы проведенного исследования могут быть использованы в практике работы логопедами, воспитателями, дефектологами, работающими с таким контингентом детей в образовательных учреждениях.

Методы исследования. Для решения поставленных задач и проверки выдвинутой гипотезы нами были использованы следующие методы:

- теоретические (изучение специальной педагогической и психологической литературы; метод анализа и синтеза, сравнения и обобщения научно – теоретических данных).

Также были использованы эмпирические методы (констатирующий, формирующий, контрольный эксперименты);

- статистические методы (количественный и качественный анализ результатов исследования, статистическая и графическая обработка результатов экспериментальной деятельности).

Экспериментальная база исследования. Исследование осуществлялось на базе «Частная начальная школа «Айгерим Ай», Управления акимата Костанайской области (г. Костанай, Р. Казахстан). В эксперименте принимали участие дети дошкольного возраста с задержкой психического развития в количестве 10 человек.

Этапы исследования.

1 этап (январь 2022 г. – март 2022 г.) включал анализ специальной психолого-педагогической и методической литературы по проблеме исследования, разработку научного аппарата, уточнение опытно-экспериментальной базы исследования. На данном этапе выявлялась степень разработанности проблемы в теории и практике специальной психологии и коррекционной педагогики; использовались такие методы исследования, как теоретический анализ научной литературы; изучался передовой и массовый педагогический опыт, теоретический синтез.

2 этап (апрель 2022 г. - май 2022 г.) - исследование лексической стороны речи у детей дошкольного возраста с задержкой психического развития (констатирующий эксперимент).

3 этап (октябрь 2022 г. - апрель 2023 г.) – разработка и реализация содержание логопедической работы по коррекции нарушений лексической стороны речи у детей дошкольного возраста с задержкой психического развития (формирующий эксперимент).

4 этап (май 2023 г. – ноябрь 2023 г.) – проведение повторной диагностики лексической стороны речи у детей дошкольного возраста с задержкой психического развития. Анализ результатов опытно-экспериментальной работы (контрольный эксперимент). Формулировка выводов, оформление текста исследования.

Апробация. Результаты исследования представлены на научно-

практических конференциях, проходящих в Профессионально-педагогическом институте Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета: Международной научно-практической конференции «Инновационные тенденции модернизации педагогического образования в условиях глобализации»

По проблеме исследования имеется 2 статьи.

Структура ВКР. Выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, выводов по главам, заключения, списка использованных источников, приложений.

ГЛАВА 1 ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ ЛЕКСИЧЕСКОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

1.1 Закономерности развития речи у детей с задержкой психического развития

Развитие лексики в онтогенезе осуществляется в направлении расширения объема словаря и уточнения значений слов, в процессе развития ребенка обогащается его словарь, значение слова развивается, меняет свою структуру [4, 51].

Формирование лексики ребенка тесно связано с развитием, уточнением и осознанием ребенка об окружающем мире и во многом определяется его познавательной деятельностью.

Вопросу развития лексики ребенка посвящено большое количество исследований, в которых данный процесс рассматривается в различных аспектах: психофизиологическом, психологическом, лингвистическом, психолингвистическом. Ранний этап формирования речи, в том числе и овладения словом, многосторонне рассматривается в работах таких авторов, как М.М.Кольцова, Е.Н. Винарская, Н.И. Жинкин, Г.Л. Розенгарт-Пупко, Д. Б. Эльконин и др.

Первый год жизни, несмотря на то, что ребенок еще не говорит, является весьма значимым для развития тех систем мозга и психологической деятельности, которые связаны с формированием речи. Устная речь предполагает наличие голоса, и крик ребенка впервые недели и месяцы жизни уже характеризует состояние тех врожденных нервных механизмов, которые будут использованы при становлении речи. Крик здорового ребенка характеризуется звонким и продолжительным голосом, коротким вдохом и удлиненным выдохом. К 2-3 месяцу жизни крик ребенка значительно обогащается интонационно. Интонационное

обогащение крика свидетельствует о том, что у ребенка начала формироваться функция общения. В это же время ребенок начинает прислушиваться к звукам речи, отыскивать взглядом источники звучания, поворачивать голову к говорящему, сосредоточивая свое внимание на лице, губах взрослого. К 3-м месяцам жизни появляются специфические голосовые реакции - гуление. К ним относятся звуки кряхтения, радостного повизгивания. Их с трудом можно идентифицировать со звуками родного языка. Однако можно выделить звуки, которые напоминают гласные (а, о, у, э), губные согласные (п, м, б), обусловленные физиологическим актом сосания и заднеязычные (г, к, х), связанные с физиологическим актом глотания. В период гуления, помимо сигналов неудовлетворения, выраженных криком, появляется интонация, сигнализация о состоянии ребенка. Периоды гуления бывают особенно длительными в момент эмоционального общения с взрослым. Между 4 и 5 месяцами жизни начинается следующий этап, предречевое развитие ребенка - лепет. В этот период лепетных звуков появляется признак локализованности и структурирование слога. Голосовой поток характерный для гуления начинает распадаться на слоги, постепенно формируется психофизиологический механизм словообразования. Гуление и первый этап лепета осуществляется благодаря врожденным программам ЦНС, не зависят от состояния физического слуха детей и не отражают фонетический строй родного языка, т.е. они являются феногенетической речевой памятью в функциональной системе речи.

В первом полугодии жизни идет диффузная отработка координации фонаторно - дыхательных механизмов, лежащих в основе формирования устной речи. Лепетная речь, являясь ритмически организованной, тесно связана с ритмическими движениями ребенка. Взмахивая руками или прыгая на руках у взрослого, он по несколько минут подряд ритмически повторяет слоги «та-та-та; га-га-га» и т.д. Этот ритм представляет собой архаическую фразу языка, что и объясняет его раннее появление в речевом

онтогенезе. Поэтому очень важно давать ребенку свободу движения, что влияет не только на развитие его психомоторике, но и на формирование речевых артикуляций. Дальнейшее развитие речи связано с обязательным речевым (слуховым) и зрительным контактом с взрослым человеком, т.е. необходима сохранность слуха и зрения. На этом этапе онтогенеза лепетного языка у ребенка с сохранным слухом прослеживается явление аутоэхологии. Ребенок подолгу повторяет один и тот же открытый слог (ва, ва, ва; га, га, га). При этом можно заметить, как он сосредоточенно слушает себя (второй этап развития лепета). После восьми месяцев постепенно звуки не соответствуют фонетической системе родного языка, начинает угасать. Часть лепетных звуков, которые не соответствуют слышимой ребенком речи, утрачиваются, появляются новые речевые звуки, сходные с фонемами речевого окружения. В этот период развития ребенка начинает формироваться собственно речевая онтогенетическая память, постепенно у ребенка благодаря слуховым обратным афферентациям формируется фонетическая система родного языка. Выделяют и третий этап в развитии лепета, во время которого ребенок начинает произносить «слова», образованные повторением одного и того же слога по типу: «ба-ба; ма-ма».

В попытках вербальной коммуникации дети в десять-двенадцать месяцев жизни уже воспроизводят наиболее типичные характеристики ритма родного языка. Временная организация до речевых вокализации содержит элементы, аналогичные ритмическому структурированию речи взрослого. Такие «слова» как правило, не соотносятся с реальным предметом, хотя ребенок произносит их достаточно четко. Этот этап лепета обычно бывает коротким, и ребенок вскоре начинает говорить первые слова. Сроки и темп развития понимания речи окружающих расходятся со сроками и темпами формирования устной речи. Уже семь-восемь месяцев жизни дети начинают адекватно реагировать на слова и фразы, которые сопровождаются соответствующими жестами и мимикой.

Т.е. в это время начинается развитие соотношения звукового образа слова с предметом в конкретной ситуации. При многократном повторении взрослых слов в сочетании с показом предмета у ребенка постепенно образуется связь между зрительным представлением и звучащим словом.

Таким образом, понимание слушаемого слова устанавливается задолго до того, как ребенок может его произнести. Закономерность, проявляющаяся в значительном преобладании импрессивного словаря над экспрессивным, остается у человека на всю жизнь. Первые слова появляются к концу первого года жизни. Развивается активная, манипулятивная деятельность рук. Наблюдается некоторые различия в темпах развития речи у мальчиков (10-12 м.) и девочек (8-9 м.). Произнося первые слова, ребенок воспроизводит их общий звуковой облик, обычно в ущерб роли в нем отдельных звуков. Все исследователи детской речи единодушны в том, что фонематический строй речи и словарь дети усваивают не параллельно, а последовательными скачками, освоение и развитие фонетической системы языка идет вслед за появлением слов, как семантических единиц. Первые слова, употребляемые ребенком в речи, характеризуются целым рядом особенностей. Одним и тем же словом ребенок может выражать чувства, желания и обозначать предмет. Слова могут выражать законченное целостное сообщение, и в этом отношении развивается предложение. Речевая активность ребенка в этом возрасте ситуативная, тесно связана с предметно-практической деятельностью ребенка и существенно зависит от эмоционального участия взрослого в общении. Произнесение ребенком сопровождается, как правило, жестом и мимикой. Скорость овладения активным словарем в дошкольном возрасте протекает индивидуально. Особенно быстро пополняется словарь в последние месяцы второго года жизни.

К концу второго года жизни формируется элементарная фразовая речь. Существуют также большие индивидуальные различия в сроках ее появления. Элементарная фразовая речь включает в себя, как правило, 2-3

слова, выражающие (потребность) требования («мама дай!»; «Нине пить дай!»). Если к 2,5 годам у ребенка не формируется фразовая речь, считается что, темп его речевого развития начинает отставать от нормы. Для фраз конца второго года жизни характерно то, что они большей частью произносятся в утвердительной форме и имеют особый порядок слов, при котором «главное» слово стоит на первом месте. К концу второго года речь становится основным средством общения с взрослым. Недостаток речевого общения с ребенком существенно сказывается на его развитии не только речевом, но и общем психическом.

На третьем году жизни резко усиливается ребенка в общении. В этом возрасте не только стремительно увеличивается объем общеупотребляемых слов, но и возрастает возникшая в конце второго года жизни способность к словотворчеству. От простой словесной фразы трехлетний ребенок переходит к употреблению сложной фразы с использованием союзов, падежных форм существительных единственного и множественного чисел. Со второго полугодия третьего года жизни значительно увеличивается число прилагательных.

После трех лет интенсивно развивается фонематическое восприятие и овладение звукопроизношением. Считается, что звукопроизносительная сторона языка при нормативном речевом развитии ребенка положительно формируется к 4-5 году жизни. Звуки русского языка появляются в речи ребенка в следующем порядке: взрывные, щелевые, аффрикаты. Позже всего дети обычно начинают произносить дрожащий «р.» (соноры). Артикуляторная программа в онтогенезе формируется таким образом, что безударные слоги в процессе устной речи подвергаются компрессии, т.е. длительности произношения безударных гласных значительно редуцируется. Ритмической структурой слова ребенок овладевает постепенно. В дошкольном возрасте ребенок плохо управляет своим голосом, с трудом меняет его громкость, высоту. Только к концу четвертого года жизни появляется шепотная речь. Начиная, с четырех лет

жизни фразовая речь ребенка усложняется. В среднем предложения строятся из 5-6 слов. В речи используются предлоги и союзы, сложносочиненные и сложноподчиненные предложения. В это время дети легко запоминают и рассказывают стихи, сказки, пересказывают содержание картинок. В этом возрасте ребенок начинает оречевлять свои действия, что свидетельствует о формировании регуляторной функции речи.

К пяти годам ребенок овладевает типами склонений и спряжений. В его речи появляются собирательные существительные и новые слова, образованные с помощью суффиксов. К пяти годам ребенок начинает овладевать контекстной речью, т.е. самостоятельно создавать текстовые сообщения. Наряду с количественным и качественным обогащением речи, возрастает его объем, наблюдается увеличение грамматических ошибок, неправильное изменение слов, наблюдается нарушение в структуре предложений, затруднения планирования высказываний.

В период становления монологической речи идут поиски адекватного лексико-грамматического оформления высказываний, что выражается в появлении пауз хезитации. Пауза хезитации отражает мыслительную активность говорящего, связанную с поиском адекватной лексемы или грамматической конструкции. По мнению Р.Е.Левиной, в этом возрасте аффективное напряжение ребенка относится не только к содержанию контекстной речи, но и к ее лексикограмматическому оформлению. Примерно к шести годам формирование речи ребенка в лексико-грамматическом плане можно считать законченным.

К семи годам жизни ребенок употребляет слова, обозначающие отвлеченные понятия, используют слова с переносным значением. К этому возрасту, дети полностью овладевают разговорно-бытовым стилем речи.

Основы коррекционного обучения детей с речевыми нарушениями, в том числе при задержке психического развития, представлены в работах Р.И. Лалаевой, Т.А. Матросовой, Л.В. Лопатиной, Н.В. Серебряковой и

других методологов по организации логопедической работы.

Исследователи указывают, что формирование речи основывается на следующих положениях: учет онтогенетических закономерностей речевого развития; дифференцированный подход в логопедической работе; единство развития речевых и неречевых процессов (в том числе, мышления и познавательной активности в деятельности); системное коррекционно-воспитательное воздействие на сенсорную, интеллектуальную и личностную сферу развития дошкольника.

Характерной основной чертой словаря дошкольников с ЗПР является его бедность и неточность (С.Г.Шевченко, Е.В. Мальцева, 3.Тржесоглава).

У детей с задержкой психического развития развитие речи значительно различается развития обычно развивающихся детей. Отставание в развитии речи обнаруживается у них в младенческом возрасте и имеет продолжение в раннем детстве. Таким образом, при переходе в дошкольный возраст у них отсутствует готовность к ее освоению. Часто не выработаны такие предпосылки речевого развития, как «предметная деятельность, интерес к окружающему, развитие эмоционально-волевой сферы, в частности эмоционального общения со взрослыми, не сформирован фонематический слух» [26].

Некоторые дети с задержкой психического развития еще не говорят не только к началу дошкольного возраста, но и к 4 – 5 годам. С точки зрения развития речи, детей с задержкой психического развития можно рассматривать, как категорию неоднородную. Среди них существуют дошкольники, которые совсем не владеют речью, дошкольники, которые владеют маленьким объемом слов и простых фраз, дошкольники, у которых формально хорошо развита речь. Но, их всех связывает ограниченное осмысление обращенной речи, «привязанность к ситуации, с одной стороны, и оторванность речи от деятельности – с другой. Речь не отражает истинных интеллектуальных возможностей ребенка, не может служить полноценным источником передачи ему знаний и сведений».

Нередко у дошкольников с задержкой психического развития существуют несовершенства в произношении и различении некоторых звуков. При этом исследования передают, в границах житейских потребностей и задач устная речь детей старшего дошкольного возраста с ЗПР удовлетворяет их потребность в общении. При этом следует обозначить недостаточную отчетливость, «смазанность» речи большинства детей старшего дошкольного возраста с ЗПР. Подчеркивая их весьма низкую речевую активность, а также следует допустить, что данная нечеткость речи объединена с малой подвижностью артикуляционного аппарата вследствие недостаточной речевой практики.

Фразовая речь отличается большим количеством фонетических и грамматических искажений. Овладение грамматическим строем речи на протяжении дошкольного возраста, как правило, не происходит. Особенно страдает связная речь. Одним из типичных свойств обнаруживается при этом стойкое нарушение согласования числительных с существительными.

Словарный запас в пассивной форме существенно выше активного, но это имеет отношение, обычно, при восприятии отдельных изолированных слов, и то не всегда. Есть слова, которые дошкольник с ЗПР способен произнести к какой – либо картинке, предмету, но не осмысливать, когда их произнес иной человек за пределами стандартной ситуации. Данное доказывает то, что у дошкольников с ЗПР продолжительно сохранено ситуативное значение слова. Семантическая нагрузка слова детей старшего дошкольного возраста с ЗПР намного меньше, чем у дошкольников того же возраста в норме.

Ситуативное значение слова, недостаточная грамматическая оформленность речи, нарушение фонематического слуха и замедленность восприятия приводят к тому, что речь взрослого либо часто совсем не понимается ребенком с задержкой психического развития, либо понимается неточно и даже искаженно.

При этом слово взрослого способно обладать в организации

деятельности дошкольника с ЗПР значительной ролью. Оно способно завладеть его вниманием, сориентировать деятельность, и может выдвинуть ребенку нетрудную задачу. При этом необходимо не забывать, что не нужно употреблять изолированную словесную инструкцию, ее следует совмещать с образцом, показом, совместными действиями взрослого и дошкольника на протяжении всего дошкольного возраста

Как известно, формирование словаря ребенка тесно связано с его психическим развитием, с развитием представления об окружающей действительности. В связи с этим, особенности словарного запаса дошкольников с ЗПР отражают своеобразие познавательной деятельности этих детей, ограниченность их представлений об окружающем мире, трудности осознания явлений, свойств и закономерностей окружающей действительности.

Исследование знаний и представлений об окружающем мире дошкольников с ЗПР, проведенное С.Г.Шевченко, выявило бедность и значительное их своеобразие [4,64].

Так, большинство дошкольников с ЗПР имеют очень приблизительное, неточное представление о профессии своих родителей. Во многих случаях на вопрос «Кем работает мама или папа?» дошкольники с ЗПР прежде, чем дать верные ответы, вспоминали несущественные второстепенные сведения («Она пишет. Рядом с ней строят дом, а она заказывает рамы или плиты... На работе работает инженер»).

Большое количество дошкольников с ЗПР давали неправильные ответы. Хотя их ответы были многословными, все же в них наблюдались несущественные, не имеющие отношения к данному вопросу подробности (Где раньше магазин строили. Где трамваи ходили).

Лишь немногие дошкольники с ЗПР (15%) точно знали свою фамилию. Имя, отчество, имя и отчество своих родителей, различали понятие «полное имя» и «отчество», осознали их связи.[4,65]

У большинства же дошкольников с ЗПР (85%) отмечалась недостаточная сформированность конкретных заданий по этой теме [4,65].

Так, многие дошкольники с ЗПР плохо дифференцировали имя и отчество, воспринимали их как единое целое, не знали своего полного имени и отчества, не могли от полного имени образовать краткое имя и наоборот.

Дошкольники с ЗПР затруднялись перечислить и определить последовательность времен года, назвать их наиболее характерные признаки. Они смешивали понятия время года и месяц [4,66].

Так, выполняя задание назвать месяцы, один из детей с ЗПР назвал как месяцы, так и времена года: “Октябрь, ноябрь, сентябрь, лето...”. Часто смешиваются дошкольниками понятия весна и осень (Осенью листочки распускаются, а весной - падают).

В связи с ограниченностью представлений и знаний об окружающем мире в словаре детей с ЗПР отсутствуют многие обозначения хорошо известных дошкольникам предметов, действий и качеств. Так по данным Е.В.Мальцевой только половина дошкольников с ЗПР смогла правильно назвать 71-80% предъявленных картинок. Часто наблюдалась неточность употребления слов, и замены по семантическим признакам (вместо рамы - окно, конверт-письмо, клевать-есть, платье-одежда, платье-воротник, поливает-выливает, вышивает - шьет) [4,71].

В словаре дошкольников с ЗПР преобладают существительные и глаголы. Усвоение же прилагательных вызывает определенные трудности. В речи этих дошкольников используются лишь прилагательные, обозначающие непосредственно воспринимаемые свойства предметов. У дошкольников с ЗПР возникают затруднения даже при определении цвета, а также формы предмета.

Наиболее значимым признаком лексического развития ребенка является уровень овладения обобщающими понятиями. Л.С.Выготский рассматривал этот вопрос как «сложный внутренний, психологический

процесс, включающий в себя постепенно развивающиеся из смутного представления понимания нового слова. Собственное применение его ребенком и только в качестве заключительного звена действительное освоение его».

Процесс овладения словами обобщающего характера тесно связан с развитием способности к анализу и синтезу, с умением обращать на основе выделения существенных признаков предметов. Уровень овладения обобщающими понятиями характеризует процесс формирования семантических полей, лексической системности. Специальное изучение уровня овладения обобщающими понятиями проведено С.Г. Шевченко [11,83].

Следует отметить, что обобщающие слова уже имеются в импрессивной речи дошкольников, однако они еще не перешли в активный словарь. В активном словаре преобладают слова конкретного значения, а слова обобщающего характера вызывают большие затруднения.

Исследованием выявлены и трудности актуализации словаря. В сознании ребенка недостаточно закреплена связь между образом предмета и его названием. Так, в задании назвать насекомых, один из дошкольников с ЗПР говорит: «Еще такая, тоже летает... и крылышки тоненькие... Я ее знаю, только забыл, как называется».

Во многих случаях наблюдалось противоположное явление, когда дошкольники употребляют то или иное слово, но не соотносят его с определенным значением. Так, дошкольники называли журавля аистом или цаплей, грача-вороной, галкой, сорокой, соловья - скворцом. Вероятно, дошкольники слышали название этих птиц, но не усвоили, чем же отличаются эти птицы друг от друга [11,85].

Особенности лексики дошкольников с ЗПР проявляются и в недостаточной сформированности антонимических и синонимических средств языка. По данным Е.В.Мальцевой, дошкольников с ЗПР в большей мере затрудняет подбор синонимов, чем антонимов. Так, слова-синонимы

были правильно названы лишь 63%, в то время как слова-антонимы — в 71,7% случаев [4,72].

Дошкольники с ЗПР хорошо подбирают антонимы к знакомым словам: большой - маленький, холодный — горячий. Большие трудности выявляются при подборе антонимов к малознакомым редко употребляемым прилагательным, глаголам. В этих случаях дошкольники допускают большое количество ошибок: использование неправильного слова, либо исходного слова с частицей НЕ (сторожить - не сторожить). Употребляют слова другой части речи (горе - печальный). Таким образом, у большинства дошкольников с ЗПР обнаруживается бедность словарного запаса, своеобразие лексики, проявляющихся в неточности употребления слов.

Для устранения данных проблем у дошкольников с ЗПР существуют разнообразные дидактические игры и задания.

1.2 Состояние словаря у детей дошкольного возраста с задержкой психического развития

Словарный запас – это комплексность слов, как обозначение предметов, явлений и понятий, которыми владеет человек, образующие его словарный состав, или лексику. Различают два типа словарного запаса: активный и пассивный. Активный словарный запас включает слова, которые используются в устной речи и письме. Пассивный словарный запас включает в себя слова, которые человек узнает при чтении и на слух, но не использует их сам в устной речи и письме. Пассивный запас больше активного в несколько раз.

Один из разделов общей культуры речи, который характеризуется степенью соответствия речи говорящего нормам литературного языка, является лексическая сторона речи. Предпосылками формирования и обогащения словаря является ряд факторов:

- речевая деятельность взрослых и их общение с ребенком;
- социальная среда, в которой воспитывается ребенок;
- органические факторы

Исходя из этих условий у детей с задержкой психического развития нарушена ориентировка в окружающем и процесс конкретного, чувственного восприятия мира, поэтому их речь не готова служить средством познания.

На сегодняшний день в научной сфере существует множество трактовок задержки психического развития (далее ЗПР), например, С. Г. Шевченко определяет ЗПР как синдром временного отставания и развития психики в целом или отдельных её функций (моторных, сенсорных, эмоционально-волевых), замедленного темпа реализации закодированных в генотипе свойств организма и может иметь обратимый характер [47, 48].

В. В. Ковалев [36] под задержкой психического развития понимает пограничную интеллектуальную недостаточность, замедленный темп психического развития, личностную незрелость, негрубые нарушения познавательной деятельности. По структуре и количественным показателям ЗПР отличается от олигофрении и имеет тенденцию к компенсации и обратимому развитию. Распространенность ЗПР как самостоятельной группы состояний составляет от 1–2 % до 10 % в общей структуре психических заболеваний, однако в качестве синдрома задержки психического развития встречаются значительно чаще.

Как отмечает В. А. Чвякин [68] пик выявляемости ЗПР приходится на начало обучения ребенка в подготовительной группе детского сада или в школе.

По данным Т. А. Власовой [13], среди детей подготовительных групп детских садов распространенность ЗПР составляет 5 %, а в младшем школьном возрасте 4 – 8 %.

Вопросами изучения психических особенностей детей дошкольного возраста, имеющих задержку психического развития занимались Г. Е.

Сухарева, К. С. Лебединская, В. И. Лубовский, И. Ф. Марковская, Е. С. Слепович и другие [57, 59].

Впервые понятие ЗПР было определено отечественными психологами во второй половине XX века в результате экспериментального изучения детей, которые испытывали стойкие трудности в процессе школьного обучения. Также к данной категории детей, диагностированных как умственно отсталые. Но по итогам непродолжительного периода обучения во вспомогательной школе имели положительную динамику обучения. Было выявлено, что при наличии организационной поддержки дети могли продолжать получать образование в общеобразовательной школе. В первом случае дети характеризовались как стойко неуспевающие, во втором же – во вспомогательной школе до введения термина «задержка психического развития» – состояние детей определялось как псевдоолигофрения [46]. Зачастую, описываемая категория детей имеет коэффициент интеллекта от 70–90 интеллектуальных единиц. В зарубежной научной литературе изучаемая категория детей с ЗПР рассматриваются как дети, имеющие трудности в обучении или как дети, имеющие педагогическую запущенность в следствие социо - культурной депривации. Также к данной группе относят детей, имеющих поведенческие нарушения. Другие авторы, исходя из представлений о том, что темповое отставание в развитии связано с резидуальными органическими повреждениями мозга, называют детьми с минимальной (легкой) мозговой дисфункцией. К детям, имеющим ЗПР относится категория детей, не имеющие выраженных отклонений в развитии.

Существуют следующие виды ЗПР у детей:

1. ЗПР конституционального происхождения. При этом виде задержки психического развития эмоционально-волевая сфера ребенка находится на более раннем этапе физического и психического становления, где преобладает игровая мотивация поведения,

поверхностность представлений, легкая внушаемость. У таких детей даже при обучении в общеобразовательной школе сохраняется приоритет игровых интересов. При этой форме ЗПР гармонический инфантилизм можно считать главной формой психического инфантилизма, при которой наиболее ярко выражено недоразвитие в эмоционально-волевой сфере. Ученые отмечают, что гармонический инфантилизм нередко можно встретить у близнецов, это может указывать на связь данной патологии с развитием многоплодности. Обучение детей с данным типом ЗПР должно происходить в специальной коррекционной школе.

2. ЗПР соматогенного происхождения. Причинами данного типа задержки психического развития являются различные хронические заболевания, инфекции, детские неврозы, врожденные и приобретенные пороки развития соматической системы. При этой форме ЗПР у детей может присутствовать стойкое астеническое проявление, которое снижает не только физический статус, но и психологическое равновесие ребенка. Детям присуща боязливость, стеснительность, неуверенность в себе. Дети этой категории ЗПР мало общаются со сверстниками из-за чрезмерной опеки родителей, поэтому у них занижен порог межличностных связей. При этом виде ЗПР дети нуждаются в лечении в специальных санаториях. Дальнейшее становление и обучение этих детей зависит от их состояния здоровья.

3. ЗПР психогенного характера. Центральным ядром данной формы задержки психического развития является семейное неблагополучие (неблагополучная или неполная семья, различного рода психические травмы). Если с раннего возраста на психику ребенка оказывалось травмирующее влияние неблагоприятных социальных условий, то это может привести к серьезному нарушению в нервно-психической деятельности ребенка и, как следствие, к сдвигам вегетативных функций, а следом и психических. В этом случае можно говорить об аномалии в развитии личности. Данную форму ЗПР нужно правильно

дифференцировать от педагогической запущенности, которая патологическим состоянием не характеризуется, а возникает на фоне недостатка знаний, умений и интеллектуального недоразвития.

4. ЗПР церебрально-органического происхождения. Этот тип задержки психического развития встречается чаще других. Часто обладает яркостью и стойкостью нарушений в эмоционально-волевой сфере и познавательной деятельности ребенка. У этой категории детей преобладает наличие негрубой органической недостаточности нервной системы. На этот вид ЗПР могут оказать свое патологическое влияние токсикозы беременных, инфекционные заболевания, травмы, резус-конфликт и т.п. Дети с этим видом ЗПР характеризуются эмоционально-волевой незрелостью.

Анализ научной литературы позволяет сделать вывод о том, что данная категория детей зачастую испытывает трудности адаптации, вследствие различных биосоциальных причин. Под биосоциальными причинами понимаются остаточные явления легких повреждений центральной нервной системы, функциональная незрелость нервной системы, соматическая ослабленность, церебрастенические состояния, психофизический инфантилизм, педагогическая запущенность как результат неблагоприятных социально-педагогических условий на ранних этапах онтогенеза ребенка [56].

Трудности, наиболее часто встречающиеся среди детей с ЗПР обусловлены недостатками регуляционного и операционального компонентов. К недостаткам регуляционного характера относят снижение самоконтроля, незрелость мотивационной сферы, познавательная пассивность. Недостатки операционального компонента характеризуются сниженным уровнем развития отдельных психических процессов, моторными нарушениями, сниженным уровнем работоспособности. Перечисленные недостатки развития не препятствуют полноценному освоению детьми программы дошкольного образования, но обуславливают

необходимость специальной коррекционной работы с целью адаптации к психофизическим особенностям ребенка.

Особенность словарного запаса и понимания речи связано у ребенка с ЗПР с их умственной и психологической незрелостью, со сниженной познавательной активностью. При ЗПР свойственны следующие особенности словарного запаса:

- некорректное, недифференцированное, иногда и неадекватное употребление слова.

У детей с ЗПР существенно недоразвитие процесса словоизменения. Предложения, которые строит ребенок, очень короткие, в 3-4 слова. При прослушивании предложений из 6-7 слов дети нарушают порядок слов, пропускают члены предложения. У ребенка с ЗПР мало сформированы регулирующие и планирующие функции речи, почти нет основных этапов прохождения речевого высказывания. Из-за слабой мотивации к речи, дети не могут отвечать на некоторые вопросы, или же они предоставляют мало развернутые ответы на вопросы младшего, нередко прекращают диалог молча. Молча играют, но каждый следующий разговор приводит к повышенному размеру высказываний. Зачастую главная мысль перебивается сторонними идеями и предложениями. Аналогическая речь носит ситуационных характер, уровень сформированной аналогической речи не одинаков. Но у многих выявляются значительные патологии в программировании текста, невозможность подчинить речевую деятельность замыслу, соскальзывание на второстепенные ассоциации.

Пересказ считается более доступной формой речевой деятельности ребенка с ЗПР. Возникают различные проблемы составления складного рассказа, а именно: маленький размер текста; небольшое число смысловых звеньев; несоблюдение взаимосвязи между отдельными предложениями; наличие повторов и пауз.

Для ребенка с ЗПР очень трудны самостоятельные рассказы. Характерные ошибки: отказ от задания; ограничиваются одной фразой;

неиспользование личного опыта. По данным исследований Л. Ф. Спировой особенности речевого развития младших школьников с задержкой психического развития могут проявляться неравномерно: у одних преобладают фонетико-фонематические расстройства (нарушение звукопроизношения в сочетании с дефектами звука различения), у других - лексико-грамматические [27].

В работах Р.И. Лалаевой, можно отметить, что у детей ЗПР имеет место недоразвитие речи как целостной функциональной системы, при которой нарушаются как фонетико-фонематические, так и лексико-грамматические компоненты речи [16].

Е. С. Слепович в своих исследованиях подчеркивает, что для младших школьников с задержкой психического развития характерна бедность, неточность, недифференцированность словаря. Он представлен преимущественно бытовой, обиходной лексикой. Имеют место случаи неверного понимания и неточного употребления многих общеупотребительных слов [24].

Психологи-педагогическое представление «ЗПР» означает запаздывание в формировании психологической деятельности детей. Оно указывает о присутствии отставания от определенного уровня развития при возможности преодоления данного нарушения. ЗПР у ребёнка встречается при многих нездоровых состояниях, негативно оказывающих большое влияние в развитии сложных мозговых систем, в формировании свойств и качеств нервной системы. Поскольку развитие словаря связано с формированием умственных способностей, у ребёнка с ЗПР довольно частыми являются нарушение лексики.

Характерные черты мышления, внимания и восприятия детей с ЗПР находят своё отображение в скудности и неточности их словаря: в нем крайне редко встречаются слова, обозначающие части предметов, их свойства (цвет, форму, величину, материал и др.), действия, состояния. Зачастую схожие объекты воспринимаются при сравнении как

одинаковые, и таким образом одинаково называются детьми. Одно и то же слово используется ими для названия всех похожих объектов (чашка-кружка, стакан).

В силу отличительных черт интеллектуального формирования детей с ЗПР сложно даётся выделение в предметах существенного признака, и т.д. Вследствие в речи ребёнка с ЗПР при выборе слова имеются многочисленные ошибки. Среди них замена слов, отсутствие слова. Существуют последующие разновидности замены: замена слова, близкого по смыслу (осел-лошадь); замена родового слова видовым (виноград-ягоды); замена слова названием части или целого (платье- юбка, кисть-рука); замена описанием в ситуации (шофёр-дядя в машине); замена словом сходным по звучанию (жираф-журавль); замена неологизмом (ладонь - ладоша).

Дети с ЗПР предрасположены к расширению обобщающего определения (овощи-продукты); ошибочному употреблению обобщающих понятий (насекомые - животные, домашние животные - добрые животные), замене обобщающего понятия функциональным определением (фрукты - их едят для здоровья), словом конкретного значения во множественном числе (цветы - розы) Имеются погрешности в использовании имен прилагательных, указывающих о желании поменять слово неправильным или не точным определением (низкий - маленький, розовый - красный).

Специфическими, присущими только для контингента дошкольников с ЗПР, считаются подобные речевые реакции при называния объекта по иллюстрации, как повторение прежде звучащего слова, а также подбор неадекватного (не связанного ни по смыслу, ни по звуковому ни по грамматическому оформлению) ответа, ненамеренного ответа. В словаре ребенка с ЗПР находит отражение недостаточность их представления об мире вокруг него. В существенном количестве случаев дошкольники шести лет с ЗПР не знают специальности собственных отца с матерью, не

могут назвать, имя, фамилию, а кроме того название и отца с матерью. Нередко они никак не отличают определения «полное имя» и «имя», «фамилия» и «отчество», принимают их равно как единое. Выраженные характерные черты умственной работы, недостаточность и поверхностность взглядов о находящейся вокруг мире обуславливают патологии развития словаря у ребенка с ЗПР.

Игры и упражнения для развития мышления, памяти, интереса, восприятия, воображения являются необходимой составляющей системы коррекционной деятельности. Если вовремя никак не осуществлять работу по формированию и корректировке абсолютно всех сторон языка, в таком случае в начальных классах ребята столкнутся с трудностями в письменной речи. Поэтому следует регулярно проводить игры и упражнения с целью предотвращения и преодоления лексико-грамматических нарушений в разных этапах занятий, а кроме того фиксировать пройденный материал дома в коллективной работе отца с матерью и ребенка.

1.3 Особенности дидактической игры как средства развития лексической стороны речи детей дошкольного возраста с задержкой психического развития

«Игровая деятельность – это особая сфера человеческой активности, в которой личность не преследует никаких других целей, кроме получения удовольствия от проявления физических и духовных сил» [8].

Дидактическая игра интерпретируется как игра, в которой соблюдаются установленные правила. Это учебный инструмент, служащий дидактической цели. Важным аспектом игры является достижение строго определенного балла. Компетентности, полученные при игре в дидактические игры, например: настойчивость, критическое мышление или готовность к риску, способствуют развитию предпринимательских установок. Примеры дидактических игр, усиливающих эти компетенции, -

это игры на основе местоположения и стратегические игры. Борьба с риском, настойчивостью и критическим мышлением - это много навыков, которые мы можем развивать, используя доступные методы обучения, которые часто по-прежнему считаются нетрадиционными. Это, например, дидактические игры.

Использование игр восходит к древности. Самая старая настольная игра была найдена в Китае – она относится к 3000 году до нашей эры. Некоторые этнографы убеждены, что именно образование стало причиной создания множества игр. Их задача состояла в том, чтобы воспроизвести естественные условия жизни людей, поделиться знаниями со следующим поколением и подготовить их к надлежащему функционированию в обществе. Хорошим примером могут быть шахматы, которые использовались в качестве типичной имитационной игры 2000 лет назад.

Создатель современной педагогики - рекомендовал методы, которые преподавали через игру. Поэтому важно понимать различия между ними. Наиболее значимыми факторами, отличающими игру и игру, являются следующие: характер и смысл правил – явные и формализованные в игре, конкуренция в игре, ограничение иллюзии в игре.

Дидактические игры – это такие игры, которые построены на совокупности приемов, направленных на развитие зрительной, слуховой, двигательной наглядности, дидактические игры включают в себя различные занимательные вопросы, загадки, в них целесообразно использовать моменты неожиданности, моменты удивления, соревновательные моменты. Все это способствует активизации речевой, мыслительной деятельности детей [26].

Особым значением реализация игровой деятельности, проведение дидактических игр, согласно исследованиям Н.Я. Михайленко, обладает для умственного воспитания старших дошкольников, а именно:

- Расширения знаний и представлений об окружающей жизни.

- Знакомства с разнообразным предметным окружением и свойствами предметов.

- Создания особых взаимоотношений между детьми в игровой деятельности [26].

Следовательно, дидактическая игра является более высокой формой игры, основанной на соблюдении строго установленных правил, по крайней мере, двумя дошкольниками. В литературе также содержатся другие определения и классификации игр, хотя большинство авторов используют термин дидактическая игра напрямую. В этом случае важным аспектом игры является достижение строго определенной оценки. Он также подчеркивает воспитательные функции игры: уважение норм, возможность конкурировать, обучение тому, как побеждать и как проиграть.

С другой стороны, дидактическая игра - игра с определенной дидактической целью, обучающим инструментом. В дошкольном возрасте, с поддержкой дидактических игр продолжается обогащение, уточнение и активизация словаря. Особое внимание в этой игре следует уделять развитию умениям ребят обобщать, ассоциировать, противопоставлять.

Словесные игры построены на словах и действиях играющих. В этих играх малыши обучаются, делая упор на имеющиеся представления о предметах, усиливать познания о них, например, как тут потребуется внедрение обретенных раньше познаний в свежих связях, в новых жизненных обстоятельствах.

Дети должны самостоятельно решать различные мыслительные задачи: обрисовывать предметы, подчеркивая свойственные их симптомы, разгадывать по описанию, отыскивать симптомы однообразия и различия, объединять предметы разным свойствам, симптомам, отыскивать алогизмы в суждениях.

В дошкольном возрасте, когда у ребят начинает деятельно формироваться логическое мышление, словесные игры почаще пользуются в

целях формирования мыслительной работы, самостоятельности в заключении задач. Эти дидактические игры ведутся во всех возрастных группах, но тем более актуальны в воспитании и обучении ребят дошкольного возраста, например, как содействуют подготовке детей к обучению в школе: развивают умение заботливо выслушивать воспитателя, проворно отыскивать необходимый ответ на установленный вопрос, буквально и внятно выразить собственные думы, использовать познания в согласовании с установленной задачей.

Независимо от вида дидактическая игра имеет определенную структуру, отличающую ее от других видов игр и упражнений. Игра, используемая в целях обучения, должна содержать, прежде всего, обучающую, дидактическую, задачу. Играя, дети решают эту задачу в занимательной форме, которая достигается определенными игровыми действиями. «Игровые действия составляют основу дидактической игры - без них невозможна сама игра. Они являются как бы рисунком сюжета игры». Обязательным компонентом игры являются и ее правила, благодаря которым педагог в ходе игры управляет поведением детей, воспитательно-образовательным процессом.

Таким образом, обязательными структурными элементами дидактической игры являются: обучающая и воспитывающая задача, игровые действия и правила.

Руководство дидактическими играми осуществляется в трех основных направлениях: подготовка к проведению дидактической игры, ее проведение и анализ.

Игра, применяемая в целях обучения, обязана включать обучающую дидактическую задачу. Играя, ребята разрешают данную задачу в интересной форме, которая устанавливается игровыми действиями.

Обязательным компонентом игры являются её правила, в следствии которыми педагог в процессе игры управляет поведением ребенка. Таким

образом неотъемлемыми компонентами игры считаются обучающая и воспитывающая задачи, игровые действия и правила.

В подготовку к дидактической игре входит:

- отбор игры в соответствии с задачами воспитания и обучения: углубление и обобщение знаний, развитие речи и др.;

- формирования соотношения выбранной игры условиям обучения и преподавания детей определенной возрастной группы;

- установление более комфортного периода выполнения дидактической игры

- подбор места для игры, где дети могут играть, не мешая другим.

- установления числа играющих (вся группа, небольшие подгруппы, индивидуально);

- организация требуемого дидактического материала для выбранной игры (игрушки, разные предметы, картинки, природный материал).

Осуществление дидактических игр содержит:

- ознакомление ребёнка с содержанием игры, с дидактическим материалом, который будет использован в игре - разъяснение хода и правил игры. При этом педагог концентрирует интерес на поведение детей в соответствии с правилами игры, на четкое выполнение правил (что они запрещают, разрешают, предписывают);

- показ игровых действий, в процессе которого воспитатель учит детей правильно выполнять действие, доказывая, что в противном случае игра не приведет к нужному результату - определение роли воспитателя в игре.

- подытоживание результатов игры - это очень серьезный момент в руководстве ею, так как по итогам возможно рассуждать об ее производительности, о том, будет ли она с заинтересованностью применяться в самостоятельной игровой деятельности ребят.

При подведении итогов педагог подчеркивает, что путь к победе возможен только через преодоление трудностей, внимание и

дисциплинированность. В завершении игры педагог задает вопрос детям, понравилась ли им игра, и говорит то что в последующий раз возможно по играют в новую игру. Анализ выпаленной игры ориентирован на обнаружение способов ее подготовки и выполнения: какие способы стали результативными в достижении поставленной цели, что не сработало и почему. Это сможет улучшить как сборы, так и саму процедуру. Помимо этого, исследование даст возможность раскрыть персональные характерные черты в поведении ребенка и, значит, правильно организовать индивидуальную работу с ним. Самокритичный анализ применения игры в согласовании с поставленной целью может помочь изменить игру.

Процесс обучения игровой деятельности с целью обогащения словарного запаса, согласно исследованиям А.К. Лукьянович, должен быть построен не как последовательно расположенное во времени формирование структур, отнесенных к каждому из трех направлений, а должна быть предложена система коррекционного воздействия, позволяющая влиять на становление у детей с ЗПР всего сложного психологического комплекса, без которого, по нашему мнению, невозможно полноценное развитие игры. Практическое изучение игрового поведения старших дошкольников с ЗПР показало, что в рамках традиционно применяемых в дошкольных учреждениях форм и приемов его организации, направленных главным образом на пополнение запаса знаний о той действительности, которую дети в процессе игры должны моделировать, осуществить формирование игровой деятельности у детей данной категории невозможно.

Детям дошкольного возраста с задержкой психического развития характерно любопытство, заинтересованность ко всему новейшему, необыкновенному: самому отгадать загадку, высказать суждение, найти правильное решение задачи.

Выводы по 1 главе

В первой главе изучены исследование словаря у ребенка в норме и исследование словаря у ребенка с ЗПР, показаны какие существуют расхождения и задержки. Детство у ребёнка – это то время в котором он приобретает самые первые знания об окружающем его мире.

Развитие лексики во многом определяется и социальной средой, в которой воспитывается ребенок. Возрастные нормы словарного запаса детей одного и того же возраста значительно колеблются в зависимости от социально-культурного уровня семьи, так как словарь усваивается ребенком в процессе общения. В работах многих авторов (В.К. Воробьевой, Т.Б. Филичевой, Е.М. Мастюковой, Б.М. Гриншпуна, В.А. Ковшикова, Н.С. Жуйковой и др.) подчеркивается, что у детей с ЗПР различного генеза характерным признаком являются значительные индивидуальные различия, которые во многом обусловлены различным патогенезом (моторная, сенсорная алалия, дизартрия, задержка речевого развития).

Проанализировав все факты можно сделать вывод, что словарный запас у детей дошкольного возраста ЗПР, характеризуется:

- малым объемом активного и пассивного словаря;
- бедностью ассоциативных связей;
- затруднением в подборе сходных или противоположных по значению слов;
- затруднением в составлении простых предложений с заданным словом;
- наличием речевых штампов, лишенных реального содержания.

В данной главе также раскрыто понятие дидактической игры и ее классификация, игровая деятельность как ведущий вид деятельности детей младшего дошкольного возраста. Подготовка к осуществлению игры и сам процесс. На формирование всех психических процессов влияет игровая

деятельность, которая в дошкольном возрасте является ведущим видом деятельности. Основным условием психического развития ребенка является его собственная активная деятельность.

ГЛАВА 2 ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ОСУЩЕСТВЛЕНИЮ КОРРЕКЦИИ НАРУШЕНИЙ ЛЕКСИЧЕСКОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

2.1 Методика обследования лексической стороны речи у дошкольников с задержкой психического развития

Для изучения лексической стороны у дошкольников с задержкой психического развития была проведена диагностика. Базой исследования стало: «Частная начальная школа «Айгерим Ай», Управления акимата Костанайской области (г. Костанай, Р. Казахстан), среди 10 дошкольников старшей группы возрастом 5-6 лет с задержкой психического развития.

Целью констатирующего эксперимента является: выявление уровня сформированности лексической стороны речи у дошкольников с ЗПР.

Задачами констатирующего эксперимента является:

1. Изучить и проанализировать специальную педагогическую, лингвистическую и методическую литературу по проблеме исследования.
2. Подобрать диагностический комплекс, направленный на выявление уровня сформированности лексической стороны речи;
3. Произвести анализ полученных результатов констатирующего эксперимента.

На каждый компонент речи были подобраны игры и упражнения для диагностики словарного запаса детей дошкольного возраста с задержкой психического развития.

Материалы для проведения эксперимента подобраны в соответствии с интересами, возможностями и особенностями дошкольников. Диагностическим методом выступают задания, представленные в игровой форме, для того чтобы создать комфортную и не напрягающую обстановку. Также разработана дидактическая игра, с помощью которой

мы не только взаимодействуем с ребенком, но и собираем необходимые данные о развитии его словарного запаса.

Диагностики, которые мы будем применять для нашего исследования.

ДИАГНОСТИКА № 1. Ушакова О. С, Струнина Е. М [44]

Цель диагностики: Выявление уровня сформированности предметного словаря (части предмета, слова – обобщения); глагольного словаря (глаголы с пространственными приставками); словаря признаков (относительные прилагательные; антонимы, обозначающие цвет, величину, время, пространственные признаки). (см. Приложение 1)

Критерии оценки:

Высокий уровень: 54-79 балла Ребенок широко пользуется словарным запасом, быстро находит нужное слово; называет все признаки предмета; выделяет и называет все части предмета употребляет в речи существительные с обобщающим значением, слова, обозначающие названия предметов, действий, признаков. Подбирает противоположную пару слова без существительного или с существительным. Выполняет задания самостоятельно, без помощи педагога.

Средний уровень: 27-53 баллов Ребенок пользуется словарным запасом, но нужное слово находит с небольшими затруднениями.

Употребляет в речи существительные с обобщающим словом, но не может подобрать в соответствующей ситуации. В основном употребляет слова, обозначающие названия предметов, действий, признаков. Затрудняется в подборе антонимов, либо подбирает противоположную пару слова только с существительным и не ко всем словам. При выполнении заданий требует небольшой подсказки педагогом.

Низкий уровень: менее 26 баллов У ребенка недостаточный словарный запас из основного словарного фонда. Нужное слово находит с трудом. В своей речи редко использует существительные с обобщающим

значением, слова, обозначающие названия предметов, действий, признаков. Плохо ориентируется в подборе противоположного слова. При выполнении заданий требуется неоднократное повторение заданий.

ДИАГНОСТИКА № 2 Рассказ сюжетным картинкам.

Цель диагностики: Выявить умения дошкольников определять объекты, изображенные на картине и схематизировать их; определить развитие лексической стороны речи дошкольников в соответствии с сюжетом картины (называние объектов и их частей). (см. Приложение 2)

Критерии оценки:

Высокий уровень: 5-6 баллов Отсутствие одного или двух критериев оценивания результатов в соответствии с данными после предложенных картинок в *приложении 2*.

Средний уровень: 3-4 балла Отсутствие 3 и более критериев оценивания результатов в соответствии с данными после предложенных картинок в *приложении 2*.

Низкий уровень: 2-0 баллов Отсутствие 5 и более критериев оценивания результатов в соответствии с данными после предложенных картинок в *приложении 2*.

ДИАГНОСТИКА № 3. Работа с тестовыми заданиями

Цель диагностики: определить уровень сформированности лексической системности, которая оценивается по двум основным параметрам: объему словаря и многообразию связей (смысловых и формальных) между лексическими единицами. (см. Приложение 3)

Критерии оценки:

Высокий уровень: 91-135 баллов У ребенка хороший словарный запас. Узнает слова и умеет их применять в своей речи, употребив правильную форму слова.

Средний уровень: 46-90 баллов У ребенка достаточный уровень словарного запаса. Встречаются незнакомые слова, которые ребенок не знал или не закрепил в ходе «знакомства» с ним.

Низкий уровень: **45 баллов и менее.** У ребенка низкий уровень словарного запаса. Он не знаком со словами, не применяет их в ходе деятельности.

В группе была проведена первичная диагностика на выявление уровня сформированности словарного запаса детей старшего дошкольного возраста с ЗПР. Первичные результаты проведенных диагностик представлены в Таблице 1.

Таблица 1 – Первичные результаты проведенных диагностик на выявление уровня сформированности лексической стороны речи детей дошкольного возраста с ЗПР

Код участника эксперимента	Диагностика 1	Диагностика 2				Диагностика 3
		№1	№2	№3	Уровень	
01	Средний уровень	3	5	3	Средний уровень	Средний уровень
02	Средний уровень	3	5	2	Средний уровень	Средний уровень
03	Средний уровень	2	1	2	Низкий уровень	Средний уровень
04	Средний уровень	2	2	0	Низкий уровень	Высокий уровень
05	Средний уровень	0	2	3	Низкий уровень	Высокий уровень
06	Средний уровень	3	4	4	Средний уровень	Высокий уровень
07	Высокий уровень	5	3	4	Средний уровень	Высокий уровень
08	Высокий уровень	3	3	3	Средний уровень	Высокий уровень
09	Высокий уровень	5	4	5	Высокий уровень	Высокий уровень
10	Низкий уровень	2	2	0	Низкий уровень	Средний уровень

На рисунке 1 показаны результаты исследования сформированности словаря у детей дошкольного возраста по диагностике № 1 (по Ушаковой О.С. и Струниной Е.М.).

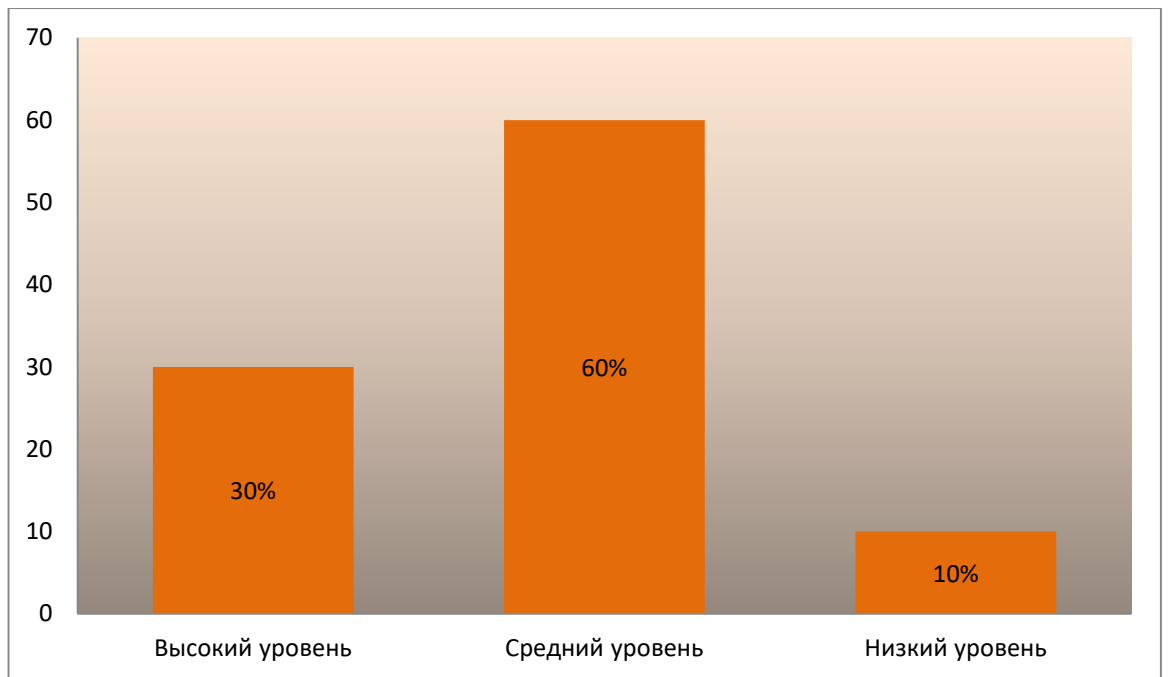


Рисунок 1 - показаны результаты исследования сформированности словаря у детей дошкольного возраста по диагностике № 1 (по Ушаковой О.С. и Струниной Е.М.).

В ходе проведения данной диагностики мы выяснили, что у 30% детей – высокий уровень сформированности словарного запаса. Дети имеют достаточный словарный запас, также они справлялись с заданиями, иногда была необходима помощь педагога.

Шесть процентов дошкольников имеют средний уровень сформированности предметного словаря. У детей возникли трудности с подбором имен существительных к имени прилагательному (задание №2 в данной диагностике). Дети пытались найти наглядную опору к заданному прилагательному осматривая предметы, находящиеся вокруг. С помощью словесных подсказок часть детей так или иначе называли слова, но они были связаны по смыслу со словом-подсказкой (пример: глубокий океан-глубокое море).

Низкий уровень показали 10% детей. Их словарный запас был недостаточным, чтобы выполнить задания. Возникали трудности, которые они не смогли преодолеть даже с помощью педагога.

На рисунке 2 показаны результаты исследования сформированности словаря у детей дошкольного возраста по диагностике № 2 Рассказ по сюжетным картинкам.

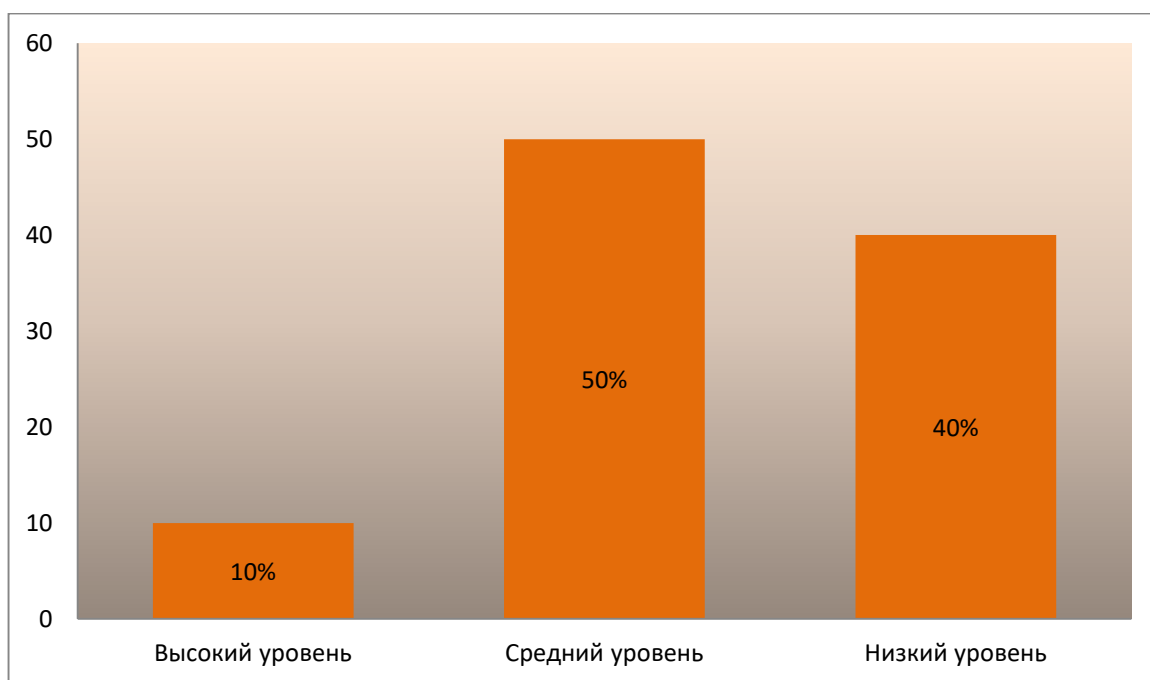


Рисунок 2 - результаты исследования сформированности словаря у детей дошкольного возраста по диагностике № 2 Рассказ по сюжетным картинкам.

В ходе проведения диагностики №2 мы выяснили, что 10% детей показали высокий уровень, что может говорить о достаточном уровне сформированности словарного запаса.

У 50% дошкольников средний уровень. Дети придерживаются сюжетной линии, но обозначают структурные части рассказа, присутствуют ошибки в построении предложений, используют разные части речи, некоторые рассказывали выразительно и старались не делать длительных пауз.

Четверо дошкольников - 40% показали низкий уровень. Это связано с тем, что дети не знали, как выразить мысли, а также у них не было в словаре нужных слов для описания картины.

На рисунке 3 показаны результаты исследования сформированности лексической системности (объем словаря, а также построение связей

между предметами) у детей дошкольного возраста по диагностике № 3 Работа с тестовыми заданиями.

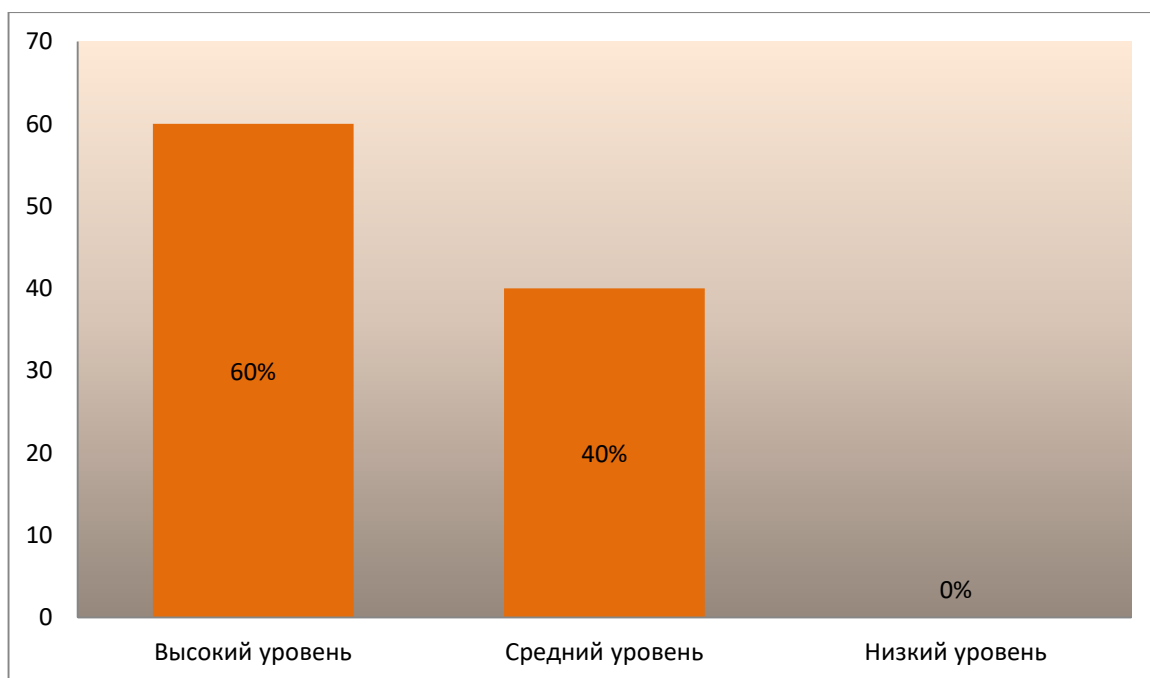


Рисунок 3 - Результаты исследования сформированности лексической системности (объем словаря, а также построение связей между предметами) у детей дошкольного возраста по диагностике № 3 Работа с тестовыми заданиями.

В ходе диагностики у 60% дошкольников был определен высокий уровень сформированности лексической системности (объем словаря, а также построение связей между предметами). Так как данная диагностика предполагает наглядный материал в виде картинок, то детям было немного легче ориентироваться. Большинство слов были знакомы дошкольникам, так как они носили в основном бытовой характер.

У 40% детей был выявлен средний уровень развития словарного запаса.

Они узнавали картинки, так как видели эти предметы в жизни, но не могли их назвать.

Слова, вызывающие трудности у ребенка, были рекомендованы к неоднократному проговариванию, а также они будут вынесены в дидактическую игру в виде карточек.

Таким образом, мы провели диагностику лексической стороны речи у дошкольников с задержкой психического развития. Использовали такие диагностические методики, как:

- Диагностика №1. Ушакова О. С, Струнина Е. М.
- Диагностика №2. Рассказ по сюжетным картинам.
- Диагностика №3. Работа с тестовыми заданиями.

После проведения диагностического исследования получили следующие данные, что группа показала средний уровень сформированности словарного запаса у дошкольников старшей группы с ЗПР. Необходима коррекционно-развивающая работа по развитию словарного запаса.

2.2 Содержание коррекционной работы по формированию лексической стороны речи у дошкольников с задержкой психического развития, на основе дидактической игры

По результатам констатирующего эксперимента, проведённого на базе «Частная начальная школа «Айгерим Ай», Управления акимата Костанайской области (г. Костанай, Р. Казахстан). было принято решение проводить обучающий эксперимент на раннее описанной группе детей старшего дошкольного возраста, имеющих задержку психического развития.

В экспериментальную группу были отобраны 10 детей, чьи показатели уровня сформированности лексико-грамматической стороны речи имели низкий и удовлетворительный уровни. Обучающий эксперимент проводился в период с 15.10.2022 г. по 15.04.2023 г. (6 месяцев).

Занятия с детьми экспериментальной группы проводились 3 раза в неделю. Таким образом, за весь период проведения обучающего

эксперимента планируется провести всего 52 фронтальных занятия и 26 индивидуальных занятий. На основании полученных данных были составлены перспективные планы индивидуальной работы.

Целью обучающего эксперимента является:

- Теоретическое обоснование необходимости логопедической работы по развитию лексической стороны речи у детей дошкольного возраста, имеющих ЗПР.

- Разработать и провести формирующий эксперимент по формированию лексической стороны речи у экспериментальной группы детей.

Основой программы по развитию лексической стороны речи у детей с задержкой психического развития являлись методические материалы Н. В. Нищевой, а также материалы по развитию речи у детей с задержкой психического развития И. А. Морозовой и М. И. Пушкарёвой.

Календарно – тематическое планирование логопедических занятий соотносится с календарно-тематическим планированием, принятым в «Частной начальной школе «Айгерим Ай», Управления акимата Костанайской области (г. Костанай, Р. Казахстан). Речевые упражнения и игры, применяющиеся в коррекционно – развивающей работе, для уточнения и обогащения словарного запаса детей: «4 лишний», «Продолжи ряд», «Назови 1 словом», «Кто как передвигается?», «Кто как ест?», «Кто как голос подает?», «Кто какие звуки издает?», «Кто умеет», «Чье жилище?», «Подбери слово», «Придумывание слов, отвечающих на вопросы какой? Какая? Какое?», «Отгадай животное», «Кто что умеет делать?», «Подбери слово к действию».

Процесс логопедической работы происходит в несколько этапов:

1. Диагностический этап. Необходим для выявления индивидуальных особенностей развития лексической стороны речи, высших психических функций (в том числе познавательного развития).

2. Подготовительный – этап. Предполагает проведение учителем-

логопедом проведение подготовительной работы по формированию психологической базы речи. На данном этапе реализуется коррекция нарушений познавательного развития, подготовка к развитию и коррекции лексической стороны речи.

3. Основной этап. На данном этапе логопедической работы реализуется развитие и коррекция лексическая сторона речи.

Содержательная часть реализуемой программы разделена на блоки:

Блок 1. Развитие высших психических функций, познавательной сферы.

Данный блок предполагает развитие и совершенствование у детей развитие высших психических функций по направлениям: восприятие, память, внимание, мышление, развитие мыслительных операций: анализ, синтез, обобщение, классификация. Содержание блока отражено в программе логопедической работы.

Блок 2. Обогащение, уточнение и активизация пассивного словаря

Одной из основных задач данного направления является уточнение значений слов, которые имеются у экспериментальной группы детей, и дальнейшее обогащение словарного запаса путем накопления новых слов различных частей речи, и развития умения активно пользоваться различными способами словообразования;

Деятельность в данном блоке происходит в следующих направлениях:

1. Уточнение номинативного словаря

Цель данного направления – уточнение и расширение пассивного словаря имен существительных, прилагательных и глаголов. Также необходима логопедическая работа по уточнению связи звукового образа слова с его предметным обозначением.

Для повышения эффективности деятельности используется дидактический игры с использованием наглядности различных видов (муляжи, игрушки, предметные и сюжетные картины). Также ведется работа по закреплению значений слова в словосочетаниях, предложениях.

2. Работа по расширению словаря имён прилагательных

На данном этапе ведется тесная работа с развитием навыков словообразования. В процессе логопедической работы активно используются дидактические игры (речевые и настольные тематические игры в соответствии с лексическими темами разработанной программы).

Развитие словаря имён прилагательных происходит в следующей последовательности:

- Качественные прилагательные, обозначающие: цвет предмета, его величину, форму, толщину, высоту, длину, вкус, качество его поверхности.
- Относительные прилагательные, указывающие из чего сделан предмет (бумажный, шерстяной); характеризующие предназначение предмета (чайная посуда, походный рюкзак)
- Прилагательные, обозначающие качества человека (добрый, злой, ленивый).
- Притяжательные прилагательные; собачий, лисий, мамин.

3. Развитие глагольного словаря:

Обогащение глагольного словаря проводится в следующей последовательности:

- Продуктивные глаголы, обозначающие движения, состояния человека;
- Глаголы, выражающие действия людей по профессии.

В процессе работы над прилагательными и глаголами особенно большое внимание уделяется их закреплению в контексте: в словосочетаниях, предложениях, тексте.

Развитие словаря осуществлялось также на материале наречий (образа действия, времени и места), местоимений (личных, притяжательных), числительных (количественных и порядковых в пределах 10).

Работа по обогащению глагольного словаря так же включает:

дифференциацию глаголов, близких по семантике: шить – вязать, строить – чинить, чистить – подметать, жарить – варить и т.д.

Для достижения наибольшей результативности в ходе реализации программы логопедической работы необходимо соблюдение последовательности этапов коррекционной работы, количества предусмотренных занятий, равномерность запланированной содержательной нагрузки, а также применение различных игровых приемов и упражнений.

Результатами организации логопедической работы будут являться: устраненные речевые недостатки, скомпенсированные недостатки лексической стороны речи.

2.3 Анализ эффективности проведенной логопедической работы по коррекции лексической стороны речи у дошкольников с задержкой психического развития.

В ходе проведения первичной диагностики нами были выявлены пробелы в речи дошкольников старшей группы. Выяснилось, что у детей некоторые слова отсутствуют или они им малознакомы.

После проведения диагностики и выявления недостатков словарного запаса дошкольников нами была коррекционная программа, которая направлена на то, чтобы учить детей описывать предметы в соответствии с алгоритмом задания; узнавать предметы по характерным признакам.

Предполагаемый результат итоговой диагностики заключается в том, что после проведения логопедической работы, слова будут усвоены ребенком, он будет их узнавать с легкостью и применять в своей жизни.

Итоговая диагностика состоит из повтора ранее проведенных диагностик. В ходе проведения дети должны будут получить баллы в том месте, где в прошлый раз у них был пробел.

Содержание диагностических заданий отмечено в Таблице 1.

Обработка результатов диагностического исследования прописаны в Таблице 2.

После проведения первичного и итогового диагностического исследования необходимо проследить и сравнить полученные результаты, для того чтобы увидеть динамику знаний дошкольников (Таблица 4,5,6).
Таблица 4 – Результаты проведенной итоговой диагностики на выявление уровня сформированности словарного запаса детей старшего дошкольного возраста с ЗПР (в баллах)

Диагностика №1. Ушакова О. С, Струнина Е. М.

Код участника эксперимента	До обучающего эксперимента	До обучающего эксперимента
01	Средний уровень (48 баллов)	Средний уровень (51 балл)
02	Средний уровень (38 баллов)	Средний уровень (43 балла)
03	Средний уровень (46 баллов)	Средний уровень (50 баллов)
04	Средний уровень (46 баллов)	Средний уровень (48 баллов)
05	Средний уровень (40 баллов)	Средний уровень (44 балла)
06	Средний уровень (53 балла)	Высокий уровень (56 баллов)
07	Высокий уровень (55 баллов)	Высокий уровень (58 баллов)
08	Высокий уровень (54 балла)	Высокий уровень (55 баллов)
09	Высокий уровень (54 балла)	Высокий уровень (57 баллов)
10	Низкий уровень (26 баллов)	Средний уровень (29 баллов)

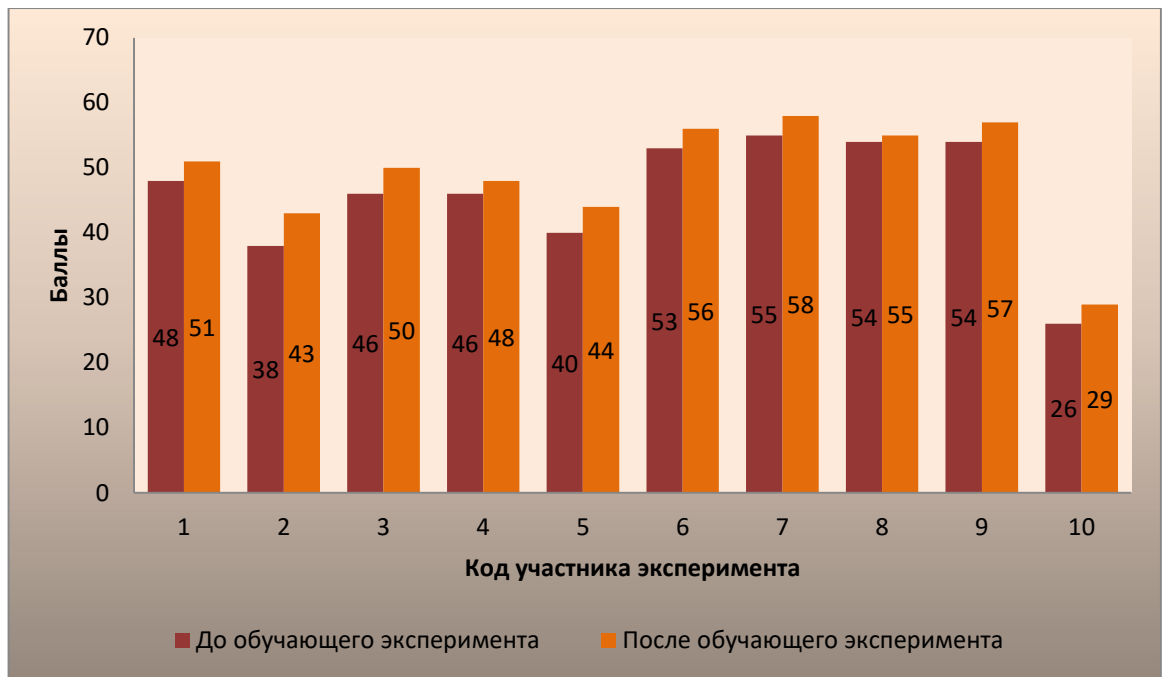


Рисунок 5 - Сравнительный анализ исследования лексической стороны речи у каждого участника эксперимента до и после обучающего эксперимента по диагностики № 1

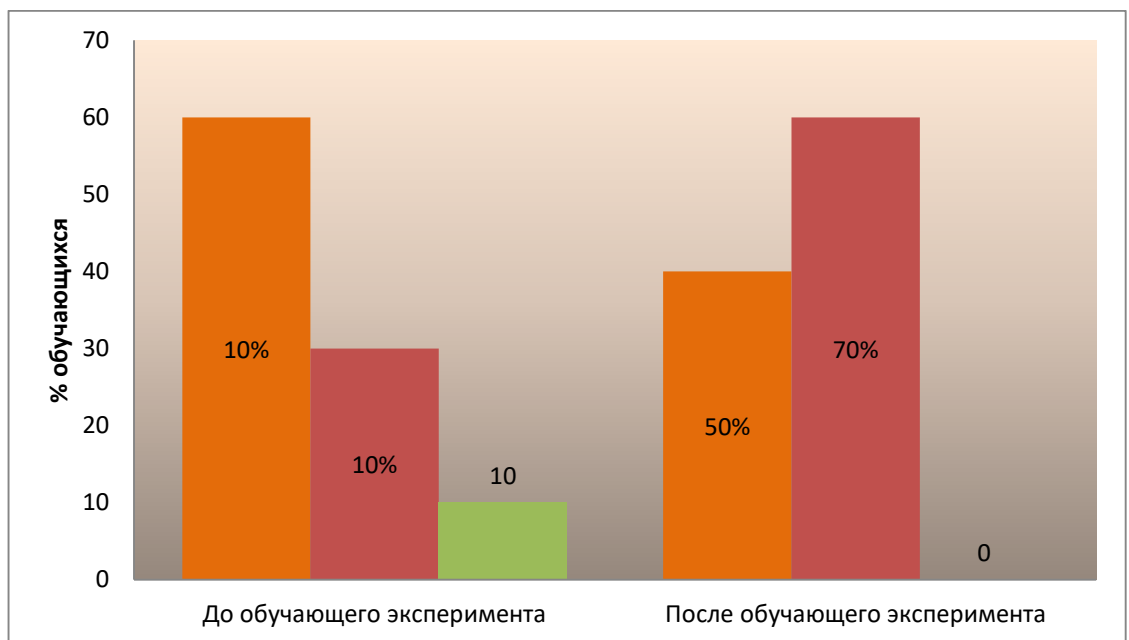


Рисунок 6 - Сравнительный анализ исследования лексической стороны речи у дошкольников до и после формирующего эксперимента по диагностики № 1.

Таким образом, в Таблице 4 и Рисунках 5,6 мы наблюдаем, что количественный показатель стал выше, однако качественный показатель

остался неизменным. Также детьми допускались ошибки, неправильное употребление форм слова, необходима наглядность и другое.

Таблица 5 – Результаты повторной диагностики №2 – Рассказ по сюжетным картинкам.

Код участника эксперимента	До обучающего эксперимента				До обучающего эксперимента			
	№1	№2	№3	Уровень	№1	№2	№3	Уровень
01	3	5	3	Средний уровень	3	5	3	Средний уровень
02	3	5	2	Средний уровень	3	5	3	Средний уровень
03	2	1	2	Низкий уровень	3	2	3	Средний уровень
04	2	2	0	Низкий уровень	2	2	1	Низкий уровень
05	0	2	3	Низкий уровень	1	3	3	Средний уровень
06	3	4	4	Средний уровень	3	4	4	Средний уровень
07	5	3	4	Средний уровень	5	3	4	Средний уровень
08	3	3	3	Средний уровень	3	4	3	Средний уровень
09	5	4	5	Высокий уровень	5	4	5	Высокий уровень
10	2	2	0	Низкий уровень	2	2	0	Низкий уровень

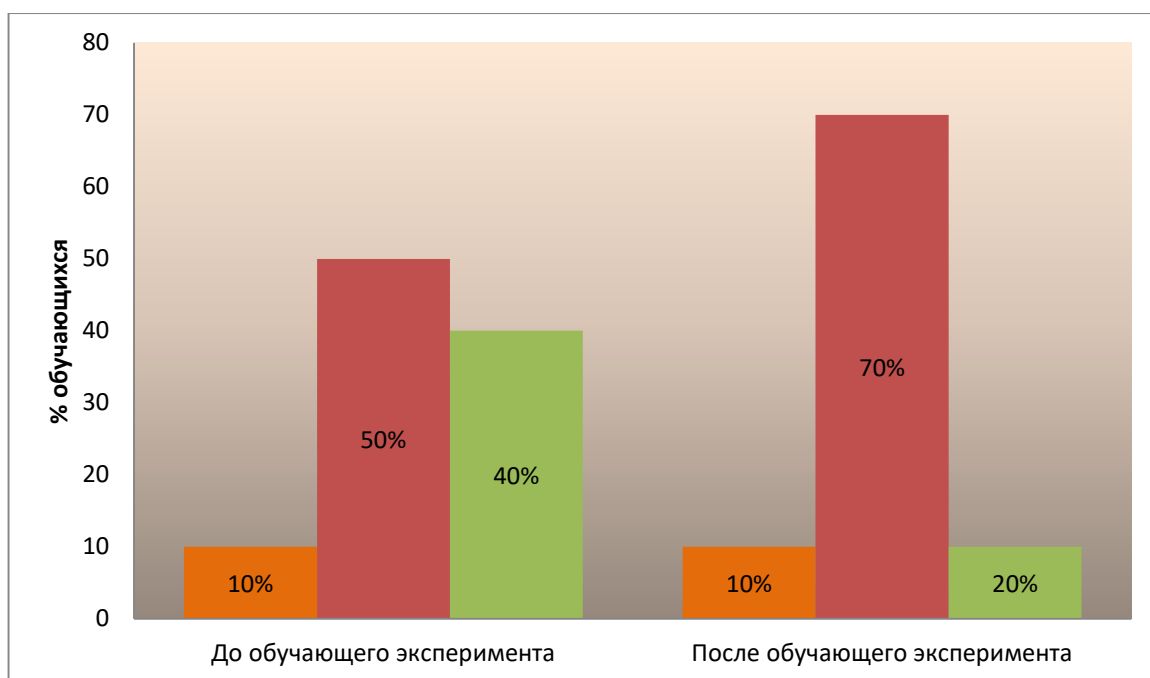


Рисунок 7 - Сравнительный анализ исследования лексической стороны речи у дошкольников до и после формирующего эксперимента по диагностики № 2

В таблице 5 и Рисунке 7 представлены данные первичной и итоговой диагностики. Анализируя аспекты, мы можем наблюдать, что изменился количественный показатель. Однако важно отметить, что в ходе проведения итогового диагностического исследования речь детей была более качественной: дети старались избегать пауз, интонационно выделять речь персонажей.

Таблица 6 – Результаты проведенной итоговой диагностики №3 – Решение тестовых заданий.

Код участника эксперимента	До обучающего эксперимента	До обучающего эксперимента
01	Средний уровень (88 баллов)	Высокий уровень (92 балла)
02	Средний уровень (87 балл)	Высокий уровень (95 баллов)
03	Средний уровень (86 баллов)	Высокий уровень (108 баллов)
04	Высокий уровень (113 баллов)	Высокий уровень (115 баллов)

05	Высокий уровень (104 балла)	Высокий уровень (108 баллов)
06	Высокий уровень (108 баллов)	Высокий уровень (112 баллов)
07	Высокий уровень (110 баллов)	Высокий уровень (113 баллов)
08	Высокий уровень (100 баллов)	Высокий уровень (105 баллов)
09	Высокий уровень (111 баллов)	Высокий уровень (114 баллов)
10	Средний уровень (74 балла)	Средний уровень (78 баллов)

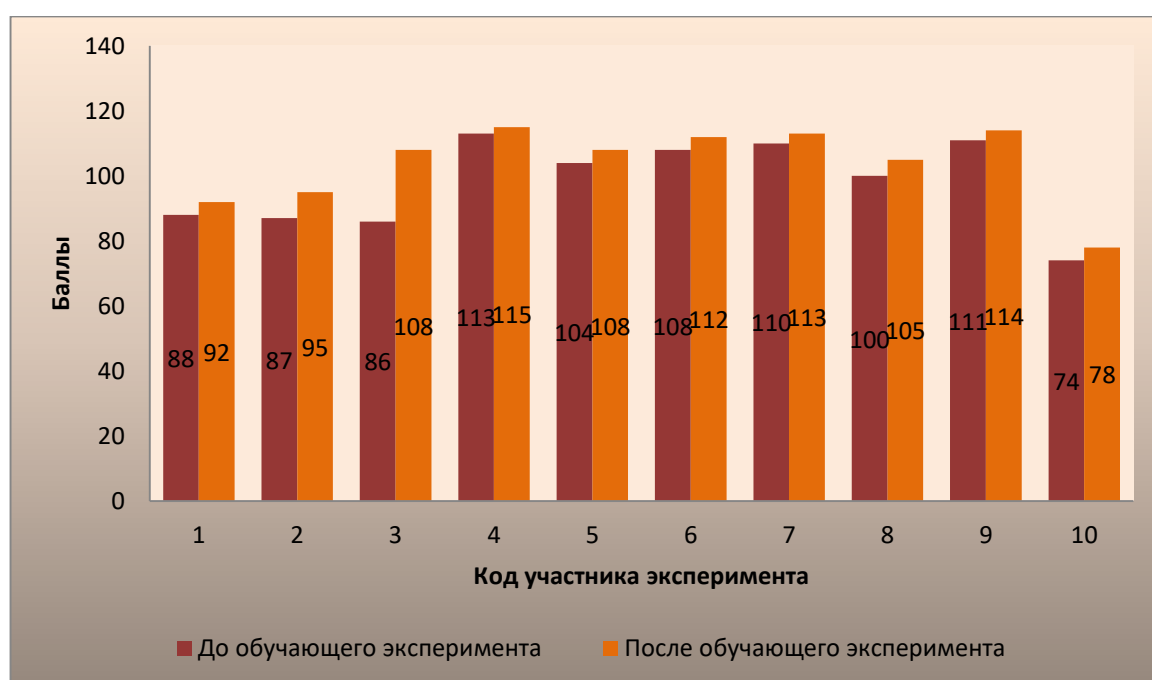


Рисунок 8 - Сравнительный анализ исследования лексической стороны речи у каждого участника эксперимента до и после обучающего эксперимента по диагностики № 3

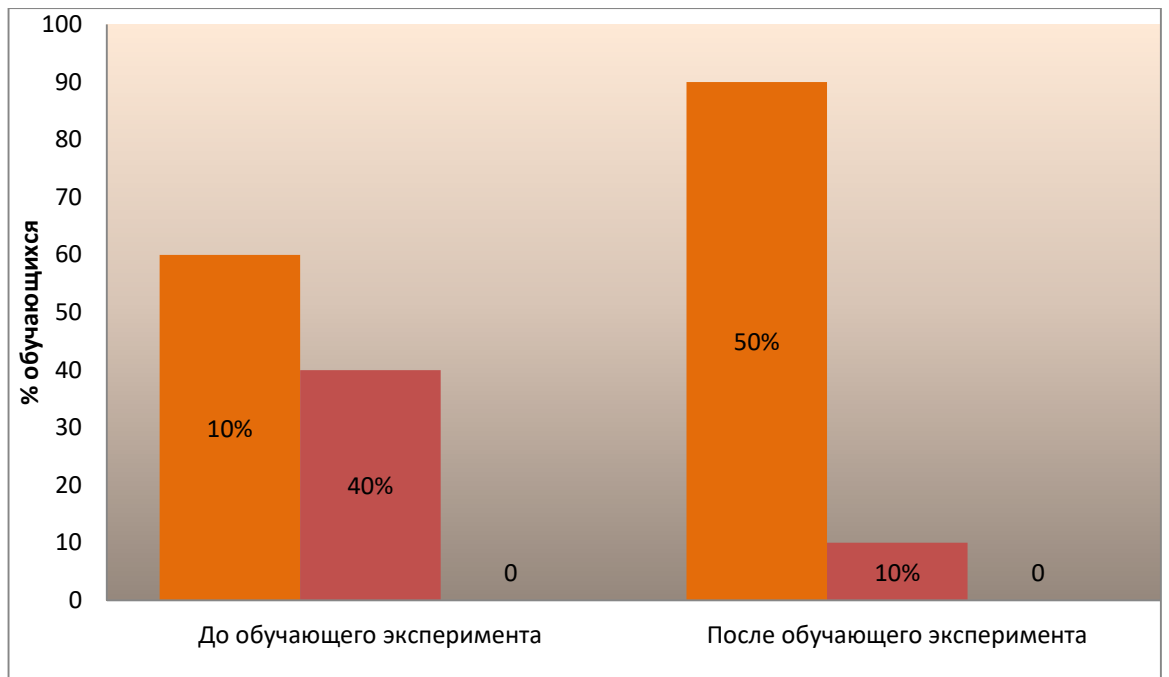


Рисунок 9 - Сравнительный анализ исследования лексической стороны речи у каждого участника эксперимента до и после обучающего эксперимента по диагностики № 3

Информация, содержащаяся в Таблице 6 и Рисунке 8, 9 дает возможность увидеть динамику речевого развития ребенка. Мы можем наблюдать положительное количественное изменение после проведения диагностики №3. В ходе итоговой диагностики дети были более раскрепощенными, они не боялись отвечать на вопросы. По материалам диагностики № 3 с наглядной опорой дошкольники узнавали картинки и сами называли изображённый объект, что говорит о качественном изменении результатов.

По данным Таблиц 4, 5, 6 можно сделать вывод, что у нескольких детей уровень сформированности словарного запаса после реализации коррекционно-логопедической работы повысился, что говорит о положительной динамике.

Выводы по главе II

Во второй главе нами была проделана практическая часть нашей выпускной квалификационной работы. Был подобран комплекс диагностик на выявление уровня сформированности словарного запаса у дошкольников с задержкой психического развития.

В ходе первичных результатов проведенных диагностик нами было отмечено:

- у детей возникли небольшие трудности с подбором имен существительных к имени прилагательному;
- пытались найти наглядную опору к заданному прилагательному осматривая предметы, находящиеся вокруг;
- дети не могли правильно выразить свои мысли, для того чтобы составить рассказ по картинкам;
- дети испытывают трудности без представленного наглядного материала.

Для устранения ошибок и пополнения словарного запаса дошкольников с ЗПР нами была разработано содержание логопедической работы по коррекции лексической стороны речи у дошкольников с задержкой психического развития, на основе дидактической игры, целью которой является учить детей описывать предметы в соответствии с алгоритмом задания; узнавать предметы по характерным признакам.

По ходу проведения итоговой диагностики дошкольники называли слова, в которых раньше были пробелы, сомнения, что является результатом повышения уровней.

Таким образом, нами был изучен уровень сформированности словарного запаса старших дошкольников с ЗПР путем применения дидактической игры.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Задержка психического развития является одним из часто встречающихся нарушений среди детей дошкольного возраста.

Задержка психического развития – нарушение нормального темпа психического развития, когда отдельные психические функции (память, внимание, мышление, эмоционально-волевая сфера) отстают в своём развитии от принятых психологических норм для данного возраста [34].

Следует выделить основные проявления ЗПР у дошкольников: неустойчивость эмоций, расторможенность поведения, быстрая утомляемость, отсутствие интереса к познавательной деятельности, трудности в организации деятельности, а также в принятии и анализе информации. Отстают в развитии от сверстников примерно на 2-3 года.

Цель нашей работы: теоретически обосновать, разработать и экспериментально проверить содержание логопедической работы по коррекции лексической стороны речи на основе дидактической игры у старших дошкольников с задержкой психического развития., достигнута.

В ходе проведения исследования нами был решен ряд задач.

Была проанализирована научная литература (сборники, статьи, интернет источники) по проблеме исследования. Также было отмечено, что существуют индивидуальные особенности дошкольников с задержкой психического развития, которые отличают их от детей с нормальным развитием.

Для данной категории детей характерно:

- неустойчивое внимание (трудно сконцентрировать и удержать его; возникают трудности в переключении с одного вида деятельности на другой);
- наблюдается ограниченный объем памяти и запоминания (склонны к бессмысленному заучиванию текстов, стихотворений);
- отмечаются затруднения в ориентировке в пространстве;

- необходимо отводить большое количество времени для приёма и переработки информации;
- наблюдается отставание всех видов мышления;
- затруднены мыслительные операции (сравнение, синтез, анализ, обобщение, абстракция).

Также нами были рассмотрены особенности речи дошкольников с ЗПР:

1. Чаще всего их речь носит бытовой характер;
2. преобладание пассивного словаря над активным;
3. затруднено употребление многих частей речи, особенно имён прилагательных и наречий;
4. также возникает затруднение в построении предложения с конкретным словом.

Речь детей данной категории обычно невнятна, смазанная, это обусловлено малоподвижностью артикуляционного аппарата. Отмечено и неправильное употребление слов в контексте, причиной является отсутствие необходимых слов в словаре

Для того, чтобы предотвратить дефекты речи необходимо искать новые методы и приемы для решения данных вопросов.

На основании изученной научной литературы по проблеме исследования нами был подобран диагностический комплекс, а также разработана дидактическая игра «Приключения кота Говоруна». Анализируя полученные данные в ходе проведения диагностических исследований нами были сделаны следующие выводы:

Во время проведения первичной диагностики были выделены следующие показатели уровня сформированности словарного запаса:

- 6 дошкольников имеет средний уровень; □ 3 дошкольника показали высокий уровень;
- 1 ребенок показал низкий уровень.

В ходе проведения первичного диагностического исследования у детей возникали трудности, им была необходима помощь педагога.

Далее нами была разработана дидактическая игра, цель которой это - учить детей описывать предметы в соответствии с алгоритмом задания; узнавать предметы по характерным признакам.

Во время проведения итоговой диагностики были выделены следующие показатели уровня сформированности словарного запаса: □ 6 дошкольников имеет средний уровень;

- 4 дошкольника имеет высокий уровень.

Низкий уровень не был зафиксирован.

Во время игры в дидактическую игру «Приключения кота Говоруна» дети запоминали образы и названия предметов. Специально были внедрены те слова, которые вызывали трудности у детей в ходе первичной диагностики. В течение недели, дети регулярно играли в игру, в следствие чего у них запоминались картинки и их названия, что позже оказало положительную динамику в ходе проведения итоговой диагностики.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что цель выпускной квалификационной работы достигнута, задачи решены в полном объёме.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Абрамян, Л.А., Антонова Т.В., Артемова Л.В. Игра дошкольника. / под ред. С. Л. Новоселовой. – М., 1989.
2. Авдеевко, А.А. Особенности игровой деятельности у детей с ЗПР [Электронный ресурс]. – <https://nsportal.ru/detskiy-sad/raznoe/2013/02/23/osobennosti-igrovooy-deyatelnosti-u-detey-s-zpr>
3. Азимов, Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам)/ Э.Г.Азимов, А.Н.Щукин – Москва.: Издательство ИКАР, 2009.
4. Акатьева, Л.Н. Как провести дидактическую игру в детском саду [Электронный ресурс]. - <https://melkie.net/zanyatiya-s-detmi/igrovyetehnologii/didakticheskie-igryi-v-detskom-sadu.html>
5. Андрейченко, Л.Н. Русский язык. Фонетика и фонология. Орфоэпия. Графика и орфография/ Л.Н.Андрейченко. - Москва., 2003г.
6. Ахманова, О. С. Словарь лингвистических терминов: словарь / О. С. Ахманова. – Москва: Советская энциклопедия, 1969. – 607 с. – Режим доступа: по подписке. – URL: <https://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=38392> (дата обращения: 22.05.2021). – Текст: электронный.
7. Бадрызлова, С.С. Активный и пассивный словарь ребенка [Электронный ресурс]. –<http://detsad-detctvo.ru/stranichka-logopeda/logopedicheskie-tropinki/razvitieslovary/news6425.html>
8. Белогура, А. В. Психолого-педагогическая характеристика детей с ЗПР [Электронный ресурс]. – <https://multiurok.ru/files/psikhologopedagogicheskaja-karakteristika-dete-5.html>
9. Богачкина, Н. А. Психология: конспект лекций./Н.А.Богачкина - Москва: Эсмо, 2008

10. Бондаренко, А.К. Дидактические игры в детском саду: Кн. Для воспитателя детского сада/ А.К.Бондаренко – 2 е изд., дораб. – Москва.: Просвещение, 2001.
11. Борякова, Н.Ю. Ступеньки развития/ Н.Ю. Борякова- Москва.: Гном-Пресс, 2002 - 64 с.
12. Бочагов, А. И. Теория поколений X, Y,Z, бэби-бумеров, альфа в России – их ключевые особенности и различия [Электронный ресурс]. – <https://prostudio.ru/journal/generation-x-y-z/>
13. Вербицкий, А. А. Энциклопедический словарь по психологии и педагогике [Электронный ресурс] / А. А. Вербицкий. - 2013. - Режим доступа : [http:// psychology_pedagogy.academic.ru/](http://psychology_pedagogy.academic.ru/)
14. Вигурский, К. В. Словарь русского языка: В 4-х т. / РАН, Ин-т лингвистич. исследований; Под ред. А. П. Евгеньевой. - 4-е изд., стер. – Москва.: Рус. яз.; 1999
15. Власова, Т. А., Певзнер М. С. О детях с отклонениями в развитии. /Т.А Власова, М.С. Пезнер - 2-е изд., испр. и доп. - Москва.: Просвещение, 1973. - 175 с.
16. Волубцева, Л. В. Фребель Фридрих Будем жить для своих детей / Л.В. Волубцева, – Москва.: Издательский дом «Карапуз», 2001г.- 128с.
17. Выготский, Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте: Психологический очерк: Книга для учителя. – 3-е изд./Л.С.Выготский – Москва.: Просвещение, 1991.с.7
18. Выготский, Л. С. Психология развития ребенка/ Л.С.Выготский - Москва.: Издательство Смысл, 2004.
19. Гвоздев, А. Н. Вопросы изучения детской речи / А. Н. Гвоздев. – Санкт-Петербург, 2007–35-43с.
20. Гвоздев, А. Н. Развитие словарного запаса в первые годы жизни ребенка /А. Н. Гвоздев. -Саратов. 2000–17-23с

21. Гилмуллина, Э. Ш. Дидактическая игра – развитие словеснологического мышления младших школьников [Электронный ресурс].-<https://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/obshchepedagogicheskietekhnologii/2013/01/07/didakticheskaya-igra>
22. Глаголева, К. С., Выготский Л. С. О роли игры в психическом развитии ребенка // Молодой ученый. - 2017. - № 4. - С. 324-326.
23. Гривко, О.С. Самообразование Дидактические игры – структура, виды, роль в жизни ребенка [Электронный ресурс]. - <https://infourok.ru/samoobrazovanie-didakticheskie-igri-struktura-vidi-rol-vzhizni-rebenka-2728668.html>
24. Дашкевич, Л. В. Значение дошкольного возраста в становлении личности ребенка / Л. В. Дашкевич. // Педагогическое мастерство: материалы IX Междунар. науч. конф. (г. Москва, ноябрь 2016 г.). - Москва: Буки-Веди, 2016. - С. 121-124.
25. Зотеева, О.С. Особенности развития словаря у детей с задержкой психического развития [Электронный ресурс]. – <https://docplayer.ru/32935378-Osobennosti-razvitiya-slovaryu-u-detey-szaderzhkoj-psihicheskogo-razvitiya.html>
26. Зикеев, А.Г. Развитие речи учащихся специальных образовательных учреждений / А.Г Зикеев-М.: Академия, 2003.- 190 с.
27. Кладова, Е.С., Мурашкина Л.М., Конради Е.В. //Молодой ученый. – 2018. - № 25. – С. 307-310.
28. Козубовский, В. М. Общая психология: познавательные процессы/ В.М. Козубовский - Минск., 2008.
29. Костенкова, Ю.А., Тригер Р.Д., Шевченко С.Г. Дети с задержкой психического развития. Особенности речи, письма, чтения/ Ю.А. Костенкова, Р.Д. Тригер., С.Г. Шевченко – Москва: Школьная пресса, 2004.
30. Крупская, Н.К. Роль игры в детском саду. В сб.: О дошкольном воспитании. / Н.К. Крупская. – Москва., 2005. – 158 с.

31. Кучмина, Н.В. Имя прилагательное как часть речи [Электронный ресурс]. – <https://obrazovaka.ru/russkiy-yazyk/imya-prilagatelnoe-kakchast-rechi>
32. Лалаева, Р.И. Нарушения речи и их коррекция у детей с задержкой психического развития/ Р.И.Лалаева – М.: Гуманитарный центр ВЛАДОС, 2004.
33. Лалаева, Р.И., Серебрякова Н.В. Коррекция общего недоразвития речи дошкольников/ Р.И.Лалаева, Н.В.Серебрякова – Санкт-Петербург: СОЮЗ, 1999.
34. Лузина, Л.М. Словарь педагогического обихода / Под ред. проф. Л.М. Лузиной. - Псков: ПГПИ, 2003. - 71 с.
35. Львов, М.Р. Основы теории речи: учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений/ М.Р.Львов – Москва : Издательский центр «Академия», 2000. - 248 с.
36. Лямина, Г.М. Формирование речевой деятельности (средний дошкольный возраст)/Г.М.Лямина - Москва // Дошкольное воспитание, 2005. - N 9. - с. 49-55.
37. Маркова, Л.С. Построение коррекционной среды для дошкольников с задержкой психического развития / Л.С.Маркова - Москва.: Изд. Айрис – пресс, 2005.
38. Методика развития речи детей дошкольного возраста: Учебн. пособие. / Под ред. Л.П. Федоренко, Г.А. Фомичева, В.К. Лотарев, А.П. Николаичева. -2-е изд. дораб. –М.: Просвещение, 2004.-240с.
39. Михайленко, Н.Я. Педагогические принципы организации сюжетной игры / Н.Я. Михайленко. - М.: Дошкольное воспитание, 2010. – 233 с.
40. Михеева, Ю.В. Урок. В чем суть изменений с введением ФГОС начального общего образования // Науч. - практ. жур. «Академический вестник», Мин. обр. МО ЦКО АСОУ. — 2012. — Вып. 1(5). — С. 41-47.

41. Мухина, В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество / В.С. Мухина. - М.: Издательский центр «Академия», 2014. – 437 с.
42. Павлова, М.С. Особенности развития речи детей дошкольного возраста/ М.С.Павлова – М.: Мозаика-Синтез; М.: ТЦ Сфера, 2003.
43. Пакулова, О. А. Через игру к совершенству // Проблемы и перспективы развития образования: материалы междунар. науч. конф. (г. Пермь, апрель 2011 г.).Т. I. - Пермь: Меркурий, 2011. - С. 88-90.
44. Перова, М.Н. Дидактические игры и упражнения по математике для работы с детьми дошкольного и младшего школьного возраста / М.Н. Перова. – М: Просвещение 2014. – 144 с.
45. Поташник, М.М. Как развивать педагогическое творчество / М.М. Поташник. - М.: Наука, 2017. – 190 с. 38. Практикум по возрастной и педагогической психологии / под ред. М.М. Дубровиной. – М: Просвещение, 2016 – 225 с.
46. Раченко, И.П. НОТ учителя / И.П. Раченко. - М.: Педагогика, 2002. – 138 с.
47. Репинцева, Г.И. Игра - ключ к душе ребенка. Гармонизация отношений ребенка с окружающим миром: методическое пособие / Г.И. Репинцева. - М.: ФОРУМ, 2008. – 248 с.
48. Самоукина, Н.В. Организационно-обучающие игры в образовании / Н.В. Самоукина. М.: Народное образование, 2006. – 239 с.
49. Слостенин, В.А. Педагогика / В.А. Слостенин. – М.: Лидер-М., 2018. – 229 с.
50. Селиванов, В.А. Основы общей педагогики: Теория и методика воспитания: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Под ред. В.П. Слостенина. – 2-е изд., испр. – М.: Издательский центр «Академия», 2012. – 245 с.

51. Скульский, Р.П. Учимся быть учителем / Р.П. Скульский. - М.: Педагогика, 2006. – 200 с. 45. Столяренко, В.А. Педагогическая психология / В.А. Столяренко. - Минск: НовПресс, 2007. – 288 с.
52. Сиденко, А. П. Игровой подход в обучении / А.П. Сиденко // Народное образование, 2011. - №8 – С. 56-71.
53. Тамберг, Ю.Г. Как научить ребенка думать: учебное пособие для учителей, воспитателей и родителей / Ю.Г. Тамберг. - СПб.: Речь, 2005 - 177 с. 52
54. Тригер, Р.Д. Психологические особенности социализации детей с задержкой психического развития / Р.Д. Тригер. — СПб.: Питер, 2008. — 192 с.
55. Ушакова, О.С, Струнина Е.М. Методика развития речи детей дошкольного возраста: Учеб.--метод. пособие для воспитателей дошкол. образоват. Учреждений/О.С.Ушакова, Е.М.Струнина - Москва.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2004. - 288 с.
56. Урунтаева, Г.А. Дошкольная психология / Г.А. Урунтаева. — М.: ФАИР-ПРЕСС, 2013. — 249 с.
57. Урунтаева, Г.А. Диагностика психологических особенностей дошкольника / Г. А. Урунтаева. — М.: Эксмо-Пресс, 2013. — 311 с.
58. Харламов, И.В. Педагогика / И.В. Харламов. - М.: Высшая школа, 2008. – 209 с.
59. Шевченко, С.Г. Подготовка к школе детей с задержкой психического развития/ С.Г.Шевченко – Москва.: Школьная пресса. 2003.
60. Штейнмец, А. Э. Общая психология: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений, обуч. по пед. спец. (ОПД. Ф. 01- Психология) / А. Э. Штейнмец – 2-е изд., перераб. – Москва: Академия, 2010. – 283 с.
61. Чуркина, О.П., Васильева, В.Л. Конструктивная игра в речевом развитии / О.П. Чуркина, В.Л. Васильева // М.: Логопед в детском саду. – 2009. - № 6. - С. 67-78. 53.

62. Эльконин, Д.Б. Психология игры / Д.Б. Эльконин. - М.: Педагогика, 2009. – 289 с.

63. Янковская, М.Г. Творческая игра в воспитании младшего школьника. Метод.пособие для учителей и воспитателей / М.Г. Янковская. - М.: Просвещение, 2013. – 278 с.

64. Янковская, М.Г. Творческая игра в воспитании младшего школьника / М.Г. Яновская. - М.: Просвещение, 2014. – 274 с.

**Диагностические задания на выявление сформированности
словарного запаса детей**

Авторы: Ушакова О. С, Струнина Е. М

Оценка предметного словаря (части предмета, слова – обобщения); глагольного словаря (глаголы с пространственными приставками); словаря признаков (относительные прилагательные; антонимы, обозначающие цвет, величину, время, пространственные признаки).

I Блок

Цель: выявление сформированности словарного запаса детей.

Ход обследования.

1. Ты знаешь уже много слов. Что значит слово кукла, мяч, посуда?

Критерии оценивания:

2 балла - называет все признаки;

1 балл- называет отдельные признаки, действия;

0 баллов - не называет признаков

2. Что бывает глубоким? мелким? высоким? низким? легким? тяжелым?

Критерии оценивания:

2 балла- Выполняет все задания, называет 1—2 слова к прилагательному (глубокая яма, глубокое море);

1 балл- подбирает слова к 2—3 прилагательным;

0 баллов - подбирает слово только к одному прилагательному (высокий забор).

3. Что называют словом ручка?

Критерии оценивания:

2 балла- Называет несколько значений этого слова (Ручка пишет. У ребенка ручка. У двери есть ручка);

1 балл- называет два значения этого слова;

0 баллов - перечисляет предметы, у которых есть ручка (1—2 слова).

II Блок

1. Методика «Предметный словарь»

Цель: выявление умения в назывании частей предметов.

Ход обследования:

Педагог выкладывает перед ребенком предметные картинки с изображением легковой машины, дома (просит назвать предметы и его части). В старшем дошкольном возрасте желательно, чтобы дети указывали части и детали, которые не видны на картинке. Если ребенок не называет невидимые части, то воспитатель задает вопрос: «Что еще есть у машины? Что есть в доме?». Например, машина - колеса, руль, бензобак, дверь (передняя, задняя, ветровое стекло, зеркало, мотор, тормоз, ремень безопасности, салон, сиденье и пр.; дом — стены, крыша, дверь, крыльцо, окно, труба, ступеньки, комнаты, потолок и пр.

Критерии оценивания:

2 балла- ребенок выделяет и называет все части предмета;

1 балла- ребенок выделяет и называет части предмета с помощью взрослого;

0 баллов- ребенок не выделяет и не называет части предмета даже с помощью взрослого, или затрудняется в ответах

2. Методика «Слова-обобщения»

Цель: выявление овладения обобщающими словами.

Ход обследования:

Педагог предлагает детям четыре картинки. Просит назвать их одним словом («Каким, одним словом можно назвать эти предметы?»). Выясняет, владеют ли дети следующими обобщающими понятиями:

1. инструменты,
2. транспорт,

3. деревья,
4. ягоды.

Примерный перечень картинок:

1. инструменты — дрель, рубанок, пила, молоток;
2. транспорт — машина (легковая, автобус, троллейбус, трамвай);
3. деревья — береза, дуб, ель, рябина;
4. ягоды — малина, клубника, черная смородина, крыжовник.

Критерии оценивания:

2балла- ребенок подбирает и называет обобщающие слова по всем предложенным категориям;

1 балл- ребенок подбирает и называет обобщающие слова по всем предложенным категориям с небольшой помощью взрослого, или называет, но не все;

0 баллов- ребенок даже с помощью взрослого не подбирает и не называет обобщающие слова по всем предложенным категориям, затрудняется с ответом

3. Методика «Словарь глаголов»

Цель: выявление наличия глаголов в словаре ребенка.

Ход обследования:

Ребенку предлагается на столе условный макет городской улицы, на которой стоит гараж (это может быть, например, кубик или коробочка, проложены дороги (например, полоски бумаги или ленточки, стоят мост, дома (например, кубики). В гараж ставится машина (игрушка). Педагог говорит и действует с игрушкой: Я расскажу тебе, что делала машина на улице города, а ты мне помогай.

Машина из гаража... (выехала) и по дороге... (поехала); на мост машина... (въехала); через дорогу... (переехала); к светофору... (подъехала); за дом... (заехала); далеко... (уехала).

Далее педагог предлагает ребенку взять машинку, показать и рассказать, что делала машина на улице города. При этом особое внимание

уделяется не только умению ребенка использовать пространственные приставки, но и правильному соотнесению действия и слова.

Критерии оценивания:

2 балла- ребенок активно употребляет глаголы в своей речи, правильно подбирает их по смыслу, изменяет форму;

1 балл- ребенок, употребляет глаголы, но иногда подбирает их не точно к слову или употребляет неправильную форму;

0 балла- ребенок, даже с помощью взрослого не употребляет глаголы, или подбирает их не точно к слову, употребляет неправильную форму;

4. Методика «Словарь признаков»

1. Относительные прилагательные.

Цель: выявление понимания ребенком признаков предмета.

Ход обследования:

Проводится в виде игрового упражнения «Скажи по-другому». Сначала педагог говорит, из чего сделан предмет (ваза из стекла, а затем ребенок (стеклянная).

Примеры:

1. ваза из стекла — стеклянная;
2. стол из дерева — деревянный;
3. сумка из кожи — кожаная;
4. коробка из картона — картонная;
5. игрушка из пластмассы — пластмассовая;
6. ключ из металла металлический.

2. Критерии оценивания:

2 балла- ребенок подбирает относительные прилагательные ко всем предложенным словам;

1 балл- ребенок с помощью взрослого подбирает относительные прилагательные ко всем предложенным словам;

0 балла- ребенок, даже с помощью взрослого не подбирает относительные прилагательные к предложенным словам;

3. Антонимы.

Педагог называет слова, ребенок подбирает противоположную пару:

- светлый — темный;
- белый — черный;
- высокий — низкий;
- правый — левый;
- зимний — летний;
- легкий — тяжелый;
- верхний - нижний и т. д.

При затруднении педагог может добавить существительное, которое поможет ребенку ответить верно:

- светлый костюм - темный костюм;
- белый воротник - черный воротник;
- высокий человек - низкий человек;
- зимний день - летний день; легкий
- камень - тяжелый камень;
- верхний этаж - нижний этаж;
- правый глаз - левый глаз и т. д.

Критерии оценивания:

2 балла - ребенок подбирает противоположную пару слова без существительного или с существительным;

1 балл - ребенок подбирает противоположную пару слова без существительного или с существительным с помощью взрослого;

0 баллов - ребенок даже с помощью взрослого затрудняется подобрать противоположную пару слова без существительного или с существительным.

Обработка результатов:

Высокий уровень (54-79 балла)

Ребенок широко пользуется словарным запасом, быстро находит нужное слово; называет все признаки предмета; выделяет и называет все части предмета употребляет в речи существительные с обобщающим значением, слова, обозначающие названия предметов, действий, признаков. Подбирает противоположную пару слова без существительного или с существительным. Выполняет задания самостоятельно, без помощи педагога.

Средний уровень (27-53 баллов)

Ребенок пользуется словарным запасом, но нужное слово находит с небольшими затруднениями. Употребляет в речи существительные с обобщающим словом, но не может подобрать в соответствующей ситуации. В основном употребляет слова, обозначающие названия предметов, действий, признаков. Затрудняется в подборе антонимов, либо подбирает противоположную пару слова только с существительным и не ко всем словам. При выполнении заданий требует небольшой подсказки педагогом.

Низкий уровень (менее 26 баллов).

У ребенка недостаточный словарный запас из основного словарного фонда. Нужное слово находит с трудом. В своей речи редко использует существительные с обобщающим значением, слова, обозначающие названия предметов, действий, признаков. Плохо ориентируется в подборе противоположного слова. При выполнении заданий требуется неоднократное повторение заданий.

Рассказ по сюжетным картинам.

1. «8 марта»



2. «Лето»



3. «Игра»



Обработка результатов

Оценка рассказа по следующим параметрам (за выполнение каждого пункта – 1 балл):

1. Умение придумывать сюжет, придерживаться сюжетной линии;
2. Наличие основных структурных частей (вводной, основной, заключительной); сюда же относится и неимение трудностей с началом и концом рассказа;
3. Отсутствие ошибок в построении предложений, особенно, распространенных, и в согласовании слов;
4. Использование разных частей речи, особенно, прилагательных;
5. Интонационная выразительность, дикция;
6. Отсутствие в речи ребенка долгих пауз и повторов.

Приложение 3

Тестовые задания (возраст ребенка от 5 до 6 лет)

Тестирование целесообразно предварить небольшим собеседованием, для того чтобы убедиться, не являются ли возможные ошибки в речи лишь следствием обедненного представления об окружающем мире.

1. Как тебя зовут?
2. Сколько тебе лет?
3. В каком городе ты сейчас живешь?
4. В какие дни недели мы отдыхаем?
5. Какие звери живут в лесу? (3—5 слов)
6. Кого поздравляют 8-го марта?
7. С каким праздником нас поздравляет Дед Мороз?
8. Когда перелетные птицы улетают на юг?
9. На каком этаже ты живешь?
10. Что нужно делать, если ты собрался переходить улицу, но горит желтый свет светофора?
11. Какой сейчас месяц?
12. Какие ты знаешь сказки? (2—3 сказки)

Обработка результатов:

адекватный ответ — 1 балл,

неадекватный — 0 баллов.

Максимальное количество баллов — 12.

Блок I

Основная цель тестовых заданий этого блока заключается в определении уровня сформированности лексической системности, которая оценивается по двум основным параметрам: объему словаря и многообразию связей (смысловых и формальных) между лексическими единицами.

Задание 1. Назови то, что ты видишь на рисунках.

Рисунки:

А. скворечник, люстра, гнездо, гиря, кувшин, портфель.

Б. клен, рябина, колокольчики, одуванчик, дуб, ромашка, ландыш.

В. синица, снегирь, ласточка, индюк, дятел, носорог, бегемот, рысь.

Г. смородина, вишня, малина, редис, баклажаны, свекла, кабачок.

Д. кепка, панاما, комбинезон, пиджак, галстук, туфли, сандалии.

Обработка результатов:

правильно — 1 балл,

неправильно — 0 баллов.

Максимальное количество баллов — 36.

Задание 2. Рассмотрите рисунки и скажите, для чего нужен каждый из этих предметов.

Рисунки:

1. холодильник,

2. хлебница,

3. отвертка,

4. кормушка,

5. сети,

6. половник,

7. носилки.

Обработка результатов:

адекватный ответ — 1 балл,

неадекватный — 0 баллов

Максимальное количество баллов — 7.

Задание 3. Рассмотрите рисунки и скажите, почему их поместили рядом Рисунки (парами):

1. сахарница — сахар;

2. шуруп — отвертка;

3. свитер — клубок;

4. самокат — велосипед.

Обработка результатов:

установлена смысловая связь — 1 балл,
не установлена — 0 баллов.

Максимальное количество баллов — 4.

Задание 4. Рассмотрите рисунки и скажите, чем различаются предметы, изображенные на них.

Рисунки:

1. шуруп—гвоздь;
2. кофта—свитер;
3. пальто—шуба; 4. табурет—стул.

Обработка результатов:

адекватный ответ (выделение существенных признаков I —балл),
неадекватный — 0 баллов.

Максимальное количество баллов — 4

Задание 5. Рассмотрите рисунки и скажите, кто что делает.

Рисунки:

1. Девочка поливает кушает.
2. Мальчик и девочка раскрашивают картинку.
3. Девочка посыпает маком (солью, сахаром) печенье.
4. Бабушка выбивает ковер.
5. Мальчик выливает воду.

Обработка результатов:

правильно — 1 балл,

неправильно — 0 баллов.

Максимальное количество баллов — 5.

Задание 6. Послушай слова и скажи, какое лишнее. Объясни свой выбор.

Слова:

1. вишня,
2. малина,

3. крыжовник,
4. ромашки,
5. земляника;
6. морковь,
7. огурцы,
8. репа,
9. яблоко,
10. кабачок.

Обработка результатов:

верный ответ — 1 балл,

неверный — 0 баллов.

Максимальное количество баллов — 2.

Задание 7. Толкование слов.

Растолкуй значения слов:

1. маслѐнка,
2. пелѐнка,
3. селѐдочница,
4. дрессировщица,
5. воротник,
6. лыжник,
7. шахматист,
8. турист.

Обработка результатов:

адекватный ответ — 1 балл,

неадекватный — 0 баллов.

Максимальное количество баллов — 8.

Задание 8. Профессии.

Как называется профессия человека, который:

1. работает на тракторе,
2. убирает двор и улицу,

3. показывает фокусы,
4. играет на гитаре,
5. на скрипке,
6. охраняет лес?

Обработка результатов:

правильный ответ — 1 балл,

неправильный — 0 баллов.

Максимальное количество баллов — 6.

Задание 9. Догадайся, какое слово будет следующим.

Образец: Курица — цыплёнок; свинья — поросёнок.

1. Корова — телёнок; собака —?
2. Ворона — гнездо; муравей —?
3. Лётчик — самолёт; шофёр —?
4. Коза — козёл; курица —?
5. Рыба — удочка; бабочка —?

Обработка результатов:

правильно — 1 балл,

неправильно — 0 баллов.

Максимальное количество баллов — 5.

Блок II

Основная цель тестовых заданий этого блока заключается в определении уровня грамматической компетенции. Основным критерием оценки грамматической компетенции является сформированность словоизменительных и словообразовательных навыков и умений.

Задание 10. Ответь на вопросы.

1. Какой мяч мы называем футбольным?
2. Какую бочку мы называем дубовой?
3. Какую змею мы называем ядовитой?
4. Какую ветку мы называем сосновой?
5. Какие лыжи мы называем горными?

6. Какие очки мы называем солнцезащитными?
7. Какую машину мы называем снегоуборочной?

Обработка результатов:

адекватный ответ — 1 балл,

неадекватный — 0 баллов.

Максимальное количество баллов — 7.

Задание 11. Как изменится слово, если этих предметов будет больше, чем один?

Образец: лист—листья.

Слова: колесо, ухо, перо, молоток, пень, леденец.

Обработка результатов:

правильно — 1 балл,

неправильно — 0 баллов.

Максимальное количество баллов — 6.

Задание 12. Рассмотрни рисунки и скажи, что на них изображено и сколько.

Рисунки:

1. шесть чашек,
2. пять пуговиц,
3. пять кисточек,
4. пять карандашей
5. шесть морковок,
6. пять кукол.

Обработка результатов:

правильно — 1 балл,

неправильно — 0 баллов.

Максимальное количество баллов — 6.

Задание 13. Назови иначе.

Образец: Лист дуба — это дубовый лист.

1. Куст сирени — это...

2. Сок черники — это...
3. Ствол берёзы — эта...
4. Косточка вишни — это...
5. Варенье из земляники — это...
6. Сок абрикоса — это...

Обработка результатов:

правильно — 1 балл,

неправильно — 0 баллов.

Максимальное количество баллов — 6.

Задание 14. Закончи предложение.

1. Тигр живет с тигрицей, а лев ...
2. Шерсть козы — козья шерсть, а шерсть овцы ...
3. На гитаре играет гитарист, а на скрипке ...
4. Из клубники варят клубничное варенье, а из смородины ...
5. Хвост кошки — кошачий хвост, а хвост лисы ...

Обработка результатов:

правильно — 1 балл,

неправильно — 0 баллов.

Максимальное количество баллов — 5.

Задание 15. Догадайся, какое слово будет следующим.

1. Перец — перечница, мыло —?
2. Сосна — сосновый, земляника —?
3. Лётчик — летать, дрессировщик —?
4. Длинный — длиннее, короткий —?
5. Рыбный — рыба, мясной —?

Обработка результатов:

правильно — 1 балл,

неправильно — 0 баллов.

Максимальное количество баллов — 5.

Задание 16. Рассмотрите рисунки и скажите, где находятся и что делают животные.

Рисунки:

1. кошка под стулом,
2. кошка на заборе,
3. кошка за деревом,
4. собака перепрыгивает барьер (через барьер),
5. кошка спрыгивает со стула.

Обработка результатов:

правильно — 1 балл,

неправильно — 0 баллов.

Максимальное количество баллов — 5.

Задание 17. Послушай и повтори предложение, не меняя слов.

1. Наступила осень, и перелётные птицы улетели на юг.
2. На баяне играет баянист, а на скрипке — скрипач.
3. Каждое утро за моим окном весело чирикают воробьи.

Обработка результатов:

правильно — 1 балл,

неправильно — 0 баллов.

Максимальное количество баллов — 3.

Задание 18. Послушай предложение и ответь на вопросы.

1. Катя старше Иры на два года. Кто младше: Катя или Ира?
2. Петю провожал дедушка. Кто уезжал?
3. После завтрака дедушка прочитал газету. Что дедушка сделал раньше: позавтракал или прочитал газету?

Обработка результатов:

правильно — 1 балл,

неправильно — 0 баллов.

Максимальное количество баллов — 3.

Итоговая обработка результатов:

Высокий уровень- 91-135 баллов.

Средний уровень- 46-90 баллов.

Низкий уровень- 45 баллов и менее.

Максимальное количество баллов за тестовые задания: 135 баллов.

Приложение 4

Дидактическая игра «Приключения Говорливого кота»

