



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

Колледж ФГБОУ ВО ЮУрГГПУ

**ОБОГАЩЕНИЕ СЛОВАРНОГО ЗАПАСА ДЕТЕЙ
СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ
ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ**

Выпускная квалификационная работа

Специальность 44.02.04 Специальное дошкольное образование

Форма обучения очная

Работа рекомендована к защите
« ____ » _____ 2020 г.
Заместитель директора по УР
_____ Пермякова Г.С.

Выполнил(а):
студентка группы ОФ-318-196-3-1
Смагина Анастасия Олеговна
Научный руководитель:
преподаватель колледжа
Королева Оксана Юрьевна

Челябинск

2020

Содержание

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ ОБОГАЩЕНИЯ СЛОВАРНОГО ЗАПАСА ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ	8
1.1 Понятие словарного запаса. Формирование словарного запаса в онтогенезе.	8
1.2. Определение понятия задержка психического развития. Психолого- педагогическая характеристика детей с задержкой психического развития.....	15
1.3. Особенности словарного запаса детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития	22
1.4. Особенности использования дидактических игр для обогащения словарного записа детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.....	26
Глава II. Содержание коррекционной работы по обогащению словарного запаса детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.....	31
2.1. Методы и приемы обследования словарного запаса детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.....	31
2.2 Обогащение словарного запаса детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития по средствам дидактической игры.....	37
Выводы по Главе 2	44
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	45
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	48

ВВЕДЕНИЕ

Формирование гармонично развитой личности представляет собой одну из самых важных целей педагогической теории и практики на данном этапе развития нашего общества.

Одной из самых тревожных тенденций сегодняшнего времени является рост количества детей с проблемами в развитии, в т. ч. и с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). В связи с этим работа по сохранению, укреплению и восстановлению здоровья детей в условиях дошкольной организации должна занимать исключительное положение.

Задержка психического развития (ЗПР) – это психолого-педагогическое определение отклонений в психофизическом развитии, которое выражается в замедленном темпе созревания различных психических функций [9, с. 56]. Количество детей с задержкой психического развития ежегодно увеличивается, на данный момент распространенность ЗПР составляет 1–2% (как самостоятельной группы состояний) и 8–10% в общей структуре психических заболеваний. В детских садах среди детей подготовительных групп частота ЗПР составляет 5%, а в младшем школьном возрасте – 4 – 8%. В качестве синдрома задержка психического развития встречается значительно чаще, однако прослеживается характерная тенденция к прогрессивному уменьшению симптоматики ЗПР по мере взросления ребенка.

В настоящее время в рамках введения новых ФГОС ДОО, проблеме воспитания и обучения дошкольников с задержкой психического развития уделяется значительное внимание, как в теории, так и в практики.

Особенности познавательной деятельности детей с ЗПР, сниженная (по сравнению с нормой) способность к приему и переработке воспринимаемой информации, недостаточное развитие операций анализа, синтеза, сравнения, абстрагирования и обобщения обуславливают отклонения в речевом развитии детей данной категории. Формирование речевой функции у этих детей чаще

всего происходит в замедленном темпе и сопровождается ее нарушениями. Особенности речи детей с ЗПР раскрыты в работах многих исследователей (Л.Н. Блинова, 2002; Т.А. Власова, М.С. Певзнер, 1973; И.А. Симонова, 1974; Е.В. Мальцева, 1990; И.Ф. Марковская, 1993; В.И. Лубовский, Н.А. Цыпина, 1994; Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова, С.В. Зорина, 2003), которые указывают на сложность речевой патологии, наличие комплекса речевых нарушений, сочетание различных дефектов речи. Нарушения речи у детей с ЗПР носят вариативный характер и обусловлены влиянием целого ряда факторов: характера этиологии, клинической картины ЗПР, психологических особенностей, наличия неврологической симптоматики и других. Выраженной особенностью отклонения развития речи выступает стойкое и длительное по времени отсутствие речевого подражания новым для ребенка словам. У некоторых детей с возрастом вырабатывается способность повторять за взрослым отдельные звуки при полной неспособности объединять их в самые легкие слова. В этом случае ребенок повторяет только первоначально приобретенные им слова, но настойчиво отказывается от слов, которых нет в его активном словаре. Такая «задержка» может иметь место и при нормальном развитии речи, но не более чем в течение 5-6 месяцев после появления первых 3-5 слов. В развитии речи у детей с ЗПР данное явление может иметь место в течение нескольких лет жизни ребенка.

Формирование словаря ребенка тесно связано с его психическим развитием и во многом определяется уровнем развития познавательной деятельности и развитостью основных мыслительных процессов. Исследования многих авторов свидетельствуют о том, что для детей данной категории характерны ограниченный словарный запас, преобладание в словаре бытовой лексики, значительное расхождение между активным и пассивным словарем, речевая инертность, затруднения в употреблении большинства частей речи, особенно прилагательных, наречий, сложных предлогов, трудности актуализации словаря

(И.А. Симонова, 1974; Л.В. Яссман, 1976; Н.Ю. Борякова, 1983; Е.В. Мальцева, 1990; Р.И. Лалаева, 1992; С.В. Зорина, 2003 и др.). По данным Е. В. Мальцевой (1990), у детей с ЗПР отмечается разная степень выраженности недоразвития лексической стороны речи. Сниженный по сравнению с возрастной нормой объем словаря детей с ЗПР в какой-то степени обусловлен недостаточностью их представлений о предметах и явлениях окружающего мира. Как следствие перечисленного – прежние методы развития речи не достаточны, чтобы преодолеть эти проблемы, приходится искать новые пути их решения.

Следовательно, изучаемая тема является актуальной, так как уровень развитости словарного запаса в дошкольном возрасте имеет огромное значение для успешности дальнейшего обучения ребенка в школе, для социализации ребенка в обществе. Однако, проблема развития словарного запаса детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития требует дальнейшего поиска наиболее результативных средств, направленных на обогащение словарного запаса детей данной категории. Данная актуальность позволяет сформировать тему исследования: «Обогащение словарного запаса детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития».

К сожалению, не многие педагоги, воспитатели дошкольных учреждений обращают внимание на использование в коррекционно-развивающей работе дидактических игр, направленных именно на пополнение, уточнение и обогащение словарного запаса ребёнка с ЗПР.

В специальной психологии в настоящее время имеется ряд исследований, посвященных специфическим особенностям отдельных психических процессов и личности в целом старших дошкольников с ЗПР, данные исследования написаны такими авторами, педагогами, психологами как Н. Ю. Борякова, Н. В. Елфимова, Е. К. Иванова, И. А. Коробейников, Л. В. Кузнецова, Н. Г. Лутонян, Е. С. Слепович, Т. А. Стрекалова, У. В. Ульенкова, и другие. В данных

исследованиях идет речь о необходимости актуализации словаря дошкольников с помощью наиболее присущего им вида деятельности – с помощью игр.

Игра – это ведущий вид деятельности дошкольника, занимаясь которой дети учатся, и, следовательно, чем ранее будет начата работа по обогащению словарного запаса с дошкольниками с ЗПР, тем более гармоничным будет их развитие, и использование дидактических игр в данном случае целесообразно.

Цель исследования – теоретические обосновать проблему исследования и выявить возможности использования дидактических игр как средства обогащения словарного запаса детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития

Объект исследования: процесс обогащения словарного запаса детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

Предмет исследования: дидактическая игра как средство обогащения словарного запаса детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

Мы предполагаем, что проведение регулярных дидактических игр будет способствовать обогащению словарного запаса детей старшего дошкольного возраста с ЗПР.

Цель, объект и предмет позволяют определить следующие задачи:

1. Проанализировать психолого-педагогическую литературу по теме исследования.
2. Рассмотреть особенности развития словарного запаса детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.
3. Подобрать диагностические методики обследования словарного запаса детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.
4. Разработать картотеку дидактических игр, направленных на обогащения словарного запаса детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

Методы исследования:

- Теоретические: анализ психолого-педагогической литературы.
- Эмпирические: анализ психолого-педагогического опыта, психолого-педагогическое наблюдение.

База исследования: Муниципальное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад №8 г.Южноуральск». Старшая группа для детей с ЗПР «Рябинка»

Теоретическая значимость исследования – обобщен материал по использованию дидактических игр при обогащении словарного запаса детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

Практическая значимость исследования заключается в возможности использования данного материала педагогами и родителями в процессе коррекционно-развивающей работы с целью активизации словаря детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

Работа состоит из введения, двух глав, заключения и приложения.

ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ ОБОГАЩЕНИЯ СЛОВАРНОГО ЗАПАСА ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

1.1 Понятие словарного запаса. Формирование словарного запаса в онтогенезе

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.

Аналитические и функциональные особенности ЦНС и периферического речевого аппарата не являются зрелым с рождения ребенка и достигают зрелого уровня только в процессе обще соматического, полового и нервно-психологического развития.

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 фенотипической 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 лексико-грамматическому 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.

Рассмотрим речевое развитие и речевую деятельность детей в соответствии со взглядами А.Р.Лурия, который говорил, что «всякая ориентировка в окружающей действительности у нормального взрослого человека, как и у нормального школьника, осуществляется при ближайшем участии связей, возникших на основе слова; эти связи интимно включаются в его практическую деятельность; они позволяют ему, усваивая общечеловеческий опыт, систематизировать явления окружающего мира, отвлекая их существенные признаки и обобщая их в известные системы. Отвлекающая и обобщающая функция слова принимает непосредственное участие и в упорядочение прежнего опыта, который у человека приобретает опосредованный участием слова систематизированный характер».

Психологические исследования, посвященные развитию речи у нормально развивающихся детей впервые годы жизни и в дошкольном возрасте, раскрыли определенные этапы в овладении значением слова и грамматическими структурами предложениями. Дети переходят от приближенного к более точному пониманию значения слова, овладевая им как обозначением реальных предметов, их свойств, отношений, действий.

Таким образом, исследователями доказано, что становление речи проходит как путем постоянного и медленного накопления словаря, так и путем значительных скачков. Выстраивание связей одних слов с другими приводит к построению иерархической системы словесных значений.

Известно, что устной речью ребенок начинает овладевать на втором году жизни. Внутренняя речь (беззвучная вербализация) возникает в процессе мышления как механизм умственной деятельности и сознания человека. Она может быть выражена в виде семантических компонентов, фрагментов слов, фраз или менее развернуто. Внутренняя речь является производной по отношению к внешней, к которой человек прибегает, выполняя в уме мыслительные операции.

Она также может быть рассмотрена и как начальный момент порождения речевого высказывания.

1.2. Определение понятия задержка психического развития. Психолого-педагогическая характеристика детей с задержкой психического развития

Задержка психического развития – это 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. ЗПР как психолого-педагогическая категория используется только в дошкольном и младшем школьном возрасте. Если к окончанию этого периода остаются признаки недоразвития психических функций, то используют иные термины.

В рамках психолого-педагогического подхода накоплен достаточно большой материал, свидетельствующий о специфических особенностях детей с ЗПР, отличающих их с одной стороны, от детей с нормальным психическим развитием, а с другой стороны — от умственно отсталых детей.

Развитие психики ребенка в отечественной и зарубежной психологии понимается как исключительно сложный, подчиненный взаимодействию многих факторов. Степень нарушения темпа созревания мозговых структур, а, следовательно, и темпа психического развития, может быть обусловлена своеобразным сочетанием неблагоприятных биологических, социальных и психолого-педагогических факторов.

Особенности познавательной сферы детей с ЗПР освещены в психологической литературе достаточно широко (В. И. Лубовский, Л. И. Переслени, И. Ю. Кулагина, Т. Д. Пускаева и др.). В. И. Лубовский отмечает недостаточную сформированность произвольного внимания детей с ЗПР, дефицитарность основных свойств внимания: концентрации, объема, распределения. Память детей с ЗПР характеризуется особенностями, которые

находятся в определенной зависимости от нарушений внимания и восприятия. В. Г. Лутоян отмечает, что продуктивность произвольного запоминания у детей с ЗПР значительно ниже, чем у их нормально развивающихся сверстников.

Явное отставание детей с ЗПР от нормально развивающихся сверстников авторы отмечают при анализе их мыслительных процессов. Отставание характеризуется недостаточно высоким уровнем сформированности всех основных мыслительных операций: анализа, обобщения, абстракции, переноса (Т. П. Артемьева, Т. А. Фотекова, Л. В. Кузнецова, Л. И. Переслени). В исследованиях многих ученых (И. Ю. Кулагина, Т. Д. Пускаева, С. Г. Шевченко) отмечается специфика развития познавательной деятельности детей с ЗПР. Так, С. Г. Шевченко, изучая особенности речевого развития детей с ЗПР, отмечает, что дефекты речи у таких детей отчетливо проявляются на фоне недостаточной сформированности познавательной деятельности. В гораздо меньшей степени изучались личностные особенности детей с ЗПР. В работах Л. В. Кузнецовой, Н. Л. Белопольской раскрываются особенности мотивационно-волевой сферы. Н. Л. Белопольская отмечает специфику возрастных и индивидуально-личностных особенностей детей.

Психологи отмечают характерные для этих детей слабость волевых процессов, эмоциональную неустойчивость, импульсивность либо вялость и апатичность (Л. В. Кузнецова). Для игровой деятельности многих детей с ЗПР характерно неумение (без помощи взрослого) развернуть совместную игру в соответствии с замыслом. У. В. Ульянковой выделены уровни сформированности общей способности к учению, которые соотносятся ею с уровнем интеллектуального развития ребенка. Данные этих исследований интересны тем, что позволяют увидеть индивидуальные различия внутри групп детей с ЗПР, которые касаются особенностей их эмоционально-волевой сферы. У детей с ЗПР отмечается проявление синдромов гиперактивности, импульсивности, а также повышение уровня тревоги и агрессии (М. С. Певзнер).

Измененная динамика формирования самосознания проявляется у детей с ЗПР в своеобразном построении взаимоотношений со взрослыми и сверстниками. Отношения отличаются эмоциональной нестабильностью, неустойчивостью, проявлением черт детскости в деятельности и поведении (Г. В. Грибанова).

Считается, что причиной ЗПР у детей могут быть как биологические, так и социальные факторы. К биологическим факторам задержки психического развития у детей относятся незначительные органические изменения в тканях центральной нервной системы, наступившие вследствие патологического течения беременности или родов. По мнению отдельных специалистов, 95% новорождённых в процессе родов получают микротравмы, не распознаваемые на первых порах, но крайне негативно влияющие на состояние головного мозга. Другими биологическими факторами, способными спровоцировать ЗПР у детей, является интоксикация во время беременности, а также инфекционные заболевания, перенесённые матерью или младенцем. Социальными факторами задержки психического развития у ребёнка считаются гипо- или гиперопека, отсутствие телесного контакта с матерью, проявления агрессивности как по отношению к ребёнку, так и в целом в семье, социальная изоляция, возникающая, например, при отказе матери от ребёнка и помещении его в казённые учреждения. Также причиной задержки могут стать различные психологические травмы. Если же обстановка в семье нормальная, ребёнку уделяется достаточно внимания, а ЗПР присутствует, специалисты обычно возлагают вину на не выявленные органические изменения тканей центральной нервной системы. В качестве причины возникновения ЗПР у ребенка может выступать педагогическая запущенность. Категория педагогически запущенных детей также неоднородна. Запущенность может быть обусловлена разными конкретными причинами и может иметь различные формы. В психологической и педагогической литературе термин «педагогическая запущенность» чаще всего

используется в более узком значении, рассматривается лишь как одна из причин школьной неуспеваемости. В качестве примера можно сослаться на совместную работу отечественных психологов А. Н. Леонтьева, А. Р. Лурия, работу Л. С. Славиной и др.

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 гармоничский инфантилизм можно считать главной формой психического инфантилизма, при которой наиболее ярко выражено недоразвитие в эмоционально-волевой сфере. Ученые отмечают, что гармоничский 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.

Особенности внимания у детей с ЗПР. Внимание является неустойчивым, поэтому работоспособность этих детей распределена не равномерно. Дети испытывают трудности с концентрацией и удержанием внимания. Действия детей часто носят импульсивный характер, они отвлекаются чаще здоровых детей. С другой стороны, могут встречаться и случаи заторможенности, в таком случае ребенку трудно переключаться на другой вид деятельности. У детей часто

присутствует «синдром дефицита внимания». Часто этот синдром сопровождается гиперактивностью, когда ребенок не может сосредоточить свое внимание на каком-то одном действии, постоянно отвлекается или переносит свое внимание с одного предмета на другой слишком быстро, в итоге чего не может сосредоточиться ни на чем конкретном.

Психические процессы у детей с ЗПР имеют ряд особенностей. Особенности мышления у детей с ЗПР. Особенно заметно сильное отставание в мыслительной сфере. У этих детей плохо развито образное мышление, а также словесно – логическое мышление. Дети не могут обобщать материал, анализировать и синтезировать информацию. Детям с ЗПР трудно выделять мелкие части из целого и наоборот составлять из более мелких элементов целое понятие. У детей достаточно плохо развито творческое мышление, им трудно продуцировать новые образы.

Особенности восприятия у детей с ЗПР. Восприятие является: поверхностным фрагментарным ограниченным они не концентрируют свое внимание на важных аспектах, часто упускают ключевую информацию. У детей с этим диагнозом плохо развиты аналитические связи, то есть слуховое и зрительное восприятие нарушено. Из-за этого так же страдает и пространственное временное восприятие. Уровень исследовательской деятельности снижен, дети не проявляют интереса к деятельности или предмету, не способны исследовать, свойства предмета выясняют практическим способом. Детям с ЗПР достаточно проблематично выделить структуру предмета и его основные элементы, место положение предмета в пространстве, они не фокусируют своего внимания на мелких элементах.

Особенности памяти у детей с ЗПР. В первую очередь следует отметить что объем памяти у детей с ЗПР значительно меньше, чем у здоровых детей. У детей с этим диагнозом крайне занижено запоминание информации: при воспроизведении новой информации дети часто совершают ошибки, быстро

забывают информацию. Произвольная память развита очень плохо. Дети с ЗПР не умеют правильно использовать полученные знания. Это связано с тем, что любая произвольная деятельность развита достаточно плохо. Ребенок с ЗПР не может действовать целенаправленно, потому что у него крайне плохо развит самоконтроль.

Личность ребенка с задержкой психического развития и её особенности. Личность — это совокупность выработанных привычек и предпочтений, психический настрой и тонус, социокультурный опыт и приобретённые знания, набор психофизических особенностей человека, определяющих повседневное поведение и связь с обществом и природой. Также личность наблюдается как проявления «поведенческих масок», выработанных для разных ситуаций и социальных групп взаимодействия.

У ребенка с ЗПР личность формируется по типу психической неустойчивости (по Г. Е. Сухаревой, В. В. Ковалеву). У ребёнка не воспитываются формы поведения, связанные с активным торможением аффекта. Не стимулируется развитие познавательной деятельности, интеллектуальных интересов. Наблюдаются черты незрелости эмоционально-волевой сферы, а именно: аффективная лабильность, импульсивность, повышенная внушаемость. Так же наблюдается недостаток базовых знаний и представлений, необходимых для усвоения программы обучения. У детей с задержкой психического развития неполноценны все предпосылки, необходимые для формирования и развития процесса общения: познавательная и речевая активность, речемыслительная деятельность, не сформированы все виды речевой деятельности и её компоненты.

Общение со сверстниками у детей с ЗПР носит эпизодический характер. Дети, не имеющие отклонений в развитии, обычно общаются с такими детьми редко, почти не принимают их в свои игры. Находясь в группе нормально развивающихся сверстников, ребёнок с задержкой психического развития практически с ней не взаимодействует. Большинство детей предпочитают играть

в одиночку. В тех случаях, когда дети играют вдвоем, их действия часто носят несогласованный характер. На занятиях дети предпочитают работать в одиночестве. При выполнении практических заданий, предполагающих совместную деятельность, сотрудничество наблюдается крайне редко, дети почти не общаются друг с другом. Незначительный повод может вызвать эмоциональное возбуждение и даже резкую аффективную реакцию, неадекватную ситуации. Такой ребёнок то проявляет доброжелательность по отношению к другим, то вдруг становится злым и агрессивным. При этом агрессия направляется не на действие личности, а на саму личность.

Определяя более или менее успешно по внешнему выражению эмоции других людей, дети с задержкой психического развития часто затрудняются охарактеризовать собственное эмоциональное состояние в той или иной ситуации. Это свидетельствует об определённом недоразвитии эмоциональной сферы, которое оказывается довольно стойким.

В результате неблагополучия в сфере межличностных отношений у детей создается отрицательное представление о самом себе: они мало верят в собственные способности и низко оценивают свои возможности.

1.3. Особенности словарного запаса детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития

Дети с ЗПР в своей речи в основном используют существительные и глаголы. Как правило, у таких детей словарный запас ограниченный и скудный, ниже возрастной нормы. Пассивный словарь близок к норме, но перевод слов из пассивного словаря в активный происходит крайне медленно. Дети не знают многих слов абстрактного значения и слов часто встречающихся в речи, заменяют эти слова описанием ситуации или действия, с которым связано слово. Отмечается неточность употребления слов, поиск подходящих слов происходит крайне медленно. Часто происходят семантические замены, т.к. семантическая

нагрузка слов меньше нормы (ребенок не знает значения многих слов). Особенно испытывают сложности в подборе слов антонимов и синонимов.

Дизонтогенез психофизического развития детей с задержкой психического развития и, в частности, особенности познавательной деятельности изменяют процесс овладения ими речевой функцией, и определяет своеобразие их речевого развития: ограниченность словаря, однообразие синтаксических и недостаток использования морфологических форм затрудняют развернутое высказывание.

По исследованиям Г.Н.Рахмановой, Л.Ф.Спировой, Н.А.Цыпиной, Р.Д.Триггер, Н.А.Никашиной, у таких детей выявляются трудности в формировании письменной речи, а также недостатки регулирующей функции речи и речевого общения.

У детей с ЗПР отмечается ограниченный словарный запас. Характерным признаком для этой группы детей является более значительное, чем в норме, расхождение в объеме пассивного и активного словаря. Дети понимают значение многих слов; объем их пассивного словаря может быть близок к норме. Однако употребление слов в экспрессивной речи, актуализация словаря вызывают большие затруднения.

Бедность словаря проявляется в том, что дети 6-7-летнего возраста не знают многих слов: названий ягод, рыб, цветов, диких животных, птиц, инструментов, профессий, частей тела и частей предмета и др.

Особенно большие различия между детьми с нормальным и нарушенным речевым развитием наблюдаются при актуализации предикативного словаря (глаголов, прилагательных). В глагольном словаре преобладают слова, обозначающие действия, которые ребенок ежедневно выполняет или наблюдает. Значительно труднее усваиваются слова обобщенного, отвлеченного значения, слова, обозначающие состояние, оценку, качества, признаки и др.

Нарушение формирования лексики у этих детей выражается и в трудностях поиска известного слова, в нарушении актуализации пассивного словаря.

Характерной особенностью словаря детей с ЗПР дошкольного и младшего школьного возраста является неточность употребления слов, которая выражается в вербальных парафазиях. Проявления неточности или неправильного употребления слов многообразны.

В одних случаях дети употребляют слова в излишне широком значении, в других — проявляется слишком узкое понимание значения слова. Понимание и использование слова носит еще ситуативный характер.

Среди многочисленных вербальных парафазий у этих детей наиболее распространенными являются замены слов, относящихся к одному семантическому полю.

Среди замен существительных преобладают замены слов, входящих в одно родовое понятие. Замены прилагательных свидетельствуют о том, что дети не выделяют существенных признаков, не дифференцируют качества предметов. В заменах глаголов обращает на себя внимание неумение детей дифференцировать некоторые действия, что в ряде случаев приводит к использованию глаголов более общего значения.

Наряду со смешением слов по родовидовым отношениям наблюдаются и замены слов на основе других семантических признаков: смешения слов на основе сходства по признаку функционального назначения; замены слов, обозначающих предметы, внешне сходные; замены слов, обозначающих предметы, объединенные общностью ситуации; смешения слов, обозначающих часть и целое; замена обобщающих понятий словами конкретного значения; использование словосочетаний в процессе поиска слова.

Нарушения развития лексики у детей с ЗПР проявляются и в более позднем формировании лексической системности, организации семантических полей, качественном своеобразии этих процессов.

Как и в норме, у детей 7—8 лет с ЗПР также происходят качественные изменения в соотношении синтагматических и парадигматических реакции.

Однако преобладание парадигматических реакций у детей с речевыми нарушениями не является столь значительным, как у детей с нормальным речевым развитием. Важным является то, что в норме к 7 годам парадигматические ассоциации становятся доминирующими среди всех других типов ассоциаций. У детей с ЗПР к 7—8 годам парадигматические ассоциации не становятся доминирующими и составляют лишь 25% всех ассоциаций. Это свидетельствует о том, что процесс выделения ядра (центра) и периферии семантического поля у детей с речевой патологией значительно задерживается.

О несформированности семантического поля у детей с ЗПР говорит и количественная динамика случайных ассоциаций. Даже к 7—8 годам у детей с ЗПР случайные ассоциации являются доминирующими, хотя с возрастом их количество уменьшается. У детей же с нормальным речевым развитием к 7—8 годам случайные ассоциации оказываются единичными.

Таким образом, у детей с ЗПР отмечается задержка в формировании семантических полей по сравнению с нормой. Организация семантических полей у данной категории детей имеет специфические особенности, основными из которых являются следующие.

1. Ассоциации у детей с ЗПР в большей степени, чем у детей с нормальным речевым развитием, носят немотивированный, случайный характер.

2. Наиболее трудным звеном формирования семантических полей у детей с ЗПР выделение центра (ядра) семантического поля и его структурная организация.

3. У детей с ЗПР наблюдается малый объем семантического поля, что проявляется в ограниченном количестве смысловых связей. Так, в парадигматических ассоциациях у детей с ЗПР преобладают отношения аналогии. Отношения противопоставления, родовидовые отношения встречаются редко. В то же время у детей с нормальным развитием отношения

противопоставления к 7 годам составляют большинство всех парадигматических ассоциаций.

Отношения антонимии и синонимии характеризуют отношения особенности организации ядра семантического поля, точность значения слова. У детей 6-7 лет с ЗПР выявляются ошибки при подборе антонимов и синонимов к преобладающему большинству слов.

Таким образом, нарушения формирования лексики у детей с ЗПР проявляются в ограниченности словарного запаса, резком расхождении объема активного и пассивного словаря, в трудностях актуализации словаря, неточном употреблении слов, в многочисленных вербальных парафазиях, в недостаточной сформированности семантических полей.

1.4. Особенности использования дидактических игр для обогащения словарного запаса детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

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 [19, с. 50].

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 [19, с. 52].

В дидактических играх действующими одновременно являются начала: учебное, познавательное, игровое, и начало занимательное. Соответственно этому, педагог и воспитанник одновременно являются и учителем, и участником, а ребенок старшего дошкольного возраста учится, играя.

Посредством самовыражения в дидактической игре, и использования ее педагогом как способа активизации познавательной деятельности, дети могут развить в себе такие качества, как настойчивость, самоуправление, чувство ответственности, получение удовольствия от самостоятельных решений. У детей также вырабатывается самодисциплина, которая нужна для продолжительных усилий, и, следующее за этим чувство удовлетворения представляет собой большой шаг, необходимый для формирования положительной самооценки.

Правильно используемые элементы игры дают возможность упростить восприятие многих абстрактных понятий. Элементы дидактической игры как способа активизации познавательной деятельности учащихся могут материализовать результаты умственной познавательной деятельности, помогая детям в осознании собственных способностей и умений, воспитывая у них стремление к успеху.

Дидактические игры развивают сенсорные способности детей. Процессы ощущения и восприятия лежат в основе познания ребенком младшего школьного возраста окружающей среды. Познание старшими дошкольниками особенностей тех или иных предметов, цветов, форм, величин предмета позволило создать систему дидактических игр и упражнений по сенсорному воспитанию, направленных на совершенствование восприятия ребенком младшего школьного возраста характерных признаков предметов.

Дидактические игры развивают речь старших дошкольников: пополняется и активизируется словарь, формируется правильное звукопроизношение,

развивается связная речь, умение правильно выражать свои мысли. Некоторые игры требуют от детей активного использования родовых, видовых понятий, например, «Назови одним словом», или «Назови три предмета». Нахождение антонимов, синонимов, слов сходных по звучанию - главная задача многих словесных игр [13, с. 71].

Дидактические игры, направленные на обогащение словарного запаса дошкольников с ЗПР, должны быть тщательно подготовлены, ведь зачастую по всем характеристикам игровой деятельности дети с ЗПР 2 отстают от дошкольников с нормой развития. Смысл их деятельности состоит в выполнении коротких цепочек предметных и предметно-игровых действий с игрушками и неоформленным материалом.

В подготовку к дидактической игре входит:

- отбор игры в соответствии с задачами воспитания и обучения: углубление и обобщение знаний, развитие речи и др.;
- формирование 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.
- установление определенного числа играющих (вся группа, небольшие подгруппы, индивидуально);
- организация требуемого дидактического материала для выбранной игры (игрушки, разные предметы, картинки, природный материал) [13, с. 71].

При проведении дидактических игр в процессе непрерывной образовательной деятельности, целесообразно придерживаться следующих принципов:

- принцип опоры на уже имеющиеся у детей знания, полученные, как правило, путем непосредственного восприятия;

- принцип контроля, чтобы дидактическая задача была достаточно трудна и, в то же время, доступна детям;
- принцип поддержки интереса и разнообразия игрового действия;
- принцип постепенного усложнения дидактической задачи, и игровых действий;
- принцип четкого объяснения правил.

Для обогащения словарного запаса дошкольника с ЗПР в частности, и для развития навыков игры таких детей в целом целесообразно соблюдать ряд психолого-педагогических условий, а именно:

- проводить формальные занятия, сгруппированные по следующим направлениям: формирование игры как деятельности (потребность в игре, создание замысла игры, умение действовать адекватно поставленной цели и т. д.
- формировать содержание игры (операциональную сторону сюжетно-ролевой игры).

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.

Для обогащения словарного запаса дошкольников с ЗПР также целесообразно использовать игры, преимущественно словесно-развивающие, ведь играя, ребенок незаметно корректирует речевые нарушения, и, в то же время, занимается тем видом деятельности, которая наиболее естественна для него – игрой.

Выводы по Главе I

Задержка психического развития представляет собой одну из наиболее распространенных форм психической патологии детского возраста. Может появляться в результате того, что нервная система ослаблена инфекциями, хроническими соматическими состояниями, может присутствовать интоксикация, травмы головного мозга, нарушения эндокринной системы.

Одной из типичных особенностей детей с ЗПР является неравномерность формирования разных сторон психической деятельности детей.

Если анализировать словарь детей с ЗПР, то можно отметить значительное расхождение между пассивным и активным словарем; неточное употребление слов; мало слов, обозначающих общие понятия и конкретизирующих эти понятия; затруднена активизация словарного запаса. Лексический строй речи детей с ЗПР скуден. Отмечаются трудности в составлении предложения по опорным словам.

Как показал анализ литературы, для того чтобы активизировать словарь дошкольников с ЗПР целесообразно использовать дидактические игры, преимущественно словесно-развивающие, ведь играя, ребенок незаметно корректирует речевые нарушения, и, в то же время, занимается наиболее естественным для него видом деятельности – игрой.

Глава II. Содержание коррекционной работы по обогащению словарного запаса детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития

2.1. Методы и приемы обследования словарного запаса детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития

Анализ специальной литературы по данной теме исследование подтверждает актуальность вопроса обогащения словарного запаса детей

Диагностика уровня сформированности словарного запаса является важной составляющей системы коррекционной деятельности. Без неё невозможно организовать эффективное коррекционно- развивающее обучение. Для проведения обследования нами были адаптированы методы диагностики, описанные в работах Р.И. Лалаевой, Н.В. Серебряковой, Л.С. Соломаховой, И.А. Смирновой, Е.Ф. Архиповой.

Мы считаем рациональным проводить обследование словарного запаса детей с ЗПР по четырем критериям, взяв за основу части речи:

1. Существительные
2. Глаголы
3. Прилагательные
4. Наречия и Предлоги

Выбранные части речи являются наиболее часто употребляемыми и затрудненными для освоения детьми с ЗПР. Для каждого критерия адаптированы 2-3 методики, включающие в себя 2-3 упражнения для изучения словарного запаса ребенка. Рекомендуем проводить данный диагностический комплекс в течение двух недель, во избежание переутомляемости детей.

Таблица 1 - Исследование пассивного и активного словарного запаса существительных

Описание упражнения. Инструкция	Цель упражнения	Материалы	Критерии оценки
<p>Ребенку предлагается ряд изображений. Необходимо выбрать то или иное изображение.</p> <p>Инструкция: «Я буду называть предметы. Постарайся показать то, что я назову»</p>	<p>Изучение уровня сформированности пассивного словарного запаса существительных на примере разных лексических тем.</p>	<p>Материал: Предметные и сюжетные картинки по тематическим группам: времена года, время суток, игрушки, спортивный инвентарь, канцелярские принадлежности, одежда, обувь, мебель, орудия труда, посуда, овощи, фрукты, ягоды, средства передвижения, птицы, насекомые, дикие животные, домашние животные, профессии, названия детенышей животных, части тела, части дома.</p>	<p>5 баллов - правильное показывание 140-146 существительных</p> <p>4 балла – правильное показывание 130-139 существительных</p> <p>3 балла - правильное показывание 120-129 существительных</p> <p>2 балла - правильное показывание 110-119 существительных</p> <p>1 балл - правильное показывание менее 110 существительных</p>
<p>Ребенку показывают картинки. Необходимо назвать, что изображено.</p> <p>Инструкция: «Я буду показывать тебе картинку, а</p>	<p>Изучение уровня сформированности активного словарного запаса существительных на примере разных лексических тем.</p>	<p>Материал: Предметные и сюжетные картинки по тематическим группам: времена года, время суток, игрушки, спортивный инвентарь, канцелярские принадлежности, одежда, обувь, мебель, орудия труда, посуда, овощи, фрукты, ягоды, средства</p>	<p>5 баллов - правильное называние 160-166 существительных</p> <p>4 балла - правильное называние 150-159 существительных</p> <p>3 балла - правильное называние 140-149 существительных</p>

ты постарайся назвать её»		передвижения, птицы, насекомые, дикие животные, домашние животные, профессии, названия детенышей животных, части тела, части дома.	2 балла - правильное называние 130-139 существительных 1 балл - правильное называние менее 130 существительных
---------------------------	--	--	---

Таблица 2 - Исследование пассивного и активного словарного запаса глаголов

Описание упражнения. Инструкция	Цель упражнения	Материалы	Критерии оценки
Ребенку показывают картинки. Необходимо выбрать ту или иную картинку. Инструкция: «Перед тобой лежат картинки. Постарайся показать ту картинку, которую я назову»	Изучение уровня сформированности пассивного словарного запаса глаголов.	Материал: Предметные и сюжетные картинки: Кто что делает (корабль плывет, птица летит, змея ползет, мальчик идет и т.д.); Кто что делает (с использованием профессий); Кто какие звуки издает.	5 баллов – правильное показывание 39-41 глаголов 4 балла – правильное показывание 36-38 глаголов 3 балла - правильное показывание 33-35 глаголов 2 балла - правильное показывание 30-32 глаголов 1 балл – правильное показывание менее 30 глаголов
Ребенку показывают картинки. Необходимо сказать, что изображено.	Изучение уровня сформированности активного словарного запаса глаголов.	Материал: Предметные и сюжетные картинки: Кто что делает (корабль плывет,	5 баллов – правильное называние 39-41 глаголов

Инструкция: «Я буду показывать картинки, а ты попробуй назвать что на них изображено»		птица летит, змея ползет, мальчик идет и т.д.); Кто что делает (с использованием профессий); Кто какие звуки издает.	4 балла – правильное название глаголов 36-38 3 балла - правильное название глаголов 33-35 2 балла - правильное название ошибок 30-32 1 балл – правильное название менее 30 глаголов
---	--	--	--

Таблица 3 - Исследование пассивного и активного словарного запаса прилагательных

Описание упражнения. Инструкция	Цель упражнения	Материалы	Критерии оценки
Ребенку показывают картинки, необходимо выбрать ту или иную карточку. Инструкция: «Перед тобой лежат картинки. Я назову признак, а ты выбери нужную картинку»	Изучение уровня сформированности пассивного словарного запаса прилагательных.	Материал: Предметные и сюжетные картинки: Название цветов; Название форм; Качественные прилагательные.	5 баллов – правильное показывание прилагательных 36-38 4 балла – правильное показывание прилагательных 33-35 3 балла - правильное показывание прилагательных 30-32 2 балла - правильное показывание прилагательных 27-29

			1 балл – правильное показывание менее 26 прилагательных
Ребенку показывают картинки, необходимо назвать тот или иной признак. Инструкция: «Перед тобой лежат картинки. Ответь на вопрос Какой? или Чей?»	Изучение уровня сформированности активного словарного запаса прилагательных.	Материал: Предметные и сюжетные картинки: Название цветов; Название форм; Качественные прилагательные.	5 баллов – правильное называние 36-38 прилагательных 4 балла – правильное называние 33-35 прилагательных 3 балла - правильное называние 30-32 прилагательных 2 балла - правильное называние 27-29 прилагательных 1 балл – правильное называние менее 26 прилагательных

Таблица 4 - Исследование пассивного и активного словарного запаса наречий и предлогов

Описание упражнения. Инструкция	Цель упражнения	Материалы	Критерии оценки
Ребенку показывают игрушки, необходимо назвать местоположение игрушки в группе относительно своего	Изучение уровня сформированности активного словарного запаса наречий.	Крупные игрушки, расположенные в разных местах, относительно ребенка, в помещении группы.	все наречия верно – 4 балла, большая половина – 3 балла, половина наречий названа верно – 2 балла,

<p>расположения. Инструкция: «Скажи, где находится слон? В каком углу сидит зайка? Где расположился лев? Найди и назови, где находится кошка » и т.д..</p>			<p>меньшая половина – 1 балл, не называет – 0 баллов</p>
<p>Ребенку предлагается выполнить действие по инструкции. Инструкция: «Подними руки вверх, отведи в стороны; повернись вправо, влево»</p>	<p>Изучение уровня сформированности пассивного словарного запаса наречий.</p>	<p>-</p>	<p>показывает все действия верно – 4 балла, три действия – 3 балла, два действия – 2 балла, одно – 1 балл, не выполнил задание – 0 баллов.</p>
<p>Ребенку показывают картинки, необходимо определить месторасположение котенка относительно корзины. Инструкция: «Перед тобой на картинках котенок и корзина. Назовите где котенок на этой картинке? А вот на этой? и т.д.»</p>	<p>Изучение уровня сформированности и умения использовать в речи простых предлогов.</p>	<p>Предметные картинки: котенок на корзинке, котенок в корзинке, котенок под корзинкой, котенок выглядывает из-за корзинки, котенок прыгает над корзинкой, котенок около (рядом, у) с корзинкой.</p>	<p>все предлоги названы верно – 4 балла, называет 4 предлога – 3 балла, называет 3 предлога – 2 балла, называет меньше 2 – 1 балл, не называет – 0 баллов</p>

2.2 Обогащение словарного запаса детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития по средствам дидактической игры.

Исходя из анализа психолого-педагогической литературы и научных статей о полученных результатах обследования словарного запаса старших дошкольников с задержкой психического развития, нами был подобран комплекс дидактических игр.

Так, с целью обогащения словарного запаса старших дошкольников с ЗПР нами были использованы такие игры как игры Г.А. Урунтаевой, Л.И. Божович, Е.А. Нерестовой. Игры были оформлены нами в Таблицу 5.

Таблица 5 - Комплекс дидактических игр по активизации словаря старших дошкольников с задержкой психического развития

Название игры	Цель	Оборудование	Ход игры
«Угадай, кто так делает».	Обогащение словарного запаса дошкольников с ЗПР	Мяч	Ребята встают в круг. Педагог кидает мячик одному из детей и предлагает отгадать: «Мяукает кто?» (Кошка). «Гавкает кто?» (собака). «Кудахчет кто?» (курица) и так далее.
«Чудесный мешочек»	Обогащение словарного запаса дошкольников с ЗПР, тренировка умения работать в команде	Мешочек с кукольной одеждой	Каждый ребенок, закрывает глаза и из мешочка достает какую-либо кукольную одежду и угадывает названия. И при этом говорит: «Я вытащила платье, штаны». Затем педагог даёт задание – дифференцировать одежду: для девочек и для мальчиков.
«Разложи иллюстрации	Пополнение словарного запаса, развитие	Дощечка с иллюстрациями	На дощечке составляется несколько иллюстраций: овечка, деревце, корова.

и по сходству»	умения строить связные высказывания		Содержание: ребятам дают иллюстрации: джемпер, шапочка, рукавицы, шарф. (К иллюстрации овечка). Столик, древесные грабельки, табуретка (к иллюстрации деревце). Молоко, маслице (к иллюстрации корова). Каждому ребенку досталось по 2-3 картинки. Педагог предлагает ребятам приложить свою картинку к одной из трех иллюстраций на доске и разъяснить, почему он это сделал.
«Какой? Какая? Какие?».	Обогащение словарного запаса прилагательных	Предметные картинки: солнце, апельсин и т.д.	<p>Педагог называет слово обозначающее слово. Ребята обязаны выбрать к нему слова, отвечающие на этот вопрос. Например, апельсин (какой он?) – круглый, оранжевый, сладкий.</p> <p>Дополнить предложение словом, отличающим на вопросы: «Какой?», «Какая?», «Какие?».</p> <p>Подобрать слова, отвечающие на вопрос «Какое?». Светит (какое) солнышко? Солнышко – красочное, сияющее, алое, огромное.</p>
Игра «Заверши предложение»	Усвоение новой лексики, обогащение активного и пассивного словарного запаса, образование	Картинный материал, картинки с изображением предлагаемых слов	<p>Ребятам предлагается завершить предложение.</p> <p>Слон огромный, а комар...</p> <p>Золушка добродушная, а мачеха...</p> <p>Суп теплый, а сок...</p> <p>Собака злая, а кошка...</p> <p>Мальчик грустный, а девочка....</p> <p>Бабушка старенькая, а внук...</p>

Игра «Назови ласково»	существительны х с уменьшительно- ласкательными суффиксами	Игрушки, имеющиеся в группе	<p>Детям следует правильно назвать сначала большой, затем маленький предмет. Здесь особенно важным аспектом является обращение внимания на различия в окончаниях вновь образованных слов. В результате этих упражнений, у детей вырабатывается прочный навык правильного пользования новой лексикой - при помощи уменьшительных суффиксов.</p> <p>Облако – облачко Кот – котенок Яблоко - яблочко Заяц – зайчик Круг – кружочек Дождь – дождичек Солнце – солнышко Ведро - ведрышко</p>
Игра «Кто как кричит?»	Обогащение словарного запаса, изучение	Ящик, где находятся различные игрушки	В ящики уложены различные игрушки (лягушка, пес, курочка, конь, котенок) вызванный дошкольник, ощупывая игрушку в ящике, доставая

	названий животных	(квакушка, пес, курочка, конь, котенок)	оттуда и называет ее вместе с действием.
Игра «Кто где живет».	Обогащение словарного запаса, пополнение знаний детей о домашних/диких животных, их среде обитания	Карточки с изображением среды обитания, карточки с изображением домашних/диких животных	Цель: Расширять и закреплять знания детей о домашних/диких животных, их среде обитания. Ход игры: На доску вешаются карточки с изображением среды обитания «дом», «лес». Карточки с изображением домашних/диких животных лежат на столе лицевой стороной вверх. Дети по очереди берут карточки со стола и определяют, к какой среде обитания эти животные относятся. Для усложнения: дети дают краткое описание животному.
Игра «как сказать».	Обогащение словарного запаса, пополнение знаний детей об окружающей природе	Картинки с изображением осенней природы	Как отметить, что листья падают с деревьев (опускаются, опадают, валятся) О плохой погоде? «облачная, сырая, прохладная»
Игра «Большой-маленький».	Расширение словарного запаса, расширение знаний о величине, размере предметов.	Картинки, что изображают большие и маленькие предметы.	Ход: Зеленые и красные яблоки – большие и маленькие. Педагог предлагает детям назвать, что на карточке: маленькое яблочко, большое яблоко. Педагог предлагает детям назвать яблоки, не используя слова «большой» и «маленький».

			<p>Это? - показывает на маленькое яблоко.</p> <p>Ответ ребенка: яблочко.</p> <p>А это? – показывает педагог на большое яблоко.</p> <p>Ответ ребенка: яблоко.</p>
Игра «Кто как кричит?»	Обогащение словарного запаса, изучение названий животных	Ящик, где находятся различные игрушки (квакушка, пес, курочка, конь, котенок)	В ящики уложены различные игрушки (лягушка, пес, курочка, конь, котенок) вызванный дошкольник, ощупывая игрушку в ящике, доставая оттуда и называет ее вместе с действием.
Игра «Заверши предложение»	Обогащение словарного запаса, изучение антонимов	Картинки, что изображают предметы, людей	Содержание: ребятам предлагается завершить предложение. Слон огромный, а комар... Золушка добродушная, а мачеха... Суп теплый, а сок...
Игра «как сказать».	Взаимообогащение словаря синонимов	Картинки, что изображают предметы, людей	Содержание: Как отметить, что листья падают с деревьев (опускаются, опадают, валятся) О плохой погоде? «облачная, сырая, прохладная».
Игра «выбери слово»	Взаимообогащение словаря синонимов	Мяч	Содержание: Логопед бросает вызов и одновременно называет слово одному из детей. Кто поймает мяч придумывает слово-«приятель». Если всё верно ребенок делает шаг вперед. Кто подойдет к логопеду первым – выигрывает.

Игра «солнце»	Обогащение словарного запаса, Взаимообогащение словаря синонимов	Оборудование : солнце лучики.	Содержание: Логопед предоставляет упражнение: кто скажет правильный ответ, тот прикрепит к солнышку лучик. Выбери родственное по смыслу слову «отважный». Зайка серенький, как можно его ещё назвать? Выбери родственное по смыслу слово «разговаривать»
Игра «Отметить из серии слов»	Взаимообогащение словаря обобщающих слов. Формирование визуального и слухового интереса и памяти	Картинки, что изображают предметы, людей	Содержание: Ребятам предоставляется отметить из серии слов: А) Только лишь домашних зверей: лиса, волчонок, пёс, зайчик; белка, котенок, петушок. Б) Только наименование автотранспорта: судно, шофер, трамвай.

Каждая игра с течением коррекционно-развивающей работы может усложняться, речевой материал игры соответственно дополняться и уточняться с целью расширения, актуализации и усовершенствования знаний старших дошкольников с ЗПР.

Важное условие результативного использования дидактических игр в обучении – это соблюдение последовательности в подборе игр. Прежде всего, должны учитываться следующие дидактические принципы: доступность, повторяемость, постепенность выполнения заданий.

Проанализировав литературу, в работах многих авторов отмечается, что достижение целей дидактической игры, усвоение того или иного материала, может быть достигнуто только при точной и правильной организации игры. В связи с этим рекомендуется тщательно подходить к организации дидактических

игр в дошкольном учреждении. Организация дидактических игр педагогом должна осуществляться в трёх основных направлениях:

- подготовка к проведению дидактической игры;
- проведение дидактической игры;
- анализ дидактической игры.

Исходя из вышесказанного, нами были выделены следующие рекомендации по организации и проведению дидактических игр.

- С целью более устойчивого усвоения материала старшими дошкольниками с задержкой психического развития рекомендуется как можно шире использовать дидактические игры на фронтальных коррекционно-развивающих занятиях, на индивидуальных занятиях, а также в различных режимных моментах.

- Отобранная игра должна соответствовать программным требованиям воспитания и обучения детей определённой возрастной группы.

- В дидактической игре должна ставиться своя конкретная обучающая задача, которая соответствует теме занятия и коррекционному этапу.

- Дидактическая игра, должна нести в себе коррекционно-развивающую направленность.

- Для восприятия изучаемого материала с использованием дидактической игры, необходимо задействовать различные анализаторы старших дошкольников с задержкой психического развития.

- Дидактическая игра должна активизировать речевую деятельность детей, формировать социальные навыки у старших дошкольников с ЗПР.

- Необходимо тщательно подготовиться к игре самому педагогу: он должен изучить и осмыслить весь ход игры, своё место в игре, методы руководства игрой.

- Подготовить к игре детей: обогатить их знаниями, представлениями о предметах и явлениях окружающей жизни, необходимыми для решения игровой задачи.

- Дидактическая игра должна носить занимательный характер, вызывая у детей интерес к знаниям.

Таким образом, специально подобранные дидактические игры, используемые в коррекционно-развивающей работе с детьми старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития, могут способствовать обогащению, расширению и уточнению словарного запаса, вместе с тем развивать память, мышление, внимание и повышать интерес к занятиям в целом.

Выводы по Главе 2

Нами были подобраны и адаптированы методики для обследования уровня словарного запаса детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

На основании изученной литературы, нами был разработан комплекс дидактических игр, направленный на пополнение, уточнение и активизацию словарного запаса детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

Данный комплекс может использоваться воспитателями групп компенсирующей направленности в разных формах коррекционно-развивающей работы: фронтальной, подгрупповой и индивидуальной.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Задержка психического развития представляет собой одну из наиболее распространенных форм психической патологии детского возраста.

Задержка психического развития является сложным полиморфным нарушением, в результате которого у детей страдают различные компоненты их психической, психологической и физической деятельности. У этих детей нарушено формирование всех компонентов речевой системы, касающихся и звуковых (фонетика) и смысловых сторон (грамматика и лексика).

Такие дети характеризуются скудностью словарного запаса, и, в современных условиях привычным является тот факт, что к началу обучения в школе дети не просто слабо владеют словом, отмечаются многочисленные ошибки в употреблении слов, из-за недостаточного понимания их смысла, как следствие перечисленного – прежние методы развития речи не достаточны, чтобы преодолеть эти проблемы, приходится искать новые пути их решения.

Цель исследования заключалась в теоретическом обосновании проблемы исследования и выявлении возможности использования дидактических игр как средства обогащения словарного запаса детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития

Для поставленной цели в ходе исследования нами был решён ряд задач.

Проанализирована психолого-педагогическая литература по проблеме исследования. Было выявлено, что принято выделять индивидуальные особенности детей с задержкой психического развития, данные особенности отличают их от детей с нормальным психическим развитием и умственно отсталых детей. Одной из типичных особенностей детей с ЗПР является неравномерность формирования разных сторон психической деятельности детей:

- недостаточность общего запаса знаний,
- незрелость мышления,
- ограниченность представлений об окружающем мире,

- малая интеллектуальная целенаправленность,
- преобладание игровых интересов,
- чрезмерная перенасыщаемость в интеллектуальной деятельности [3].

Далее нами были выявлены особенности становления речи у детей с задержкой психического развития. Многим из них присущи дефекты произношения, что приводит к затруднениям в процессе овладения чтением и письмом. Дети имеют бедный словарный запас. Выражаемые имеющиеся в словаре понятия часто неполноценны - сужены, неточны, иногда ошибочны. Ряд грамматических категорий ими вообще не используется в речи. Дети испытывают трудности в понимании и употреблении сложных логико-грамматических конструкций и некоторых частей речи.

У дошкольников с ЗПР не сформировано использование элементов речи на практическом уровне, и это ограничивает возможность перехода к усвоению речи на более высокий уровень.

Если анализировать словарный запас детей с ЗПР, то можно отметить значительное расхождение между пассивным и активным словарем; неточное употребление слов; мало слов, обозначающих общие понятия и конкретизирующих эти понятия; затруднена активизация словарного запаса. Лексический строй речи детей с ЗПР скуден. Отмечаются трудности в составлении предложения по опорным словам.

На основании проведённого анализа литературы по проблеме исследования нами была подобрана методика обследования детей старшего дошкольного возраста с ЗПР.

Анализируя данные научных статей и исследований ученых-педагогов, пришли к следующим выводам.

У большинства детей с ЗПР данной группы уровень сформированности словаря является средним. В процессе выполнения заданий испытуемые неоднократно обращались за помощью к воспитателю, используя при этом

междометия, были малоактивны. У двоих детей был зафиксирован низкий уровень развития речи. Высокого уровня в данной группе не было обнаружено ни у кого.

Мы разработали картотеку дидактических игр, направленных на обогащение словарного запаса детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

На завершающем этапе исследования мы обозначили рекомендации к проведению коррекционно-развивающей работы по обогащению словарного запаса со старшими дошкольниками с задержкой психического развития с использованием дидактических игр.

В частности, рекомендуется как можно шире использовать дидактические игры на фронтальных коррекционно-развивающих занятиях, на индивидуальных занятиях, а также в различных режимных моментах; игра должна соответствовать программным требованиям воспитания и обучения детей определённой возрастной группы; дидактическая игра должна активизировать речевую деятельность детей, формировать социальные навыки у старших дошкольников с ЗПР; необходимо тщательно подготовиться к игре самому педагогу: он должен изучить и осмыслить весь ход игры, своё место в игре, методы руководства игрой.

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

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Акулова, Е.И. Познаем логические отношения: дидактические игры для школьников / Е. И. Акулова // Дошкольное воспитание. – 2010. - № 8. – 189 с.
2. Аникеева, Н.П. Воспитание игрой: кн. для учителя / Н.П. Аникеева. – М: Просвещение, 2001. – 144с.
3. Ахутина, Т.В. Преодоление трудностей учения: Нейропсихологический подход / Т.В. Ахутина, Н.М. Пылаева. - М.: Академия, 2015. - 288 с.
4. Апинян, Т.А. Игра в пространстве серьезного: Игра, миф, ритуал, сон, искусство и другие / Т.А. Апинян / - Спб.: Радуга, 2003. – 189 с.
5. Березина, Т.Н. Развитие способностей как гуманистическая составляющая образования / Т.Н.Березина // AlmaMater: Вестник высшей школы. – 2009. - № 8. – С. 11-37.
6. Брагинский, В. В. Необычные дети в обычной школе / В.В. Брагинский // Медицинский журнал России.- 2011.- № 4. – С. 12-23.
7. Волкова, С.И., Столяров Н.Н. Развитие познавательных способностей для детей на уроках математики / С.И. Волкова, Н.Н. Столяров // Журнал «Начальная школа». - №7, 2015. – С. 22-27.
8. Выготский, Л.С. Психология развития ребенка / Л.С. Выготский. - М.: Изд-во Смысл, Изд-во Эксмо, 2012. – 278 с.
9. Гвоздев А.Н. Вопросы изучения детской речи. / А.Н. Гвоздев. - М.: Педагогика, 2001. – 244 с.
10. Говорова, Р.В., Дьяченко О.П., Цеханская, Л.В. Игры и упражнения для развития умственных способностей у детей / Р.В. Говорова, О.П. Дьяченко, Л.В. Цеханская. – М: Эксмо, 2003. – 121 с.
11. Гурин, В.Е., Солопанова, О.Ю. Основы умственного воспитания младших школьников в процессе обучения музыки: восприятие, мышление, развитие / В.Е. Гурин, О.Ю. Солопанова / Краснодар: 1-я типография, 2009. – 140 с.

12. Давыдов, В.В. Проблемы развивающего обучения / В.В. Давыдов. — М.: ПРИОР, 2012 г. — 239 с.
13. Дети с задержкой психического развития / Т.А. Власова, В.И. Лубовский, Н.А. Цыпина. - М.: Педагогика, 2004. – 284 с.
14. Добринская, Е.Л., Соколов, Э.И. Свободное время и развитие личности / Е.Л. Добринская, Э.И. Соколов. - Спб.: Наука, 2008.- 167 с.
15. Жукова, Н.С., Мастюкова, Е.М., Филичева, Т.Б. Логопедия / Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева - Екатеринбург: Феникс, 2009.- 319 с.
16. Жинкин Н.И. Нарушение речи у дошкольников / Н.И. Жинкин. – М.: Просвещение, 2002. – 188 с.
17. Загвязинский, В.И. Педагогическое творчество учителя / В.И. Загвязинский. - М.: Педагогика, 2017. – 285 с.
18. Занков, Л.В. Обучение и развитие / Л.В. Занков. — М.: Элита, 2012. — 233 с.
19. Зикеев, А.Г. Развитие речи учащихся специальных образовательных учреждений / А.Г. Зикеев-М.: Академия, 2003.- 190 с.
20. Ишмуратова, Е.М. Развитие познавательных функций у детей раннего возраста в различных видах продуктивной познавательной деятельности / Е.М. Ишмуратова. — М.: Академический Проект, 2014. — 250 с.
21. Крашенинников. Е.Е. Диалектическое обучение / Е.Е. Крашенинников // Школьные технологии. – 2010. – № 6. – С. 79-89.
22. Костина, Л.М. Игровая терапия с тревожными детьми / Л.М. Костина. - Спб.: Речь, 2013. – 149 с.
23. Круглова, Н.Ф. Психологическая диагностика и коррекция структуры учебной познавательной деятельности младшего школьника / Н.Ф. Круглова. - М.: Московский психолого-социальный институт, 2017. – 238 с.
24. Куприянов, Б.В. Шесть граней ролевой игры / Б.В. Куприянов // Народное образование. – 2010. - №2. – С. 48-57.

25. Леонтьев, А.Н. К теории развития психики ребенка / А.Н. Леонтьев. — М.: Аспект-Пресс, 2011. — 281 с.
26. Лернер, И.Н. Процесс обучения и его закономерности / И.Н. Лернер. - М.: Наука, 2010. – 209 с.
27. Лисина, М.И. Развитие познавательной активности детей в ходе общения со взрослыми и сверстниками / М.И. Лисина. — М.: Прогресс, 2014. — 316 с.
28. Люблинская, А.А. Детская психология Учебное пособие для студентов педагогических институтов / А.А. Люблинская. – М.: Просвещение, 2017. - 265 с.
29. Лурия, А.Р. Высшие корковые функции человека и их нарушения при локальных поражениях мозга / А.Р.Лурия . -М.: МГУ, 2002.- 431 с.
30. Михайленко, Н.Я. Педагогические принципы организации сюжетной игры / Н.Я. Михайленко. - М.: Дошкольное воспитание, 2010. – 233 с.
31. 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.
32. Мухина, В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество / В.С. Мухина. - М.: Издательский центр «Академия», 2014. – 437 с.
33. Обухова, Л.Ф. Возрастная психология / Л.Ф. Обухова. — М.: Элита, 2015. — 287 с.
34. Обухова, Л.Ф. Некоторые особенности психического развития детей с задержкой психического развития, имеющих нарушения чтения и письма / Л.Ф. Обухова // Школьный логопед. - 2011.- № 2. – С.41-44.
35. Панфилова, А.П. Игровое моделирование в познавательной деятельности педагога: учеб.пособие для студ. высш. учеб. заведений / А.П. Панфилова. - М.: Издательский центр «Академия», 2006. – 271 с.

36. 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.
37. 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.
39. Раченко, И.П. НОТ учителя / И.П. Раченко. - М.: Педагогика, 2002. – 138 с.
40. Репинцева, Г.И. Игра - ключ к душе ребенка. Гармонизация отношений ребенка с окружающим миром: методическое пособие / Г.И. Репинцева. - М.: ФОРУМ, 2008. – 248 с.
41. Самоукина, Н.В. Организационно-обучающие игры в образовании / Н.В. Самоукина. М.: Народное образование, 2006. – 239 с.
42. Сластенин, В.А. Педагогика / В.А. Сластенин. – М.: Лидер-М., 2018. – 229 с.
43. Селиванов, В.А. Основы общей педагогики: Теория и методика воспитания: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Под ред. В.П. Сластенина. – 2-е изд., испр. – М.: Издательский центр «Академия», 2012. – 245 с.
44. 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.
46. Сиденко, А. П. Игровой подход в обучении / А.П. Сиденко // Народное образование, 2011. - №8 – С. 56-71.
47. Тамберг, Ю.Г. Как научить ребенка думать: учебное пособие для учителей, воспитателей и родителей / Ю.Г. Тамберг. - СПб.: Речь, 2005 - 177 с.

48. Тригер, Р.Д. Психологические особенности социализации детей с задержкой психического развития / Р.Д. Тригер. — СПб.: Питер, 2008. — 192 с.
49. Урунтаева, Г.А. Дошкольная психология / Г.А. Урунтаева. — М.: ФАИР-ПРЕСС, 2013. — 249 с.
50. Урунтаева, Г.А. Диагностика психологических особенностей дошкольника / Г. А. Урунтаева. — М.: Эксмо-Пресс, 2013. — 311 с.
51. Харламов, И.В. Педагогика / И.В. Харламов. - М.: Высшая школа, 2008. — 209 с.
52. 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. Эльконин, Д.Б. Психология игры / Д.Б. Эльконин. - М.: Педагогика, 2009. — 289 с.
54. Янковская, М.Г. Творческая игра в воспитании младшего школьника. Метод.пособие для учителей и воспитателей / М.Г. Янковская. - М.: Просвещение, 2013. — 278 с.
55. Янковская, М.Г. Творческая игра в воспитании младшего школьника / М.Г. Яновская. - М.: Просвещение, 2014. — 274 с.
56. Закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 г. №273 – ФЗ. [Электронный ресурс]. -URL: www.edu.ru. - (дата доступа 13.01.2020).
57. Федеральный государственный образовательный стандарт школьного образования (Приказ Минобрнауки России от 17 октября 2013г. №1155) - [Электронный ресурс]. - URL: www.gosstand.ru - (дата доступа 05.02.2020)
58. Концепция дошкольного воспитания (одобрена решением коллегии Государственного комитета по народному образованию 16 июня 2009 г.) [Электронный ресурс]. - URL: ww.doschk.ru - (дата доступа 02.02.2020)
59. Педагогическая страничка. Опыт педагогов - [Электронный ресурс] - URL: http://www.ug.ru/method_article/260 - (дата доступа 24.01.2020)

60. Статья «Дидактическая игра, как средство активизации познавательной деятельности» - [Электронный ресурс] - URL: <https://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/>(дата доступа 24.01.2020)

61. Федеральный компонент государственного стандарта общего образования. Дошкольное образование - [Электронный ресурс]. - URL: <http://mon.gov.ru/work/obr/dok/obs/1483/>. – (дата доступа 22.01.2020)