



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:
24 % авторского текста

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

Выполнил:
Студент группы ЗФ-309-170-2-2
Алтаева Лидия Амангельдыевна

Научный руководитель:
к. п. н, доцент,
Лапчинская И.В.

Челябинск
2024

СОДЕРЖАНИЕ

ВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1 ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ ЛЕКСИЧЕСКОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ.....	9
1.1 Лексическая сторона речи у детей дошкольного возраста в норме.....	9
1.2 Развития лексической стороны речи у детей с задержкой психического развития.....	15
1.3 Классификация и значение дидактических игр и заданий дошкольников с ЗПР для формирования лексической стороны речи.....	20
Выводы по главе 1.....	32
ГЛАВА 2 ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ ПРОБЛЕМЫ И КОРРЕКЦИОННАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ ЛЕКСИЧЕСКОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ	33
2.1 Изучение уровня развития лексической стороны речи у детей дошкольного возраста с задержкой психического развития	33
2.2 Система коррекционной работы по развитию лексической стороны речи у детей дошкольного возраста с задержкой психического развития.....	46
2.3 Оценка эффективности коррекционной работы по развитию лексической стороны речи у детей дошкольного возраста с задержкой психического развития.....	53
Выводы по главе 2.....	57
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	61
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ.....	62
ПРИЛОЖЕНИЕ.....	69

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Хорошая речь – одно из основных обстоятельств полного и всестороннего развития ребенка. Чем лучше 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. Весьма немаловажно беспокоиться о формировании словаря ребенка о его наполненности, чистоте и корректности, исправляя все возможные нарушения, которыми являются всевозможные отклонения от общепризнанных норм данного языка. По отношению к детям с ЗПР, данная проблема становится особенной, так как формирование словаря у таких детей идёт наиболее замедленным темпом. Достаточной длительной период дети с ЗПР задерживающихся на этапе вопросно-ответной форме речи. Весьма нелёгко, для этих детей, выражаться связно самому, в многочисленных случаях такое бывает вплоть до старших классов.

В ходе актуализации связной речи дети с ЗПР имеют необходимость в постоянной стимуляции со стороны взрослого, в постоянной помощи, которая оказывается либо в форме вопроса или подсказки.

Важным условием речевого и всеобщего развития ребёнка, является своевременное формирование словаря детей, как речь и разговор реализуют главную функцию в создании мышления и речевого общения, в планировании и организации деятельности детей, самоорганизации повеления и формирование общественных взаимосвязей. Язык и речь это основной способ проявления основных психологических процессов - память, восприятие, эмоции.

Освоение лексическим строем языка исполняешься в основе познавательного развития, в взаимосвязи с освоением предметных действий, труда, игр и иных видов детской деятельности, опосредованных

словом, в общении со старшими. Источники и условия формирования языка ребёнка и его грамматического строя многообразны, и поэтому многообразны педагогические условия, ресурсы и формы преподавательского воздействия.

Итак, в логопедической науке явно обозначилось **противоречие:**

с одной стороны, современные условия обнаруживают необходимость работы по развитию лексической стороны речи детей дошкольного возраста с задержкой психического развития, а с другой, отмечается недостаточная теоретическая и практическая разработанность в исследовании этого аспекта.

Проблема исследования: Каковы возможности использования дидактических игр в развитии лексической стороны речи детей дошкольного возраста с задержкой психического развития?

Цель: теоретически обосновать, разработать и экспериментально проверить систему коррекционных занятий с использованием дидактических игр, направленных на обогащение словаря дошкольника с задержкой психического развития.

Объект: словарный запас у дошкольников с задержкой психического развития.

Предмет: процесс развития лексической стороны речи у дошкольников с задержкой психического развития.

Гипотеза: формирование словарного запаса у дошкольников с задержкой психического развития будет эффективным в том случае, если:

- 1) будут выявлены уровни развития словаря;
- 2) система дифференцированной коррекционно-логопедической работы по формированию словаря, будет рассматриваться в качестве ведущего условия.

В соответствии с целью, объектом и предметом были определены **задачи:**

1. Изучить современные представления о развитии лексической стороны речи у детей дошкольного возраста.
2. Составить психолого-педагогическую характеристику детей дошкольного возраста с расстройствами лексической стороны речи учащихся с задержкой психического развития.
3. Рассмотреть технологии коррекционной работы по развитию лексической стороны речи у дошкольников с задержкой психического развития.
4. Разработать и реализовать методику логопедической работы по предупреждению нарушений лексической стороны речи у дошкольников с ЗПР.
5. Провести анализ эффективности опытно-экспериментальной 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. У детей дошкольного возраста с задержкой психического развития наблюдаются: ограниченность словарного запаса, затруднения в поиске

известного им слова, так и в незнании многих слов. Замены прилагательных указывали на то, что дети не акцентировались на существенных признаках, не разграничивали свойства предметов, признаков величины, высоты, ширины, толщины. В заменах глаголов обращало на себя внимание неумение детей дифференцировать некоторые действия, что в ряде случаев приводило к использованию глаголов общего значения.

2. Разработанное содержание логопедической работы по коррекции нарушений развития лексической стороны речи у дошкольников с ЗПР способствует устранению нарушений развития лексической стороны речи у дошкольников с ЗПР.

3. Основное место в разработанной системе работы, направленной на устранение нарушений развития лексической стороны речи у дошкольников с ЗПР, принадлежит регулярной и направленной коррекционно-логопедической работе с использованием дидактических игр, упражнений, заданий, что даёт положительную динамику в развитии словаря дошкольников с ЗПР.

Научная новизна. Разработано и апробировано содержание логопедической работы по коррекции нарушений развития лексической стороны речи у дошкольников с ЗПР, по средствам дидактической игры.

Теоретическая значимость работы: был систематизирован теоретический и практический материал: были подобраны методики, материалы для работы – специальные игры и упражнения, направленные на развитие лексической стороны речи дошкольников с ЗПР.

Практическая значимость работы: данные нашего исследования могут быть использованы в работе логопедов, дефектологов, воспитателей ДОУ, а также в качестве примера для занятий со студентами специальности «Логопедия».

Экспериментальная база исследования: КГУ
«Общеобразовательная школа №12 отдела образования Житикаринского района» Управления образования акимата Костанайской области.

Методы исследования:

1. Теоретический анализ общей и специальной психолого-педагогической литературы по теме исследования.
2. Проведение констатирующего, формирующего, контрольного экспериментов.
3. Количественный и качественный анализ результатов эксперимента.
4. Включенное наблюдение за деятельностью детей.

Этапы исследования:

1 этап (декабрь 2021 г. – март 2022 г.) теоретическое исследование проблемы: изучение и анализ специальной психолого-педагогической и методической литературы, постановка цели, проблемы, определение гипотезы, задач, методов 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.) - подбор методик экспериментального изучения, определение уровня форсированности словаря, проведение констатирующего эксперимента, анализ полученных данных

3 этап (сентябрь 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 результатов исследования.

Результаты исследования представлены на научно-практических конференциях, проходящих в Профессионально-педагогическом институте Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета: Международных научно-практических конференциях «Инновационные тенденции модернизации педагогического образования в условиях глобализации» (2022 г.) и «Профессия, что всем дает начало: роль педагога в современном образовании» (2023 г.).

По проблеме исследования опубликовано 2 статьи.

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

ГЛАВА 1 ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ ЛЕКСИЧЕСКОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГОВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

1.1 Лексическая сторона речи у детей дошкольного возраста в норме

Формирование словаря детей непосредственно связано, с одной стороны, с формированием мышления и иных психологических действий, а с другой стороны, с формированием абсолютно всех частей речи: фонетико-фонематического и грамматического строя речи.

С помощью речи, слов ребенок обозначает лишь то, что доступно его пониманию. В связи с этим в словаре ребенка рано появляются слова конкретного значения, позднее – слова обобщающего характера [30].

Формирование лексики в онтогенезе обуславливается также формированием взглядов детей об окружающей действительности. По мере того как малыш контактирует с новейшими объектами, действиями, свойствами объектов и действий, обогащается его запас слов. Осваивание окружающего мира ребенком совершается в ходе неречевой и вербальной работы в присутствии прямом содействии с действительными предметами и действиями, а кроме того посредством взаимодействия с старшими.

Л.С. Выготский отмечал, что «первоначальной функцией речи для ребенка является установление контакта с окружающим миром, эта функция сообщения. Деятельность ребенка раннего возраста осуществляется совместно со взрослым, и в связи с этим общение носит ситуативный характер. В настоящее время в психологической и психолингвистической литературе подчеркивается, что предпосылки развития речи определяются двумя процессами. Одним из этих процессов является неречевая предметная деятельность самого ребенка, то есть

расширение связей с окружающим миром через конкретное чувственное восприятие мира» [12].

Вторым важным условием формирования речи, и обогащения словаря, представляет речевая работа старших и их взаимодействие с ребенком. Поначалу взаимодействие старших с ребенком носит односторонний и эмоциональный вид, порождает стремление детей войти в связь и показать свои потребности. Потом взаимодействие старших переходит в ознакомление детей к знаковой системе языка с помощью звуковой символики. Малыш подключается к речевой деятельности сознательно, присоединяется к разговору с поддержкой языка.

Подобное «подсоединение» совершается, в первую очередь в целом, посредством простые формы речи, с применением ясных слов, сопряженных с конкретной, определенной обстановкой. В взаимосвязи с данным формирование лексики в значительном обуславливается и общественной окружением, в которой воспитывается ребенок. Возрастные нормы словарного запаса ребенка одного и того же возраста существенно колеблются в связи с общественно-цивилизованного степени семьи, так как запас слов усваивается ребенком в ходе общения.

Проблеме формирования лексики детей отведено огромное количество изучений, в каковых этот процедура освещается в разных нюансах: психофизиологическом, психическом, языковедческом, психолингвистическом.

Начальный период развития речи, в том числе и освоения одним словом, разносторонне рассматривается в трудах подобных создателей, как М. М. Кольцова, Е. Н. Винарская, Н. И. Жинкин, Г. Л. Розенгарт - Пупко, Д. Б. Эльконин и др.

В завершении 1-ый и в начале 2-го года жизни детей со временем все без исключения значительную силу начинает словестный раздражитель. Но в этот промежуток формирования, согласно исследованиям М. М.

Кольцовой, слова никак не разграничиваются друг с другом, ребенок отвечает на весь комплекс речи со всей предметной обстановкой.

На первоначальной стадии ответ на устный раздражитель выражается в варианте ориентировочного рефлекса (поворачивает головы, фиксирует взгляд). В последующем в основании ориентировочного рефлекса создается реакция 2-го порядка на устный раздражитель. У детей формируется имитация, неоднократное повтор новейшего слова, то что содействует увеличению слова как элемента в общем комплексе раздражителей. В данный промежуток формирования в речи детей возникают первоначальные слитные слова, таким образом именуемые лепетные фразы, показывающие собою часть услышанного ребенком слова, состоящие в основном из ударных слогов (молочко – «моко», собака – «бака»).

Данный период формирования младенческой речи большая часть ученых именуют стадией «слово–предложение». В этом слове-предложении никак не совершается сочетания слов согласно грамматическим правилам языка, звукосочетания не обладают грамматически оформленным характера. Слово никак не обладает грамматическим значением. Слова-предложения в данной стадии высказывают или поведение (на, дай), или указание (там), или называют предмет (киса, ляля) или действие (бай).

В последующем в году с 1,5 вплоть до 2-х года, у детей совершается разделение комплексов на доли, которые вступают между собой в различные комбинации (Алина бай, Алина ляля). В данный промежуток у детей приступает стремительно увеличиваться резерв слов, какой к окончанию 2-го года жизни является приблизительно 300 слов разных элементов речи. Формирование слов у детей совершается, как в направленности предметной соотнесенности слова, так и в направлении развития значения.

Анализируя развитие значения слова в онтогенезе, Л. С. Выготский писал: «Речь и значение слов развивались естественным путем, и история того, как психологически развивалось значение слова, помогает осветить до известной степени, как происходит развитие знаков, как у ребенка естественным образом возникает первый знак, как на основе условного рефлекса происходит овладение механизмом обозначения» [12].

Поначалу новейшее термин появляется у детей равно как прямая взаимосвязь среди определенным одним словом и надлежащим ему объектом. Первый этап формирования детских слов проходит согласно виду относительных рефлексов. Улавливая новейшее слово (относительный раздражитель) малыш объединяет его с объектом, а в последующем воспроизводит его.

В году с 1,5 вплоть до 2-х года малыш переходит от пассивного приобретения слов от окружающих его людей к активному расширению словаря в промежуток применения активных вопросов «что это?», «как это называется?». Подобным способом, сперва малыш приобретает знаки от окружающих его людей, а затем осознает их, открывает функции знаков.

Невзирая на то, что к 3,5 – 4 годам предметная отнесенность слова у ребенка приобретает достаточно устойчивый вид, процедура развития предметной отнесенности слова на этом не завершается. В ходе развития лексики совершается и конкретизированные значимости слов. Вначале значение слова полисеманлично, расплывчато, нечетко. Слово способно обладать рядом значений. Одно и тоже слово способен обозначать и объект, и критерий, и процесс с объектом. К примеру, слово «кых» способен называть в речи детей и кошку, и все без исключения мягкое (ворот, меховую заголовки), и действие с предметом (хочу погладить кошку).

Слово сопутствуется конкретной интонацией, жестами, какие устанавливаются его роль. Одновременно с уточнением значения слова совершается и формирование текстуры значения слова.

В процессе онтогенеза значение слова не остается неизменным, оно развивается. Л. С. Выготский писал: «Всякое значение слова... представляет собой обобщение. Но значения слов развиваются. В тот момент, когда ребенок впервые усвоил новое слово... развитие слова не закончилось, оно только началось; оно является вначале обобщением самого элементарного типа и только по мере своего развития переходит от обобщения элементарного типа к высоким типам обобщения, завершая этот процесс образованием подлинных и настоящих понятий» [11].

Л.С. Выготский подчеркивал, что в ходе развития детей слово меняет собственную смысловую структуру, обогащается концепцией взаимосвязей и делается обобщением наиболее высочайшего вида.

При этом значения слова формируются в двух аспектах: смысловом и системном. Смысловое формирование значения слова состоит в том, что в ходе формирования детей меняется приуроченность слова к предмету, системе категорий, в какую включаться данный объект.

Целое формирование значения слова связано с тем, что меняется система психических процессов, которое стоит за данным словом. Для маленького ребенка ведущую роль в системном значении слова играет аффективный смысл, для ребенка дошкольного и младшего школьного возраста – наглядный опыт, память, которая воспроизводит определенную ситуацию. Для взрослого лица основную значимость представляет концепция закономерных взаимосвязей, вовлечение фразы в иерархию понятий. Обогащение актуального навыка детей, осложнение его работы и формирование общения с окружающими людьми, приводят к градационному численному увеличению словаря. В литературе помечаются существенные расхождения в взаимоотношении размера словаря и его прироста, так как имеются персональные характерные черты формирования словаря у ребенка в связи с обстоятельствами существования и обучения.

По данным Е. А. Аркина, рост словаря характеризуется следующими количественными особенностями: 1 год – 9 слов, 1 год 6 мес. – 39 слов, 2 года – 300 слов, 3 года 6 мес. – 1100 слов, 4 года – 1926 слов [2].

По данным А. Н. Гвоздева, в словаре четырехлетнего ребенка наблюдается 50,2 % существительных, 27,4% глаголов, 11,8% прилагательных, 5,8% наречий, 1,9% числительных, 1,2% союзов, 0,9% предлогов и 0,9% междометий и частиц [14].

Слова в лексиконе не являются изолированными единицами, а соединяются друг с другом разнообразными смысловыми связями, образуя сложную систему семантических полей (А. Р. Лурия и другие).

По мере формирования мышления детей, его лексический состав не только лишь обогащается, однако и систематизируется, т.е. упорядочивается. Слова как бы сгруппировываются в семантические поля. Семантическая область – это многофункциональное образование, классификация слов на основе общности семантических признаков. При этом совершается не только соединение слов в семантические поля, однако и разделение лексики изнутри семантического поля: выделяются ядро и периферия. Основа семантического поля составляют более частотные слова, обладающие выраженными семантическими признаками.

Развитие лексики у детей тесно связано с процессами словообразования, запас слов детей стремительно обогащается из-за производных слов. Формирование словообразования у детей рассматривается в близкой взаимосвязи с исследованием словотворчества ребенка, рассмотрением детских словообразовательных неологизмов (Т. Н. Ушакова, С. Н. Цейтлин, А. М. Шахнарович и др.). Ребенок прибегает к словообразовательным средствам, так как лексические ресурсы из-за собственной ограниченности не всегда могут выразить новые понятия детей об окружающем мире. Если ребенок не обладает готовым словом, он «придумывает» его согласно конкретным, уже усвоенным законам, это и выражается в детском словотворчестве. Старшие дети обращают

внимание и вносят коррективы в самостоятельно созданное ребенком слово, если данное слово никак не отвечает нормативной речи, если же созданное слово совпадает с существующим в языке, окружающие не замечают словотворчества ребенка [62].

Таким способом, в ходе речевого формирования ребёнок знакомится с языком равно как системой. Однако он не способен овладеть мгновенно всеми закономерностями языка, целой труднейшей языковой системой, которую используют более старшие дети в собственной речи.

Поэтому в любой стадий формирования языка, предполагается особая система, различающаяся с языковой системой более старших детей, с установленными инструкциями комбинирования языковых единиц. По мере формирования речи детей языковая система расширяется, углубляется на основе освоения все большего количества правил, закономерностей языка, что в абсолютной мере принадлежит, и к развитию лексической, и словообразовательной системы.

1.2. Развития лексической стороны речи у детей с задержкой психического развития

Как отмечает Н.Ю. Борякова, резкое отставание от нормы в речевом развитии наблюдается уже в период доречевых локализаций. Если в норме спонтанный лепет у детей появляется в период от 4 до 8 месяцев, то у детей с задержкой психического развития лепет отмечается в период от 8 до 12 месяцев [2].

Аналогичной точки зрения придерживаются Т. А. Власова, Е.М. Мастюкова, Р. Е. Левина по их мнению первые слова у этих детей появляются в период после 2 лет. В норме появление первых слов у детей наблюдается в период от 10 до 18 месяцев, но особенно значительное отставание отмечается в появлении фразовой речи [8].

Дети с ЗПР обладают разнообразиями отличиями в строении артикуляции: патологии прикуса (прогнатия, прогения, передний открытый прикус) Укорочение подъязычной связки, толстый массивный язык, высокое узкое или уплощённое твёрдое небо; дефекты строения зубного ряда.

Для многих детей свойственна недостаточность речевой моторики, что выражается в напряжениями мышц языка, сложностях удержания конкретной позы языка, переключение органов артикуляции с одного на другое. Когда сменяется артикуляционный уклад, то нарушается последовательность движений и плавность переключения.

Многочисленные артикуляционные позы дети могут выполнить только по подражанию после некоторых попыток. Чаще всего у ребёнка с ЗПР нарушены артикуляционно сложные звуки: свистящие, шипящие, сонорные.

Преобладающим типом патологии звукопроизношения считается смешение звуков имеющих непростую артикуляцию, требующую тонких звуковые дифференцировок (с-ш, з-ж, с-ч, с-щ, р-л). При данном слиянии звуков имеет место в речевом потоке, а произношение отдельных слогов может не наблюдаться. Подобного рода нарушение звукопроизношения может быть обусловлено вялостью артикуляции, это считается проявлением неврологической патологии – снижение тонуса артикуляционных мышц, патологии фонематического восприятия и ослабления контроля со стороны ребенка до артикуляции звуков. У ребенка с ЗПР недостаточная сформированность фонематического восприятия. Он ощущает затруднение при дифференциации звучаний на слух, при этом они слабо отличают не только лишь нарушение в произношении звуки, но и верно выговариваемые звучания: ь-ъ, звонкие и глухие, согласные звуки. Дети испытывают затруднения в удержании числа слогового ряда и порядка. Перемена характера предъявления речевого материала никак не улучшает качество воспроизведения. Это

нарушение оказывается весьма устойчивым, оно сохраняется несколько лет, вызывает нарушение письма и чтения в школе. Сравнительно допустимо у школьников с ЗПР считается способность выделять начальный ударный гласный. Выделение же первого согласного звука вызывает трудности. 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 особенностями 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].

Психолого-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 нарушения лексики. Характерные черты мышления, внимания и восприятия детей с ЗПР находят своё отображение в скудности и неточности их словаря: в нём 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.

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 обольщающих понятий (насекомые-животные, домашние животные - добрые животные), замене обольщающего 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 назывании 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 окружающем мире. В существенном количестве случаев дошкольники 6 лет с ЗПР не знают специальности собственных отца с

матерью, не могут назвать, имя, фамилию, а кроме того имен своих родителей. 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 находящемся вокруг мире обуславливают патологии развития словаря у ребенка с ЗПР. Логопедическая деятельность по коррекции словарного запаса у дошкольников с ЗПР должна основываться на работе с недостаточностью познавательной деятельности. Игры и упражнения направленные на развитие мышления, памяти, интереса, восприятия, воображения являются необходимой составляющей в системе коррекционной деятельности.

Если вовремя не осуществлять работу по формированию и коррекции абсолютно всех сторон речи, в таком случае в начальных классах дети столкнутся с трудностями в письменной речи. Поэтому следует регулярно осуществлять игры и упражнения с целью предотвращения и преодоления лексико-грамматических нарушений на разных этапах занятий, а кроме того фиксировать пройденный материал дома в коллективной работе родителей и ребенка.

1.3. Классификация и значение дидактических игр и заданий дошкольников с ЗПР для формирования лексической речи.

«Процесс игры, утверждал Ф. Фребель, - это выявление и проявление того, что изначально заложено в человеке божеством. Через игру ребенок, по мнению Ф. Фребеля, познает божественное начало, законы мироздания и самого себя. Ф. Фребель придает игре большое воспитательное значение: игра развивает ребенка физически, обогащает его речь, мышление, воображение, игра является активной деятельностью для детей дошкольного возраста. Потому основой воспитания детей в детском саду Фребель считал игру»[13].

Большой интерес представляют взгляды на игру Е.И.Тихеевой. Она рассматривает игру как одну из форм организации педагогического процесса в детском саду и вместе с тем как одно из важнейших средств воспитательного воздействия на ребенка [10,34].

Дидактические игры – это игры обучающие, познавательные, на расширение, углубление и систематизацию представлений детей об окружающем, на воспитание познавательных интересов и развитие познавательных способностей.

Дидактические игры – широко распространенный метод словарной работы. Игра является одним из средств умственного воспитания. В ней ребенок отражает окружающую действительность, выявляет свои знания, делится ими с товарищами. Отдельные виды игр по-разному воздействуют на развитие детей. Особенно важное место в умственном воспитании занимают дидактические игры, обязательными элементом которых являются познавательное содержание и умственная задача. Многократно участвуя в игре, ребенок прочно усваивает знания, которыми он оперирует. Решая умственную задачу в игре, ребенок упражняется в произвольном запоминании и воспроизведении, в классификации предметов или явлений по общим признакам, в выделении свойств и качеств предметов, в определении их по отдельным признакам [7,82].

В дидактических играх перед детьми ставятся те или иные задачи, решение которых требует сосредоточенности, внимания, умственного усилия, умения осмыслить правила, последовательность действий, преодолеть трудности. Они содействуют развитию у детей с ЗПР ощущений и восприятий, формированию представлений, усвоению знаний. Эти игры дают возможность обучать детей с ЗПР разнообразным экономным и рациональным способам решения тех или иных умственных и практических задач. В этом их развивающая роль.

А.В.Запорожец, оценивая роль дидактической игры, пишет, что необходимо добиваться того, чтобы дидактическая игра была не только

формой усвоения отдельных знаний и умений, но и способствовала бы общему развитию ребенка с ЗПР, служила формированию его способностей [1,12].

Каждая дидактическая игра имеет свое программное содержание, куда входит и определенная группа слов, которую должны усвоить дошкольники с ЗПР.

В дошкольной педагогике все дидактические игры можно классифицировать на три основных вида:

- 1) игры с предметами (игрушками, природным материалом);
- 2) настольно-печатные;
- 3) словесные игры.

Игры с предметами. В играх с предметами используются игрушки и реальные предметы. Играя с ними, дети с ЗПР учатся сравнивать, устанавливать сходство и различие предметов. Ценность этих игр в том, что с их помощью дети знакомятся со свойствами предметов и их признаками: цветом, величиной, формой, качеством. В играх решаются задачи на сравнение, классификацию, установление последовательности в решении задач. По мере овладения детьми новыми знаниями задания в играх усложняются: дети упражняются в определении предмета по какому-либо одному качеству, объединяют предметы по этому признаку (цвету, форме, качеству, назначению и др.), что очень важно для развития отвлеченного, логического мышления. Играя, дети приобретают умения складывать целое из частей, нанизывать предметы (шарики, бусы), выкладывать узоры из разнообразных форм.

В играх с куклами у детей с ЗПР формируются культурно-гигиенические навыки и нравственные качества. В дидактических играх широко используются разнообразные игрушки. В них ярко выражены цвет, форма, назначение, величина, материал, из которого они сделаны.

В играх совершенствуются знания о материале, из которого делаются игрушки, о предметах, необходимым людям в различных видах

их деятельности, которую дети отражают в своих играх.

Игры с природным материалом (семена растений, листья, разнообразные цветы, камушки, ракушки) воспитатель применяет при проведении таких дидактических игр, как «Чьи это детки?», «От какого дерева лист?», «Кто скорее выложит узор из разных листочков?». Воспитатель организует их во время прогулки, непосредственно соприкасаясь с природой: деревьями, кустарниками, цветами, семенами, листьями. В таких играх закрепляются знания детей с ЗПР об окружающей их природной среде, формируются мыслительные процессы (анализ, синтез, классификация) и воспитывается любовь к природе, бережное к ней отношение [1,15].

Настольно-печатные игры – интересное занятие для детей. Они разнообразны по видам: парные картинки, лото, домино. Различны и развивающие задачи, которые решаются при их использовании.

Подбор картинок по парам. Самое простое задание в такой игре – нахождение среди разных картинок двух совершенно одинаковых: две шапочки, одинаковые и по цвету, фасону, или две куклы, внешне ничем не отличающиеся.

Подбор картинок по общему признаку (классификация). Здесь требуется некоторое обобщение, установление связи между предметами. Например, в игре «Что растет в саду (в лесу, в огороде)?»[12,38].

Запоминание состава, количества и расположения картинок. Игры проводятся так же, как и с предметами. Например, в игре «Отгадай, какую картинку спрятали» дети с ЗПР должны запомнить содержание картинок, а затем определить, какую из них перевернули вниз рисунком. Эта игра направлена на развитие памяти, запоминания и припоминания.

Игровыми дидактическими задачами этого вида игр является также закрепление у детей с ЗПР знаний о количественном и порядковом счете, о пространственном расположении картинок на столе (справа, слева, вверху, внизу, сбоку, впереди и др.), умение рассказать связно о тех изменениях,

которые произошли с картинками, об их содержании.

Составление разрезных картинок и кубиков. Задача этого вида игр – учить детей с ЗПР логическому мышлению, развивать у них умение из отдельных частей составлять целый предмет [3,12].

Описание, рассказ о картинке с показом действий, движений. В таких играх педагог ставит обучающую задачу: развивать не только речь детей с ЗПР, но и воображение, творчество. Часто ребенок, для того чтобы играющие отгадали, что нарисовано на картинке, прибегает к имитации движений, к подражанию его голосу. Например, в игре «Отгадай, кто это?». В этих играх формируются такие ценные качества личности ребенка, как способность к перевоплощению, к творческому поиску в создании необходимого образа.

Словесные игры. Словесные игры построены на словах и действиях играющих. В таких играх дети с ЗПР учатся, опираясь на имеющиеся представления о предметах, углублять знания о них, так как в этих играх требуется использовать приобретенные ранее знания в новых связях, в новых обстоятельствах. Дети самостоятельно решают разнообразные мыслительные задачи; описывают предметы, выделяя характерные их признаки; отгадывают по описанию; находят признаки сходства и различия; группируют предметы по различным свойствам, признакам; находят алогизмы в суждениях и др.

С помощью словесных игр у дошкольников с ЗПР воспитывают желание заниматься умственным трудом. В игре сам процесс мышления протекает активнее, трудности умственной работы ребенок преодолевает легко, не замечая, что его учат.

Е.С.Слепович отмечает, что для пополнения и активизации словарного запаса эффективными могут быть словесные игры, которые являются разновидностью дидактических игр, направленных на развитие речи дошкольников с ЗПР. Игры развивают внимание, сообразительность, быстроту реакции, связную речь. В любой такой игре происходит решение

определенной мыслительной задачи, то есть одновременно совершается коррекция как речевой, так и познавательной деятельности. Для решения этих задач рекомендуются различные описания предметов, их изображений, описания по памяти, рассказы по представлению и др. Хорошие результаты дают задания на придумывание и отгадывание загадок [9,84].

Работая над словом, Е.С.Слепович отмечал, надо учитывать, что любое речевое действие, высказывание представляет собой процесс постановки и решения своеобразной мыслительной задачи: «Речь не есть просто вербализация, подыскивание и подклеивание словесных ярлычков к мыслительным сущностям: это творческая интеллектуальная деятельность, включаемая в общую систему психической и иной деятельности. Это решение познавательной задачи, это действие в проблемной ситуации, которое может осуществляться с опорой на язык» [9,67].

Игровая задача словесных упражнений заключается в быстром подборе точного слова – ответа ведущему. Эти упражнения и игры проводятся в старших группах. Упражнения должны быть кратковременными.

На первых занятиях упражнения проводятся в медленном темпе, т. к. педагогу приходится часто исправлять ответы детей с ЗПР, подсказывать нужное слово, объяснять. В дальнейшем упражнение может стать игрой, в которой участники получают фишки за удачный ответ или выбывают из игры. В такой игре можно использовать мяч, который ведущий бросает по своему усмотрению любому участнику игры.

Широко используется упражнение «Подбери определение»: дети с ЗПР подбирают к слову определение, например, яблоко какое? – спелое, сочное, румяное. В таких упражнениях ребенок отвечает одним или несколькими подходящими словами. Он должен быть внимательным к ответам товарищей, чтобы не повторяться.

Прежде чем начать игру, необходимо вызвать у дошкольников с ЗПР

интерес к ней, желание играть. Это достигается различными приемами: использованием загадок, считалочек, сюрпризов, интригующего вопроса, сговора на игру, напоминания об игре, в которую дети охотно играли раньше. Воспитатель должен так направлять игру, чтобы незаметно для себя не сбиваться на другую форму обучения – на занятия [3,89].

Секрет успешной организации игры заключается в том, что воспитатель, обучая детей с ЗПР, сохраняет вместе с тем игру как деятельность, которая радует детей, сближает их, укрепляет их дружбу. Дети постепенно начинают понимать, что их поведение в игре может быть иным, чем на занятии.

Воспитатель с самого начала и до конца игры активно вмешивается в ее ход: отмечает удачные решения, находки ребят, поддерживает шутку, подбадривает застенчивых, вселяет в них уверенность в своих силах.

В некоторых играх за неправильное решение задачи играющий должен внести фант, т.е. любую вещь, которая в конце игры отыгрывается. Разыгрывание фантов – интересная игра, в которой дети с ЗПР получают самые разнообразные задания: имитировать звуки животных, перевоплощаться, выполнять смешные действия, требующие выдумки. Игра не терпит принуждения, скуки.

В словесных играх очень важно правильное объяснение игры, оно обычно включает 2–3 примера выполнения задания. Игровое задание предлагается сразу всем детям группы, затем выдерживается пауза для обдумывания ответа. Вызывается один ребенок или несколько детей по очереди. К оценке ответа постепенно начинают привлекать всю группу детей. Именно такой подход к развитию словаря наиболее продуктивен при коррекционной работе с детьми с ЗПР. Однако коррекция речевой деятельности, особенно словаря должна осуществляться в теснейшей связи с коррекцией познавательной деятельности. Рекомендуется проводить словесные игры и упражнения не только на занятиях, но и на прогулке, во время подвижных игр.

Словесная игра таит в себе большие возможности для развития умственной деятельности дошкольников с ЗПР, в частности, для развития словаря, так как воспитатель может сам варьировать условиями этих игр в зависимости от образовательной задачи.

Существует ряд специальных методических упражнений речи, цель которых — расширение лексикона и речевых навыков детей с ЗПР. Их полезно проводить с детьми старшего дошкольного возраста при условии ведения их живо, непринужденно, с учетом возрастных интересов и возможностей. Вот некоторые из видов таких упражнений [12,44].

Подбор эпитетов к предмету. Называется предмет, допустим собака. Какие бывают собаки? Ответ детей 5—6 лет: большие, маленькие, мохнатые, умные, кусачие, злые, добрые, старые, молодые, веселые, охотничьи. Добавления педагога: пастушьи, пожарные.

Узнавание по эпитетам предмета. Педагог предлагает детям отгадать, что это: зеленая, - которое росло у дома кудрявая, стройная, белоствольная, душистая. Дети отгадывают — береза. В составлении таких загадок должны участвовать и сами дети. Подобные упражнения требуют правильного руководства. Они не должны выливаться в формальное нанизывание слов. Слова должны связываться со знакомыми детям представлениями.

Подбор к предмету действий (глаголов). Ветер что делает? Воеет, пыль поднимает, листья срывает, парус надувает, мельничные колеса вертит, освежает, тучи гоняет. Лошадь что делает? Собака? Курица? и т. п. Подбор к действиям предмета. На небе сверкает, землю согревает, тьму разгоняет, освещает. Что что? - Солнце [12,45].

Подбор к действию объектов. Кто и что плавает? Кто и что греет? Кто и что летает? и т.п. Высказывания детей 6—7 лет: «Летает аэроплан, птица, бабочка, летчик на аэроплане, жук, муха, пчела, стрекоза, пушинка от ветра, воздушный шар, листики желтые летят с дерева».

Подбор обстоятельств «Учиться можно как?» - хорошо, лениво,

прилежно, с успехом, долго, много и т.п.

Нюансы смысла слова домик, дом, домище: крохотный маленький, небольшой; большой, огромный, громадный. Детям с ЗПР предлагают составить с этими словами фразы. Высказывания детей 6-7 лет: «Я нашла крохотный грибок, я едва его заметила. Оля - еще маленькая и глупенькая девочка. Этот дом не большой, но и не маленький. Санкт-Петербург очень большой город. В Сиверской есть огромный лес, до конца его и не дойдешь. В Крыму есть громадная скала над самым морем» [12,46].

Вставление детьми пропущенных слов. Педагог читает предложения, дети - вставляют подлежащее, сказуемое, пояснительные слова и т. д. Например: «На пороге сидела и жалобно мяукала... (кто?). Кошка сидела перед чашкой с молоком и жадно... (что делала?). Кошка поймала в саду... (кого?). Шерсть у кошки... (какая?), когти... (какие?). Кошка лежала с котятами... (где?). Котята играли мячиком... (как?). Или: Дворник взял метлу; он будет... Пришел почтальон: он принес... . Надо распилить дрова; где наша...? Я хочу вбить гвоздь; принеси мне...». Затем предложения составляли сами дети, а доканчивала - руководительница. «Мы сейчас будем лепить, надо принести... Я дежурная; мне надо вытереть пыль; где наша...? Дровосеки поехали в лес и взяли с собой...».

Давая детям с ЗПР такие предложения, надо хорошо обдумать их содержание; оно должно быть не слишком элементарно и не затруднять детей. Если хорошо продумать содержание каждой фразы, выдвигать предметы и явления, детям хорошо известные и интересные, в таких занятиях могут принимать участие и маленькие дети [12,47].

Распространение предложений. Педагог говорит: «Садовник поливает... (что? где? когда? зачем?). Дети идут... (куда? зачем?) и т. д. Надо обращать внимание на правильность построения предложений.

Добавление придаточных предложений (подведение к будущим упражнениям по грамматике). Педагог читает главное предложение, а дети доканчивают придаточное. Предложения детей 5-6 лет: «Сегодня надо

затопить все печи, потому что очень холодно, сильный мороз. Сережа не пошел сегодня в школу, потому что он болен. Настюшу отдали в ясли, потому что мама пошла на работу. Мы пойдем завтра в лес, если будет хорошая погода. Город украшают флагами, потому что завтра праздник 1 Мая. Мама пошла на рынок, чтобы купить картошки и мяса».

Если занятия ведутся у дошкольников с ЗПР, умеющих читать, то главное предложение пишется на доске. Запись будет выглядеть так:

«Кошка взобралась на дерево».

Какое? -почему?- зачем? -когда?

Составные части целого. Называется предмет, определяются его составные части, например: поезд—паровоз, платформы, вагоны; дерево— ствол, ветки, сучья, листья, почки и т. п. Или дается задание: по частям определить целое, например: циферблат, стрелки, маятник. Что это? Или: 3 этажа, крыша, стены, фундамент, подъезды, двери, окна. Что это?

Упражнение на точность номенклатуры.

Главным образом в отношении к словам, оттенки смысла которых особенно часто не улавливаются и обуславливают распространенные ошибки: одеть платье вместо надеть и т. п. Детям с ЗПР предлагаются подобные слова, а они должны вставлять их в фразы. Предлагаются глаголы, характеризующие голоса животных: мычит, ржет, лает, мяукает, гогочет, поет, крикает, кудахчет и т. п. Дети должны к каждому из них назвать соответствующее животное. Или называются животные, дети должны подобрать соответствующие глаголы — голоса.

Составление предложения с несколькими данными словами. Упражнение, рекомендуемое Л.Н.Толстым и применявшееся им в Яснополянской школе: даются три-четыре слова, например, собака, старик, испугаться. Дети с ЗПР должны вставить их в предложение. Ответы детей принимают приблизительно такую форму: «Собака залаяла, старик испугался»; «Старик замахнулся палкой, собака испугалась и убежала».

Следует добиваться, чтобы дети не повторялись в своих примерах, по возможности разнообразили и усложняли их. Л. Н. Толстой делал это упражнение еще интереснее, превращая его в игру.

Рассмотрим ряд заданий, которые можно давать в форме лексических упражнений (продолжительностью 7—10 мин) для детей с ЗПР старших и подготовительных к школе групп.

Подбор синонимов к словосочетаниям. Детям называют словосочетания, например: весна идет, снег идет, человек идет. Обращают их внимание на то, как неинтересно слушать, когда повторяется одно и то же слово, и предлагают его заменить. «Весна идет-как можно сказать по-другому?» Подбирая слова, близкие по смыслу (наступает, движется, шагает), дети приходят к выводу, что одно и то же слово идет в предложенных словосочетаниях имеет разное значение.

Выполняя задание на подбор синонимов, ребенок, конечно, не всегда дает собственно синоним, соответствующий словарным нормам, но все же подбирает такие слова, которые правильно передают смысл словосочетания. Например, к словосочетанию река бежит дети подбирают такие слова: течет, плывет, шумит, бурлит, льется, катится, журчит и др. Среди этих ответов собственно синонимом является слово течет, а остальные могут быть названы «эквивалентными заменами» [3,24].

Задания на составление предложений с отдельными словами (существительными, прилагательными и др.) и со словами синонимического ряда (например, большой-огромный-громадный). Эти задания направлены на формирование умения употреблять заданное слово в сочетании с другими, так как известно, что это нередко вызывает у детей затруднения даже при правильном понимании значения слова.

Составление предложений с заданными словами представляет определенную трудность для ребенка с ЗПР: он должен удержать в памяти предложенные слова и суметь соединить их правильно по смыслу и по законам грамматики. Однако такие упражнения необходимы. Ведь

показателем того, что слово понимается и действительно вошло в активный словарь, является умение правильно употреблять его. А значения слов с наибольшей полнотой и ясностью раскрываются в сочетании с другими словами.

Исходя из всего вышеизложенного, можно констатировать, что: научные исследования ряда психологов и педагогов показали, что именно дошкольное детство является особенно сензитивным к усвоению речи.

Развитие речи и словаря дошкольников с ЗПР, овладение богатствами родного языка составляет один из основных элементов формирования личности, освоения выработанных ценностей национальной культуры, тесно связано с умственным, нравственным, эстетическим развитием, является приоритетным в языковом воспитании и обучении дошкольников.

Развитие словаря понимается как длительный процесс овладения словарным запасом, накопленным народом в процессе его истории. Прежде всего, бросаются в глаза количественные изменения в словаре дошкольника. В 1 год малыш активно владеет 10–12 словами, а к 6 годам его активный словарь увеличивается до 3–3,5 тысяч.

Говоря о качественной характеристике словаря, следует иметь в виду постепенное овладение ребенком, социально закрепленным содержанием слова, отражающим результат познания. Этот результат познания закрепляется в слове, благодаря чему осознается человеком и передается в процессе общения другим людям [5,21].

В силу наглядно-действенного и наглядно-образного характера мышления ребенок овладевает, прежде всего, названиями наглядно представленных или доступных для его деятельности групп предметов, явлений, качеств, свойств, отношений, которые отражены в словаре детей достаточно широко.

Сегодня принято выделять четыре основные задачи по развитию словаря:

- 1) обогащение словаря новыми словами, усвоение детьми с ЗПР ранее неизвестных слов, а также новых значений ряда слов, уже имеющих в их лексиконе;
- 2) закрепление и уточнение словаря;
- 3) активизация словаря;
- 4) устранение из речи детей нелитературных слов (диалектные, просторечные, жаргонные).

Задача педагога максимально оптимизировать процесс развития речи и обогащения словаря. Применяя различные технологии преподавания развития речи и обогащения словаря можно добиться более ощутимых результатов, при использовании в работе дидактических игр и лексических упражнений для работы с дошкольниками с ЗПР.

Выводы по главе 1

В главе I раскрыто 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.

В главе 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 ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ ПРОБЛЕМЫ И КОРРЕКЦИОННАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ ЛЕКСИЧЕСКОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

2.1 Изучение уровня развития лексической стороны речи у детей дошкольного возраста с задержкой психического развития

Целью констатирующего исследования считалось выявление высококачественного своеобразия активного и пассивного словаря и отличительных черт его развития у старших дошкольников с задержкой психического развития:

Задачи исследования:

1. Формирование методов констатирующего эксперимента и научно-теоретическое подтверждение исследования
2. Осуществление и организация констатирующего эксперимента
3. Анализ итогов констатирующего опыта.
4. Создание методических советов согласно развитию лексической системы у ребенка ЗПР.

В ходе изучения применялись следующие способы:

- Организационные, сопоставительные, систематические
- Экспериментальные: констатирующий эксперимент, наблюдение, способ исследовательских задач.
- Интеграционные: анализ полученных данных

Констатирующий эксперимент проходил в КГУ «Общеобразовательная школа № 12 отдела образования Житикаринского района» Управления образования акимата Костанайской области.

В эксперименте участвовало 7 детей старшей группы с задержкой психического развития.

Решения вопросов исследования выполнялось с помощью выбранных нами методов:

Методика обследования словарного запаса детей И.А. Смирновой [46].

Картинный материал представлен в приложении 1.

Состоит из 2-х блоков:

– представление и потребление текстов номинативного лексической значимости;

– обнаружение состояния структурного аспекта лексических смысла слов.

Первый блок.

Задание №1. Состояние номинативного словаря.

Назвать предметные картинки по темам: игрушки (автобус, пирамидка, мяч, юла, ведро), одежда (джинсы, юбка, кофта, платье, майка), обувь (тапочки, кроссовки, сапоги, туфли, сандалии), мебель (стул, тумбочка, зеркало, табурет, диван), посуда (кастрюля, ложка, половник, тарелка, вилка), овощи (огурец, помидор, картошка, морковка, капуста), фрукты (груша, виноград, апельсин, яблоко, банан), транспорт (самолёт, корабль, автобус, поезд), животные (свинья, осел, еж, кошка, белка)

Критерии оценивания:

2 балла - правильное выполнение,

1 балл – затрудняется, поиск, с помощью логопеда,

0 баллов – отказ или далёкая словесная замена.

Задание №2. Состояние глагольного словаря.

Сказать, кто как передвигается или в каком состоянии находится по предъявляемым картинкам: щука – плавёт, стрекоза – летит, улитка – ползёт, утка – идёт, спортсмен – бежит, заяц – прыгает, кошка – умывается, дядя – едет.

Критерии оценивания:

2 балла - правильное выполнение,

1 балл – затрудняется, поиск, с помощью логопеда,

0 баллов – отказ или далёкая словесная замена.

Задание №3. Состояние атрибутивного словаря.

1) Качественные прилагательные. Посмотреть на картинки и ответить на вопросы логопеда: дом какой? (большой, маленький), кружок какой?

(синий, красный), гиря какая? (тяжёлая), шарик какой? (лёгкий);

2) Относительные прилагательные. Посмотреть на картинки и ответить на вопросы логопеда: «Сок из яблока. Значит он какой?» (яблочный), «Варенье из малины. Оно какое?» (малиновое)

3) Притяжательные прилагательные. Посмотреть на картинки и ответить на вопросы логопеда: «девочка читает журнал. Значит журнал чьей?» (девочки), «Хвост у вороны. Он чей?» (вороний), «Уши у медведя.

Они чьи?» (медвежьи), «Сумка у тётя. Сумка чья?» (тётина).

Критерии оценивания:

2 балла - правильное выполнение,

1 балл – затрудняется, поиск, с помощью логопеда,

0 баллов – отказ или далёкая словесная замена.

Задание №4. Словарь числительных.

1) Количественные. Посмотреть на картинку и посчитать животных, сколько изображено животных (один, два, три...)

2) Порядковые. Посмотреть на картинку и рассчитать животных по порядку (первый, второй, третий...)

Критерии оценивания:

2 балла - правильное выполнение,

1 балл – затрудняется, поиск, с помощью логопеда,

0 баллов – отказ или далёкая словесная замена.

Задание №5. Словарный запас нахождения

Посмотреть на картинки и дать ответ, в каком месте располагается попугайчик (в клеточке, в клеточке, надо клеточкой, около клеточкой,

около клеточки, из-за клеточкой, входит в клеточку, вылезает с клеточки, выступает с-из-за клеточки, идет согласно клеточке, перелетает с клеточки, подлетает к клеточке).

Критерии оценивания:

2 балла - правильное выполнение,

1 балл – затрудняется, поиск, с помощью логопеда,

0 баллов – отказ или далёкая словесная замена.

Второй блок.

Задание №6. Лексические парадигмы:

1) Антонимия. Посмотреть на картинки и ответить на вопросы логопеда: «Тут мальчику тепло, а тут (прохладно). Данный дом... (огромный), а данный (небольшой), тут дядюшка с здания (вылезает), а тут ... (вступает), с данной края окошко ... (очищенное), а с данной ... (нечистое), чайк ... (нагретый), а эскимо ... (прохладное).

Критерии оценивания:

2 балла - правильное выполнение,

1 балл – затрудняется, поиск, с помощью логопеда,

0 баллов – отказ или далёкая словесная замена.

2) Синонимия. Посмотреть на картинки и ответить на вопросы кто и что как передвигается: спортсмен убегает, поезд уезжает, мотоциклист едет, лошадь скачет; ёлка нарядная, девочка красивая, букет праздничный, улица, украшенная.

Критерии оценивания:

2 балла - правильное выполнение,

1 балл – затрудняется, поиск, с помощью логопеда,

0 баллов – отказ или далёкая словесная замена.

Задание №7. Часть – целое.

Посмотреть на картинки и ответить на вопросы логопеда: «Рукав от чего?» (от платья), руль – машины, пуговица – рубашка, листок – дерева, страница – книги, окно – дома, плита – кухни.

Критерии оценивания:

2 балла - правильное выполнение,

1 балл – затрудняется, поиск, с помощью логопеда,

0 баллов – отказ или далёкая словесная замена.

После того как дети выполнили все задания, направленные на выявление словаря, подсчитывается суммарная оценка лексического развития ребенка.

Высокий уровень: 170 - 142 балла;

Средний уровень: 141 - 98 баллов;

Низкий уровень: менее 98 баллов.

Результаты исследования словаря по методике И. А. Смирновой наглядно представлены в таблице 1.

Обследование показало, что у 60% детей данной группы отмечался низкий уровень развития словаря, что свидетельствовало об ограниченности словарного запаса.

Дети никак не называли определенные существительные: мебель (зеркало), посуда (ложка, кастрюля). Прослеживались смены слов, означающих объекты, по внешнему виду схожие: «юбка – платье». Кроме того, прослеживались проблемы в назывании притяжательных прилагательных.

В качестве образца приведём пример Василины П. «хвост у вороны. Он чей-либо? – вороний», «Уши у медведя. Они чьи? – медведицы». У отдельных детей никак не сформированы последовательные числительные (1-ый, 2-ой, 3-ий и т.д.), они никак не могли подсчитать ребенка согласно системе, в основном они называли количество детей в иллюстрации (1,2,3.). У многих детей экспериментальной группы отсутствуют такие предлоги как: возле, за, из-за, по, от, к. Кроме того, дети делали ошибки в выборе синонимов: «поезд едет, лошадь идёт». Никто из детей не подобрал синонимы по картинкам: «ёлка нарядная, букет праздничный, улица,

украшенная». Наблюдались частые паузы, размышления, просьбы о помощи.

Средний уровень развития словаря был выявлен у 40% дошкольников экспериментальной группы Дети в основном не прибегали к помощи взрослого. Ими были допущены незначительные ошибки.

Таблица 1 - Исследование словаря у дошкольников с задержкой психического развития (ЗПР)

Имя ребенка / Состояние словаря	Коля	Семен	Алина	Артем	Света	Катя	Ринаг	Рома	Алия	Нина
Номинативный	14	12	15	9	10	12	9	15	12	10
Глагольный	40	35	39	35	36	38	33	38	34	35
Атрибутный	35	28	36	29	31	31	30	36	29	30
Числительные	4	2	4	1	2	4	4	4	1	2
Предлоги	6	4	6	3	4	5	3	7	4	4
Антонимы	10	6	9	4	8	8	5	9	6	5
Синонимы	6	4	7	2	0	3	0	6	4	3
Часть –целое	9	6	10	5	5	7	4	9	6	6
Итого	124	97	126	88	96	108	88	124	96	95
Уровень развития	Сред	Низк	Сред	Низк	Низк	Сред	Низк	Сред	Низк	Низк

Перейдём к рассмотрению итогов последующей методики.

Методика раскрытия степени сформированности лексики у детей дошкольного возраста Г.А. Волковой [8].

1 блок

Цель: Изучение пассивного словаря

Задание № 1. Понимание обобщающих слов с деталями

Инструкция для ребенка: для детей 6 лет: детали мебели, автотранспорта, зверей, посуды. Предъявляют 6 попыток.

Критерии оценивания:

2 балла - правильное выполнение,

1 балл – затрудняется, поиск, с помощью логопеда,

0 баллов – отказ или далёкая словесная замена.

Задание № 2. Понимание названий детенышей домашних и диких животных.

Инструкция для ребенка: Логопед раскладывает перед ребенком рисунки зверей и их детенышей и называет: «У свињи поросенок» (ребенок показывает и т. д.). «У слона слоненок», «У собачки щеночек», «У коровки теленок», «У белочки бельчонок», «У тигра тигренок» (10 заданий).

Критерии оценивания:

2 балла - правильное выполнение,

1 балл – затрудняется, поиск, с помощью логопеда,

0 баллов – отказ или далёкая словесная замена.

Задание № 3 Понимание слов с противоположным смыслом.

Инструкция для ребенка: Процедура та же: логопед называет, ребенок показывает на картинках (18 попыток):

Выходит - входит, закрывает - открывает, отходит - подходит, короткий – длинный, широкий – узкий, идет-стоит.

Критерии оценивания:

2 балла - правильное выполнение,

1 балл – затрудняется, поиск, с помощью логопеда,

0 баллов – отказ или далёкая словесная замена.

2 блок

Цель: Исследование активного словаря

Задание. № 1. Состояния глагольного (предикативного) словаря. Назвать действие по предъявленному предмету. Инструкция для ребенка: Логопед использует предметные картинки. «Что делают ручкой?» Ответ ребенка (или с помощью логопеда): «Пишут». «Ножом?» ... (с продолжающейся интонацией), ребенок: «Режут». Далее: ножницами стригут, ложечкой едят, карандашом рисуют (пишут), топором рубят. 10 заданий.

Критерии оценивания:

2 балла - правильное выполнение,

1 балл – затрудняется, поиск, с помощью логопеда,

0 баллов – отказ или далёкая словесная замена.

Задание № 2.

Инструкция для ребенка: Сказать, кто как передвигается или в каком состоянии находится: щука плавает, ласточка – ..., кузнечик – ..., змея – ..., лошадка – ..., собака – ..., корова – ..., самолет –....

Используются предметные картинки, на которых изображены соответствующие действия (8 попыток).

Критерии оценивания:

2 балла - правильное выполнение,

1 балл – затрудняется, поиск, с помощью логопеда,

0 баллов – отказ или далёкая словесная замена.

Задание № 3. Подобрать антонимы к следующим словам: входит – ... закрывает – ... встает – ... поднимается – ...

Инструкция для ребенка: Проводится в форме игры «Скажи наоборот». Ребенку предлагается подобрать противоположное по значению (10 слов).

Критерии оценивания:

2 балла - правильное выполнение,

1 балл – затрудняется, поиск, с помощью логопеда,

0 баллов – отказ или далёкая словесная замена.

Задание № 4. Состояние номинативного словаря.

Инструкция для ребенка: Назвать предметные картинки по темам: посуда (тарелка, ложка, кастрюлька, чашечка, чайничек); мебель (кровать, стульчик, диванчик, тумбочка); одежда (пальто, шапочка, штаны); животные (кошечка, лошадка, белочка, медвежонок, слоненок); овощи

(картошечка, кабачок, морковка, огурец); фрукты (лимончик, апельсин, банан, яблоко, ананас). 6 проб по 5 предметов.

Критерии оценивания:

2 балла - правильное выполнение,

1 балл – затрудняется, поиск, с помощью логопеда,

0 баллов – отказ или далёкая словесная замена.

Задание № 5. Состояние номинативного словаря.

Инструкция для ребенка: Назвать предметы по описанию: «Как называется предмет, которым расчесывают волосы?» «Как называется предмет, которым натирают руки?» «Как называется предмет, которым вытирают руки и лицо после умывания?» «... предмет, которым рисуют красками?» «... предмет, на котором лежит человек, когда спит?» «... предмет, которым вышивают?» Предъявляют 9 слов.

Критерии оценивания:

2 балла - правильное выполнение,

1 балл – затрудняется, поиск, с помощью логопеда,

0 баллов – отказ или далёкая словесная замена.

Задание № 6. Состояние номинативного словаря.

Инструкция для ребенка: Подобрать родственные однокоренные слова к следующим словам: яблоко, трава, цветок, вода. Предъявляют 8 слов.

Критерии оценивания:

2 балла - правильное выполнение,

1 балл – затрудняется, поиск, с помощью логопеда,

0 баллов – отказ или далёкая словесная замена.

Задание № 7. Состояние атрибутивного словаря.

Инструкция для ребенка: Подобрать определения к словам: заяц, мишка, банан, автомобиль, автобус. Предъявляют 10 слов.

Критерии оценивания:

2 балла - правильное выполнение,

1 балл – затрудняется, поиск, с помощью логопеда,

0 баллов – отказ или далёкая словесная замена.

Задание № 8. Состояние атрибутивного словаря подобрать антонимы к следующим словам: морозный, горячий, живой, медленный, низкий. Инструкция для ребенка: Проводится в форме игры «Скажи наоборот». Ребенку предлагается поиграть в слова и подобрать к названному слову, противоположное по значению. Предъявляют 10 слов.

Критерии оценивания:

2 балла - правильное выполнение,

1 балл – затрудняется, поиск, с помощью логопеда,

0 баллов – отказ или далёкая словесная замена.

Для каждой серии и каждой группы заданий разработана своя система балльных оценок.

Общим для всех проб является трехуровневый характер оценки – это 0, 1, 2 балла: 2 балла – всё верно, 1 балл – затрудняется, просит помощи, 0 баллов - далекая словесная замена.

Результаты исследования словаря по методике Г.А. Волковой наглядно представлены в таблицах 2 и 3.

Таблица 2 - Изучение пассивного словаря у дошкольников с задержкой психического развития (ЗПР)

Имя ребенка	Понимание обобщающих слов	Понимание названий детеньшей домашних и диких животных	Понимание слов с противоположным значением	Среднее кол-во баллов	Уровень развития
Коля	0	2	1	1	Средний
Семен	1	2	2	1,6	Средний
Алина	0	1	1	0,6	Низкий
Артем	0	2	1	1	Средний
Света	1	2	2	1,6	Средний
Катя	0	1	1	0,6	Низкий
Ринат	1	2	1	1,3	Средний

Рома	1	1	2	1,3	Средний
Алия	0	2	2	1,3	Средний
Нина	0	1	1	0,6	Низкий

У 30% ребят был обнаружен низкая степень формирования пассивного словаря. В процессе освидетельствования доводилось использовать повторные наводящие вопросы. Детям было сложно показывать с противоположным значением

У 70% детей эмпирической категории с ЗПР был выявлен средняя степень формирования пассивного словаря. У ребят были небольшие погрешности

Таблица 3 - Исследование активного словаря дошкольников с задержкой психического развития (ЗПР)

Имя ребенка	Глагольный словарь			Номинативный словарь			Атрибутивный словарь		Среднее количество баллов	Уровень развития
	1	2	3	4	5	6	7	8		
Коля	1	0	1	1	1	0	1	1	0,7	Низкий
Семен	1	1	1	2	2	1	2	1	1,3	Средний
Алина	1	1	1	2	2	1	2	1	1,3	Средний
Артем	1	0	1	1	1	0	1	0	0,6	Низкий
Света	1	0	1	1	1	1	1	0	0,7	Низкий
Катя	1	0	1	1	1	0	1	1	0,7	Низкий
Ринат	1	1	1	1	1	0	1	1	0,8	Низкий
Рома	1	1	1	2	2	1	2	1	1,3	Средний
Алия	1	1	1	2	2	0	1	1	1,1	Средний
Нина	1	0	1	1	1	0	1	0	0,6	Низкий

Анализ приобретенных сведений дает возможность выделить, то, что при обследовании ни один из детей не показал высокую степень формирования словаря.

У 60% ребят этой категории наблюдается низкая степень формирования активного словаря, что говорит об ограниченности словарного запаса, неправильном употреблении слов.

Они сумели выполнить задания только с интенсивной поддержкой воспитателя.

Значительные трудности в создании предикативного словаря были у дошкольников с ЗПР. В качестве примера ответ Пети: «входит – уходит, ползает – нет ответа, кладёт - нет ответа». У отдельных ребят прослеживались проблемы в назывании предметов по описанию, когда он отсутствует. Ответ Сони: «Предмет, которым вышивают – ткань».

У 40% детей был обнаружена средняя степень формирования активного словаря. Ребята совершали незначительные погрешности. Высококачественный анализ сведений демонстрирует что лучше всего у детей развит номинативный словарь. А хуже – атрибутивный словарь. А кроме того существовали трудности в выборе антонимов: ловкий, ленивый, сухой. Ребята выбирали антонимы с поддержкой младшего или представляли далекую словестную замену.

Вследствие обследования ребенка с ЗПР я обнаружила внезапное расхождение характеристик изучения активного и пассивного словаря. Дети многие слова и их значения понимают, размер их пассивного словаря почти у нормы, однако при актуализация словаря они испытывают трудности. 70% дошкольников имеют среднюю степень пассивного словаря, а низкую степень – 30%. Уже после изучения активного словаря 40% имеют среднюю степень сформированности лексики, а у 60% низкую степень.

Результаты проведённого исследования наглядно представлены на Рисунку 1.

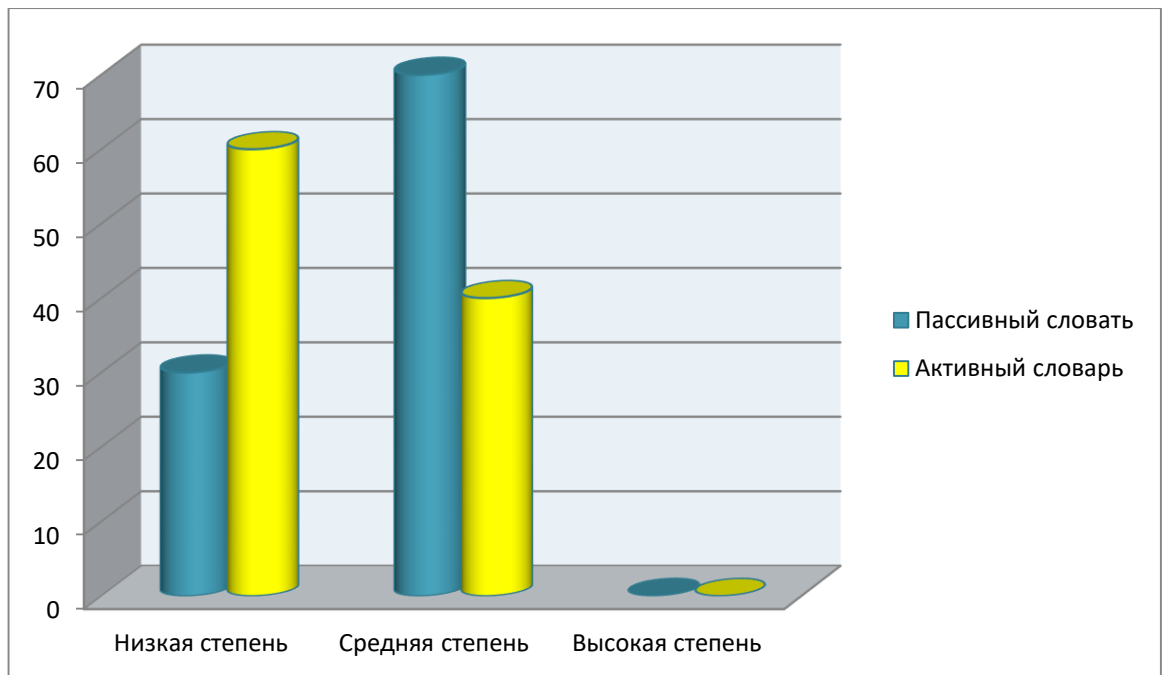


Рисунок 1 - Результаты обследования активного и пассивного словаря у детей с задержкой психического развития

Уже после выполнения обследования по методикам Е. А. Смирновой и Г. А. Волковой, возможно, отметить следующие характерные черты формирования словаря: бедность, неточность, недостаточность развития процессов обобщения. В словаре у ребенка доминирует существительные с конкретным значением. Свойственным считалась нищета глагольной лексики. У многих детей с ЗПР стали несформированными в огромной степени синонимические ряды, существует огромное число лексических проблем при исполнении заданий на подбор синонимов. Недостаточно развит у ребенка с ЗПР атрибутивный запас слов. Дошкольники с ЗПР в речи применяют только прилагательные, означающие свойства предмета.

2.2 Система коррекционной работы по развитию лексической стороны речи у детей дошкольного возраста с задержкой психического развития

Исходя из результатов нашего исследования, нами были выделены следующие направления логопедического воздействия:

- 1 направление. Развитие номинативного словаря.
- 2 направление. Формирование базисного словаря.
- 3 направление. Формирование преактивного словаря.
- 4 направление. Взаимобогащение словаря антонимов.
- 5 направление. Взаимобогащение словаря синонимов.
- 6 направление. Формирование словаря обобщающих слов.

1 направление. Развитие номинального словаря.

1 период: форсирование пассивного словаря существительных

Задачи: формирование номинативного словаря формирование слухового интереса памяти Примерные типы заданий:

Проговаривание наименований предметов [53]

Содержание: применяются объекты, либо их рисунки согласно исследуемой лексической проблемы. При ознакомлении с новым словом взрослый просит ребенка сказать ещё раз вместе с ним. Потом младший предлагает ребенку ответить на вопрос: «Скажи, что это?». Формирование ситуаций поиска ребенком пропавшего предмета [21].

Содержание: младший просит ребенка закрыть глаза («Один, два, три, не гляди!»), скрывает и спрашивает: «Где кошка?», ребята находят объект согласно подсказки младшего: «Холодно, теплее, горячо». Взрослый может давать подсказки с в записках, которые располагаются в группе: ищи кошку у полки; ищи кошку там, где много животных. Игра с розыском пропавшего объекта может помочь ребятам освоить новое слово.

2 период: активизация и закрепление словаря существительных.

Актуализация и обогащение словаря существительных.

Формирование словесно-логического мышления.

Формирование слухового интереса и памяти.

Примерные типы заданий:

«Угадай кто так делает».

Ребята встают в круг. Логопед кидает мячик одному из детей и предлагает отгадать: «Мяукает кто?» (Кошка). «Гавкает кто?» (собака).

«Кудахчет кто?» (курица) и так далее.

Игра «Чудесный мешочек».

Содержание: Каждый ребенок, закрывает глаза и из мешочка достает какую-либо кукольную одежду и угадывает названия. И при этом говорит: «Я вытащила платье, штаны». Потом логопед просит выложить одежду в стопки: в первой – для девочек, во второй для мальчиков.

«Разложи иллюстрации по сходству» [53].

На дощечке составляется несколько иллюстраций: овечка, деревце, корова.

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. Логопед предлагает ребятам приложить свою картинку к одной из трех иллюстраций на доске и разъяснить почему он это сделал.

«Пара к паре» [24]

Содержание: Ребятам предлагаются подобрать слова таким образом, чтобы получились схожие пары слов, а потом разъяснить чем похожи.

Огурец – плод, роза (цветочек, цветник), помидор – участок, груша – ограждение, огород, яблоко.

Дополнение смыслового ряда [24].

Содержание: Логопед предлагает ребятам понять, какое же будет 4-ое слово.

2 направление: формирование атрибутивного словаря.

Гвоздь – молот, винт.

Дом – кровля, книжка.

1 период: формирование пассивного словаря прилагательных.

Задачи: обогащение словаря прилагательных

Формирование словесно-логического мышления.

Примерные типы заданий: «назови лишнее слово» [21].

Содержание: Ребятам предлагается подобрать из ряда слов лишнее и разъяснить почему.

Грустный, мрачный, печальный, глубокий.

Храбрый, отважный, смелый, громкий.

Слабый, хрупкий, деликатный, длинный.

Отгадывание по иллюстрациям загадок-описаний.

Содержание: предполагается ряд иллюстрация зверей, из которых необходимо выбрать нужную.

Например: я высокий с тонкой шеей, пятнистый (жираф).

Я небольшой серый с длинноватым хвостиком. (Мышь).

2 период: активизация и закрепление словаря прилагательных.

Задачи: актуализация и взаимообогащение словаря прилагательных.

Формирование слухового интереса и памяти.

Примерные типы заданий:

Уточнение синтагматических взаимосвязей

прилагательного и существительного [21].

Ответы на вопросы: «Какой?», «Какая?», «Какие?».

Содержание: Логопед называет слово обозначающее слово. Ребята обязаны выбрать к нему слова, отвечающие на этот вопрос. Например, апельсин (какой он?) – круглый, оранжевый, сладкий.

Дополнить предложение словом, отличающим на вопросы «Какой?», «Какая?», «Какие?».

Содержание: Подобрать слова, отвечающие на вопрос «Какое?».

Светит (какое) солнышко?

Солнышко – красочное, сияющее, алое, огромное.

3 направление: формирование предикативного словаря.

1 период: формирование пассивного словаря глаголов.

Задачи: формирование предикативного словаря.

Формирование словесно-логического мышления.

Формирование и слухового интереса, и памяти.

Примерные типы заданий:

Лото «кто быстрее принесет иллюстрацию» [36].

Содержание: на небольшом столе разложены карточки с рисунками действий. Логопед вызывает двух детей. Отчетливо говорит кому принести ту или иную иллюстрацию. Ребята подбегают к столу и ищут нужную иллюстрацию и несут её логопеду. Передавая иллюстрацию отвечают на вопросы «Кто/что это?», «Что он/она делает?».

«Отыщи друга» [45].

Содержание: подобрать из трех слов два слова – «друга».

Спешить, торопиться, ходить;

Мыслить, ездить, понимать;

2 период: Активация и закрепление словаря глаголов.

Задачи:

Актуализация и обогащение словаря глаголов.

Формирование тактильной восприимчивости.

Формирование и слухового интереса

Примерные виды заданий:

Игра «Кто как кричит?» [45].

Содержание: В ящики уложены различные игрушки (квакушка, пес, курочка, конь, котенок) вызванный дошкольник, ощупывая игрушку в ящике, доставая оттуда и называет её вместе с действием.

Лото «Кто как передвигается?» [45].

Содержание: В карточках представлены различные животные и насекомые.

Дошкольник обязан отыскать у себя изображение, охарактеризовать её и установить, как передвигается это животное. В тоже время можно и упражняться в синтезе значимости слов.

4 направление: Обогащение словаря антонимов.

1 *период*: формирование пассивного словаря антонимов.

Задачи: Формирование антонимии.

Формирование словесно-логического мышления.

Формирование слухового внимания.

Выбрать слово – «неприятель» [41].

Содержание: предполагается ряд слов, а из него нужно выбрать слова – «неприятели».

Друг, грусть, противник.

Высокий, огромный, мелкий.

2 *период*: активизация закрепления словаря антонимов.

Задачи: Актуализация антонимов.

Формирование складной речи.

Приблизительные типы заданий:

Игра «Заверши предложение» [24].

Содержание: ребятам предлагается завершить предложение.

Слон огромный, а комар...

Золушка добродушная, а мачеха...

Суп теплый, а сок...

Игра «Сравни» [28].

Содержание: Ребятам предлагается сопоставить.

По привкусу сахар и соль.

По расцветке: снегопад и листопад.

По высоте: куст и деревце.

5 направление: Взаимообогащение словаря синонимов.

1 *период*: Формирование пассивного словаря синонимов.

Задачи: Формирование синонимии.

Формирование складной речи.

Формирование слухового интереса и памяти.

Примерные типы заданий:

Придумай предложение [28].

Содержание: придумай предложение из слов - «приятелей»: ветерок, ураган, шторм.

2 *период*: Активизация и закрепление словаря синонимов

Задачи: Актуализация синонимов, формирование синонимии.

Формирование слухового интереса и памяти.

Игра «как сказать».

Содержание: Как отметить, что листья падают с деревьев (опускаются, опадают, валятся)

О плохой погоде? «облачная, сырая, прохладная».

Игра «выбери слово» [24].

Содержание: Логопед бросает мяч 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.

Оборудование: мяч.

Игра «солнце» [28].

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».

Оборудование: солнце лучики.

6 направление: формирование словаря обобщающих слов.

1 период: Формирование пассивного словаря обобщений.

Задачи:

Взаимообогащение словаря обобщающих слов.

Формирование визуального и слухового интереса и памяти.

Примерные типы заданий:

«Систематизация предметов по иллюстрации» [41].

Содержание: Ребятам предоставляется упражнение выложить иллюстрации в две категории. Рекомендованы следующие категории слов: стол, чашечка, тарелочка, кресло, блюдечко.

Лиса, котенок, пёс, мишка, зайчик.

«Отметить из серии слов» [24].

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.

2 период: Активизация и закрепление словаря обобщающих слов.

Задачи:

- Актуализация обобщений.
- Обогащение словаря обобщающих слов.
- Формирование словесно-логического мышления.
- Формирование зрительного и слухового интереса и памяти.

Примерные виды заданий:

«Назови одним словом» [24].

Содержание: Назвать обобщающее слово по функциональным признакам, по ситуации, в которой чаще всего находится предмет, обозначаемый этим словом.

Пример:

Как назвать одним словом то, что ездит на бензине и сигналиит?

(автомобиль)

Как назвать одним словом, мягкого пушистого и мяукающего? (Кот)

«Что общего?» [24].

Содержание: Объяснить, что общего у предметов.

Пример:

У двух предметов: тыква, баклажан (овощи), роза, нарцисс (цветы), слон, кошка (животные), желток, репка (желтые), пчела, паук (насекомые), синица, воздушный шар (летают).

Каждое направление осуществляется в два этапа, сначала расширяется пассивный словарь детей, затем идет активизация и закрепления лексикона.

В методических рекомендациях мы использовали игры и упражнения, разработанные Н. В. Серебряковой, Р. И. Лалаевой, Н. С. Жуковой, Е. М. Мастюковой, Т. Б. Филичевой, Г. С. Швайко, О. С. Ушакова, Н. В. Новоторцевой, В. В. Коноваленко, С. В. Коноваленко, Н. А. Седых, Е. Н. Краузе.

2.3 Оценка эффективности коррекционной работы по развитию лексической стороны речи у детей дошкольного возраста с задержкой психического развития

Подводя результат экспериментальной работы, мы отметили, что, применяя целенаправленное развитие лексики, мы получили хорошие результаты. Как показал опыт нашей работы, использование различных дидактических игр, различных заданий и наглядного материала способствовал развитию лексических средств языка. При проведении контрольного обследования детей с ЗПР мы выявили следующие результаты по методике

И. А. Смирновой, представленные в таблице 4:

Таблица 4 - Результаты обследования словаря у дошкольников с задержкой психического развития (ЗПР) до и после коррекционной работы

Имя ребёнка	Уровень развития словаря	
	До коррекц. работы	После коррекц. работы
Коля	Средний	Высокий
Семен	Низкий	Средний
Алина	Средний	Средний
Артем	Низкий	Низкий
Света	Низкий	Средний
Катя	Средний	Высокий
Ринат	Низкий	Средний
Рома	Средний	Высокий
Алия	Низкий	Средний
Нина	Низкий	Средний

С помощью таблицы 5 мы можем проследить динамику развития лексики у детей с ЗПР до и после коррекционной работы.

Таблица 5 - Результаты обследования словаря у детей с задержкой психического развития (ЗПР) до и после коррекционной работы в процентном соотношении

Уровни выполнения	Состояние словаря	
	До коррекционной работы	После коррекционной работы
Высокий	0%	30%
Средний	40%	60%
Низкий	60%	10%

Можно отметить рост показателей, по итогам коррекционной работы. Если сравнить показатели, то увидим, что степень развития словаря повысилась с низкого до среднего и со средней степени на высокий.

Показатели высокой степени до коррекционной работы, в процентах: до коррекционной работы - 0%, а после - 30%. Средняя степень 40%, после - 20%. Показатель низкой степени до коррекционной работы - 60%, а после - 10%.

Результаты обследования словаря до и после коррекционной работы по методике И. А. Смирновой представлены на Рисунке 2.

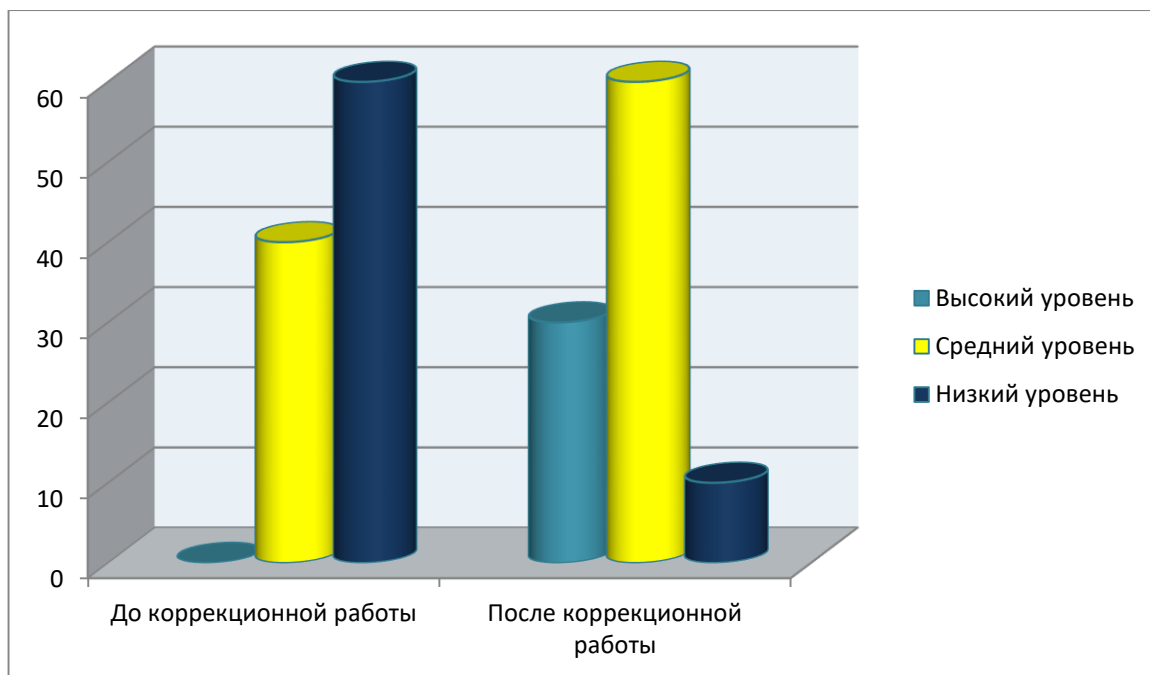


Рисунок 2 - Результаты обследования словаря до и после коррекционной работы по методике И. А. Смирновой

Оценка уровня развития лексики у детей дошкольного возраста с задержкой психического развития до и после коррекционной работы

Результаты обследования словаря до и после коррекционной работы по методике Волковой Г.А. представлены в таблице 6:

Таблица 6 - Результаты обследования лексических навыков у дошкольников с задержкой психического развития (ЗПР) до и после коррекционной работы

Имя ребенка	Пассивный словарь		Активный словарь	
	До коррекционной работы	После коррекционной работы	До коррекционной работы	После коррекционной работы
Коля	Средний	Средний	Низкий	Средний
Семен	Средний	Высокий	Средний	Высокий
Алина	Низкий	Средний	Средний	Средний
Артем	Средний	Средний	Низкий	Средний
Света	Средний	Высокий	Низкий	Средний
Катя	Низкий	Средний	Низкий	Средний
Ринат	Средний	Высокий	Низкий	Средний
Рома	Средний	Средний	Средний	Средний
Алия	Средний	Средний	Средний	Средний

С помощью таблицы 7 мы можем проследить динамику развития лексики у детей с ЗПР до и после коррекционной работы.

Таблица 7 - Динамика развития лексики у детей с ЗПР до и после коррекционной работы

Уровни выполнения	Пассивный словарь		Активный словарь	
	До коррекционной работы	После коррекционной работы	До коррекционной работы	После коррекционной работы
Высокий	0%	30%	0%	10%
Средний	70%	70%	40%	90%
Низкий	30%	0%	60%	0%

Результаты обследования лексических навыков у дошкольников с задержкой психического развития (ЗПР) до и после коррекционной работы в процентном соотношении.

Анализируя полученные данные, можно увидеть рост показателей:

При проверке заданий первого раздела «Пассивный словарь», высокий уровень - 30% детей, у 70% был - средний уровень.

При проверке заданий второго раздела «Активный словарь», высокий уровень - 10% детей, и средний уровень – 90%

Если оценивая степени развития словаря у детей с ЗПР, нами было отмечено, что наиболее хорошо развит пассивный словарь (70% - средний уровень, 30% - низкий уровень). 40% детей показали средний уровень развития активного словаря, а 60% - низкий.

Исследуя показатели после коррекционной работы, мы отметили, что у детей дошкольного возраста с ЗПР также преобладает развитие пассивного словаря (30% - высокий уровень, 70% - средний уровень). У 10% детей был выявлен высокий уровень развития активного словаря, 90% - средний.

Высокие показатели были у троих детей (2-3 балла) самые низкие у тоже у троих учащихся (1-2 балла). Однако, если сравнивать их показатели в баллах, то можно отметить, что уровень развития этих детей

повысился с 1 до 2, с 2 до 3 баллов, что соответствует переходу с низкого уровня на средний и со среднего уровня на высокий. Показатели высокого уровня до коррекционной работы, в процентном соотношении, соответствовали – 0%, а после – возросли на 20%. Данные о среднем уровне до коррекционной работы соответствовали 55%, после – 80%. Низкий уровень до коррекционной работы был 45%, а после стал 0%. Следовательно, налицо определённая динамика, которую можно проследить в таблице 8:

Таблица 8 - Сравнительный анализ результатов обследования детей с задержкой психического развития до и после коррекционной работы

Название уровня	До коррекционной работы	После коррекционной работы
Высокий	0%	20%
Средний	55%	80%
Низкий	45%	0%

Результаты обследования словаря до и после коррекционной работы по методике Г.А.Волковой представлены на Рисунке 3.

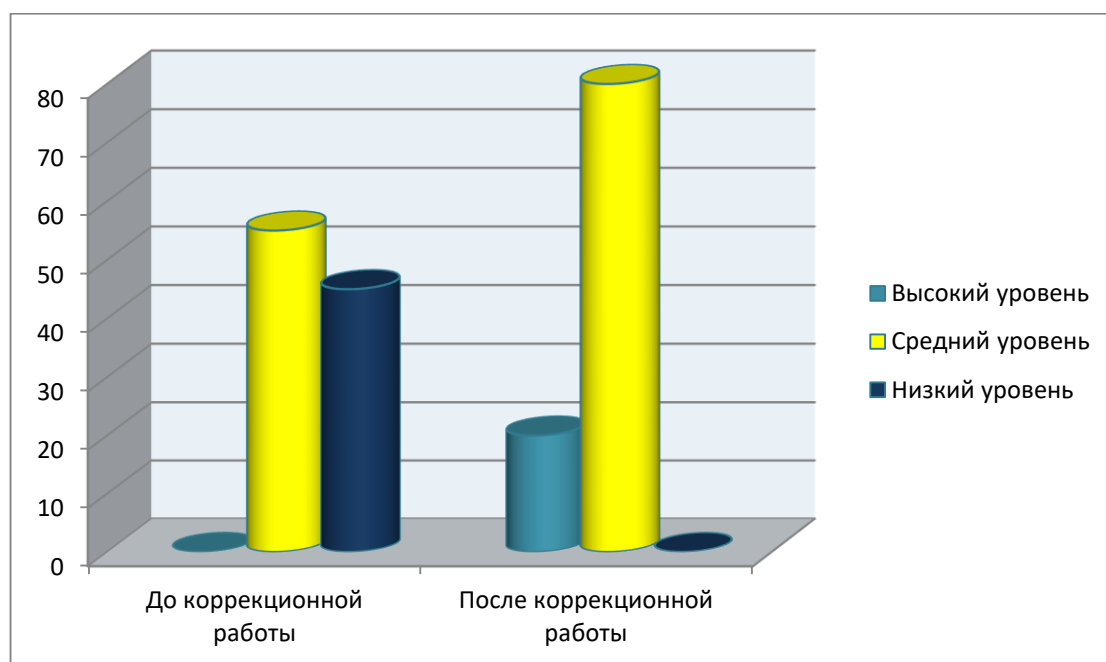


Рисунок 3 - Результаты обследования словаря до и после коррекционной работы по методике Г.А.Волковой

Анализируя полученные данные, можно увидеть значительный рост показателей после коррекционной работы, вследствие чего мы можем сделать вывод о том, что проделанная нами работа была эффективной.

Выводы по главе 2

В основе проведенных исследований были выполнены следующие выводы. Патологии развития лексики у ребенка с ЗПР характеризовались ограниченностью словарного запаса, резким расхождением объема словарей.

Дошкольники с ЗПР понимали многие слова. Объем из пассивного словаря почти у нормы, но употребление некоторых слов в речи вызывают трудности.

В глагольном словаре дошкольников с ЗПР доминировали слова, означающие действия, которые ребёнок каждый день делал или видел. Патологии развития лексики у этих ребят выражалось как в трудностях поиска известного им слова, так и в незнании многих слов.

Замены прилагательных указывали о том, что дети не акцентировали существенных признаков, не разграничивали свойства предметов, признаков величины, высоты, ширины, толщины. В заменах глаголов обращало на себя внимание неумение детей дифференцировать некоторые действия, что в ряде случаев приводило к использованию глаголов общего значения.

Анализ исполнения абсолютно всех задач указывал на необходимость целенаправленной коррекционной работы по развитию словаря.

Вследствие выполнения коррекционной деятельности согласно развитию лексики у ребенка с ЗПР обогатился лексический резерв,

сложилось верное лексическое оформление высказываний. Ребята научились акцентировать наименования предметов, действий, признаков.

Сформировалась способность акцентировать части предмета. Предметный лексический материал был связан с изучением предметов вокруг детей. На основе пассивного речевого запаса была организована устная речевая практика, в которой последовательно закрепились лексические знания.

В ходе исполнения задач у детей развивалось мышление, память, внимание, зрительное и слуховое восприятие, а также воображение и творческие способности.

Как выявили изучения, под влиянием коррекционного обучения и воспитания у детей с ЗПР происходили позитивные изменения в развитии лексической стороны речи. Следовательно, выбранный в исследовании метод развития словаря у дошкольников с ЗПР являлся наиболее оптимальным как для формирования словарного запаса у детей данной категории, так и речи в целом, как основного средства коммуникации.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Формирование лексики в целом захватывает особенную роль в речи ребенка с ЗПР. Ход развития лексики благоприятно воздействует, с одной стороны, на формирование мышления, а с другой на формирование всех компонентов речи: фонетико-фонематического и грамматического строя речи. По мере того, как ребята знакомятся с новыми объектами, им представляется огромная возможность с целью независимой формулировки детьми собственных идей, осмысленного отображения в речи разнообразных связей между предметами и явлениями. Содействует активизации познаний и взглядов о находящемся вокруг.

Развитие лексического порядка обретает особую значимость как в плане речевого и познавательного развития детей с ЗПР, так и формирования коммуникативных способностей с учётом вопросов полной подготовки к обучению в школе.

Исходя из этого, была проведена коррекционная деятельность по обогащению словаря дошкольников с ЗПР и выявлена её результативность. Словарный уровень дошкольников с ЗПР до коррекционной работы качественно отличается от уровня после неё. Это показывает на преждевременность ранней коррекции по подготовке детей к развитию лексических навыков. С этой целью были использованы дидактические игры на повышение лексического уровня, которые проводили не только на занятиях по формированию словаря, но и во время различных режимных моментов. После этого мы провели повторное обследование с целью выявления успешности применения разработанной нами системы коррекционной работы.

Итоги вторичной диагностики по методике Смирновой И.А. выявили: характеристики высокого уровня до коррекционной работы, в процентах, соответствовали - 0%, а после – выросли на 30%. Сведения о

средней степени до коррекционной работы отвечали 40%, после – возросли на 20%.

Показатель низкого уровня до коррекционной работы – 60%, а после – 10%.

Итоги по повторной диагностики по методике Г.А. Волковой выявили: при выполнении заданий первого раздела «Пассивный словарь», на высокий уровень вышло 30% детей, у 70% был выявлен средний уровень, низкий уровень не показал никто. После проведения инструкций второго раздела «Активный словарь», нами был отмечен высокий уровень у 10% детей и 90% дошкольников достигли среднего уровня развития активного словаря, что на 50% больше, чем до коррекционной работы.

Работа по формированию лексики с применением дидактических игр увеличило лексическую сторону речи ребенка. Проведенная деятельность содействовала формированию мышления памяти, воображению ребенка. Ребята начали быть более активными в играх, содержание игр стало более разнообразным, речевое взаимодействие в игре обогатилось. Применение дидактических игр на занятиях по расширению словаря раскрывает перед нами огромные возможности. В игре удастся лучше всего провести процесс который заключается в стремлении ребенка реализовать свои желания.

Таким образом, регулярная и направленная коррекционно-логопедическая работа с использованием дидактических игр, упражнений, заданий даёт положительную динамику в развитии словаря дошкольников с ЗПР.

Следовательно, гипотеза нашего исследования подтвердилась. Цель достигнута.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ

1. Агранович, З. Е. Сборник домашних заданий в помощь логопедам и родителям для преодоления лексико-грамматического недоразвития речи у дошкольников с ЗПР / З.Е. Агранович. – Санкт-Петербург. : ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2007. – 128 с.
2. Аркин, Е.А. Дошкольный возраст / Е. А. Аркин. – Москва., 2008. – 335 с.
3. Архипова, Е.Ф. Стертая дизартрия у детей / Е. Ф. Архипова – Москва.: АСТ, 2006. – 319 с.
4. Белошеина, Е.А. Занятия с детьми, имеющими отклонения в развитии (ЗПР, ЗПР, ЛГНР) / Е. А. Белошеина // Ребенок в детском саду. – 2008. – №1. – С. 20-25.
5. Бутон, Ш. Развитие речи / Ш. Бутон // Психолингвистика. Москва.: Прогресс, 2007. – С.307-324.
6. Вершинина, О. М. Особенности словообразования у детей с общим недоразвитием речи III уровня / О. М. Вершинина // Логопед, 2004 – № 1. – с.34-40
7. Методика психолого-логопедического обследования детей с нарушениями речи. Вопросы дифференциальной диагностики / Г. А. Волкова – С. – П.: Детство – Пресс, 2008. – 144 с.
8. Волкова, Г. А. Методика динамического обследования детей с нарушениями речи / Г. А. Волкова, М. А. Илюк. – С. – П. 2006. – 70 с.
9. Волковская, Т. Н. Психологическая помощь дошкольникам с общим недоразвитием речи / Т. Н. Волковская, Г. Х. Юсупова. – Москва., 2008. – 35 с.
10. Волосовец, Т.В. Преодоление ЗПР дошкольников / Т. В. Волосовец. – Москва., 2007. – 224 с.
11. Выготский, Л.С. Мышление и речь / Л. С. Выготский // Собрание сочинений. – Москва., 2006. – 208 с.

12. Выготский, Л.С. Развитие устной речи / Л. С. Выготский // Детская речь. – Москва., 2006. – Ч. 1. – С. 51-78.
13. Гаркуша, Ю.Ф. Коррекционно-педагогическая работа в дошкольных учреждениях для детей с нарушениями речи / Ю. Ф. Гаркуша. – Центр гуманитарной литературы «Рон», 2006. – 128 с.
14. Гвоздев, А.Н. Вопросы изучения детской речи / А. Н. Гвоздев. – Москва. : 2006.-470с.
15. Гвоздев, А.Н. Вопросы изучения детской речи / А. Н. Гвоздев, Г. А. Фомичева, О. С Ушакова. – Москва., 2007. – 471с.
16. Деревянко, Н. П. Формирование словарного запаса у дошкольников с общим недоразвитием речи / Н. П. Деревянко, Е. А. Лапп // Практическая психология и логопедия №4, 2006. С. 22-25.
17. Дзюба, О. В. Развитие коммуникативной компетентности дошкольников с общим недоразвитием речи [/ О. В. Дзюба // Актуальные проблемы профессионально-педагогического образования : межвузовский сб. научн. трудов / под ред. Е. А. Левановой. – Выпуск 23. – Калининград : Изд-во КГУ, 2009. – С. 56-60.
18. Дубова, Н. В. Об особенностях навыков общения дошкольников с ЗПР / Н. В. Дубова // Логопед в детском саду. – № 3. – 2006. – С. 36-38.
19. Елисеева, М. Б. О лексическом развитии ребенка раннего возраста / М. Б. Елисеева // Логопед в детском саду. М., 2006. - № 1. – 10 с.
20. Жукова, Н. С. Логопедия : преодоление общего недоразвития речи у дошкольников : кн. для логопеда / Н. С. Жукова, Е. М. Мастюкова, Т. Б. Филичева. – Екатеринбург : ЛИТУР, 2006. – 320 с.
21. Захарова, А. В. Опыт лингвистического анализа словаря детской речи / А. В. Захарова. – Новосибирск, 2007. – 135 с.
22. Июдина, Л. В. Активизация коммуникативной деятельности детей с общим недоразвитием речи / Л. В. Июдина // Логопед в детском саду. – 2008. – № 7 – С. 37-43.




























































































































23. Кондратенко, И.Ю. Проблема усвоения системы лексических значений у дошкольников с общим недоразвитием речи, отражающих их эмоциональные состояния и оценки / И. Ю. Кондратенко // Дефектология. – № 6. – 2007. – С 41-48
24. Коноваленко, В.В. Синонимы / В. В. Коноваленко, С. В. Коноваленко. – М. : Издательство «ГНОМ и Д», 2007– 120 с.
25. Коновалова С. Н. Особенности формирования словаря синонимов у дошкольников с общим недоразвитием речи различного генеза / С. Н. Коновалова // Логопед в детском саду. – 2010. – № 6-7. – С. 5-7.
26. Коновалов, С. Н. Особенности формирования словаря синонимов у дошкольников с общим недоразвитием речи различного генеза / С. Н. Коновалов. // Логопедия сегодня. – 2010. – № 3. – С. 16 –17.
27. Коррекционная педагогика / Под ред. Б.П. Пузанова. – Москва. : Наука, 2007. – 269 с.
28. Краузе, Е. Н. Практическая логопедия. Конспект занятий по развитию речи у детей дошкольного возраста / Е. Н. Краузе. – Санкт Петербург.: Издательство «Союз», 2008. – 80 с.
29. Лалаева, Р. И. Коррекция ЗПР у дошкольников / Р. И. Лалаева, Н. В. Серебрякова. – Санкт Петербург.: Издательство «Союз», , 2006. – 160 с.
30. Лалаева, Р. И., Серебрякова, Н. В. Формирование лексики и грамматического строя у дошкольников с ЗПР / Р. И. Лалаева. – Санкт Петербург. : Издательство «Союз», 2006. – 218 с.
31. Лапковская, В. П. Речевые развлечения в детском саду. Сборник сценариев. Для работы с детьми 5-7 лет с ЗПР [Текст] / В. П. Лапковская, Н. П. Володькова. – Москва. : Мозаика-Синтез, 2008. – 56 с.
32. Лебедева, Л.В. Обучение пересказу детей с ЗПР / Л. В. Лебедева // Ребенок в детском саду. – 2008. - №1. – С. 26-28.

33. Левина, Р.Е. Задержка психического развития / Р. Е. Левина // Основы теории и практики логопедии. – М., 2008.
34. Логопедия: учебник для студентов дефектологических факультетов педагогических институтов / Л. С. Волкова, Р. И. Лалаева, Е. М. Мастюкова и др.; Под ред. Л. С. Волковой – книга 1. – Москва. : ВЛАДОС, 2006. – 680 с.
35. Логопедия: учебник для студентов дефектологических факультетов педагогических институтов /Л. С. Волкова, Р. И. Лалаева, Е. М. Мастюкова и др.; Под ред. Л. С. Волковой – книга 5. – Москва. : ВЛАДОС, 2006.
36. Лопатина, Л. В. Преодоление речевых нарушений у дошкольников / Л. В. Лопатина, Н. В. Серебрякова. – Санкт Петербург., 2006. – 192 с.
37. Ляховская, Ю. С. Особенности словаря старших дошкольников / Ю. С. Ляховская // Хрестоматия по теории и методике развития речи детей дошкольного возраста. – Москва. : Академия 2008. – С. 223 – 226.
38. Манакова, Е. Н. В помощь логопеду : дидактические пособия и игры / Е. Н. Манакова Н. И. Фоменко // Ребенок в детском саду. – 2009. – №2. – С. 32-35.
39. Мешалкина, А. А. Развитие коммуникативной деятельности у дошкольников с общим недоразвитием речи / А. А. Мешалкина// Детский сад от А до Я. – 2011. – № 4. – С. 79-102.
40. Михайлова, Е. А. Особенности глагольной лексики и навыков образования глаголов у дошкольников с общим недоразвитием речи / Е. А. Михайлова, Л. В. Милютина, О. Д. Михайлова // Логопед в детском саду. – 2009. – № 8. – С. 22-27.
41. Новоторцева, Н. В. Развитие речи детей / Н. В. Новоторцева. – Ярославль : ТОО «Гринго», 2006. – 61 с.
42. Поваляева, М. А. Справочник логопеда / М. А. Поваляева. – Ростов- на-Дону : Феникс, 2006. – 448 с.

43. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников : учеб.-метод. пособие / под общ. ред. Т. В. Волосовец. – Москва. : НИИ Школьных технологий, 2008. – 224 с.
44. Сазонова, С. Н. Развитие речи дошкольников с общим недоразвитием речи: Комплексный подход / С. Н. Сазонова. - Москва. : 2006. – 144 с.
45. Седых, Н.А. Воспитание правильной речи у детей / Н. А. Седых. – Практическая логопедия. – Москва., 2006. – 279 с.
46. Смирнова, И. А. Логопедический альбом для обследования лексико-грамматического строя и связной речи / И. А. Смирнова. – Санкт Петербург . : Изд-во «Детство – Пресс», 2010. – 48 с.
47. Тихеева, Е.И. Развитие речи детей: пособие для воспитателей детского сада / Е. И. Тихеева; под ред. Ф.А. Сохина. – Москва. : Просвещение, 2007. – 111 с.
48. Тихонова, Г. А. Занятия по обогащению словаря, формированию лексико-грамматических категорий и навыков связной речи / Г. А. Тихонова // Логопед в детском саду. – 2010. – № 6-7. – С. 76-81.
49. Ткаченко, Т. А. Если дошкольник плохо говорит. / Т. А. Ткаченко. – Санкт Петербург., 2007.
50. Туманова, Т. В. Особенности словообразования у дошкольников с общим недоразвитием речи / Т. В. Туманова. – Москва., 2006. – 106 с.
51. Туманова, Т. В. К проблеме развития процессов словообразования у младших школьников с общим недоразвитием речи / Т. В. Туманова // Дефектология. – 2004. – №5. – С. 34-41.
52. Ушакова, О.С. Придумай слово / О.С. Ушакова. – Москва. : ТЦ Сфера, 2010. – 105 с.

53. Ушакова, О.С. Методика развития речи детей дошкольного возраста / О. С. Ушакова, Е. М. Струнина. – Москва. : ВЛАДОС, 2008. – 287с.
54. Филимонова, О.Ю. Развитие словаря дошкольника в играх / О.Ю. Филимонова. – Санкт Петербург. : ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2007. – 128 с.
55. Филичева, Т.Б. Особенности формирования речи у детей дошкольного возраста / Т. Б. Филичева. – М., 2006. – 314 с.
56. Филичева, Т.Б. Основы логопедии / Т. Б. Филичева, Н. А. Чевелева. – Москва., 2006. – 221 с.
57. Филичева, Т.Б. Дети с общим недоразвитием речи. Воспитание и обучение: учебно-методическое пособие / Т. Б. Филичева. –Москва. : Издательство ГНОМ и Д, 2007. – 128 с. (Коррекционная работа в специальных дошкольных учреждениях)
58. Филичева, Т.Б. Четвертый уровень недоразвития речи / Т. Б. Филичева // Логопедия. / Под ред. Волковой Л.С. Методическое наследие: Пособие для логопедов и студентов дефектол. фак. пед. вузов. Том 5. – М., 2006.
59. Харченко, Е.П. Ранние этапы развития и нарушения языка / Е. П. Харченко, М. Н. Клименко // Дошкольная педагогика, 2007 – № 2. – С. 4-7.
60. Цейтлин, С. Н. Усвоение детьми лексических единиц / С. Н. Цейтлин. – Санкт Петербург., 2006.
61. Цейтлин, С.Н. Язык и ребенок: Лингвистика детской речи : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / С. Н. Цейтлин. – Москва. : Гуманит. изд. центр «ВЛАДОС», 2007. - 240 с.
62. Черкасова, Е. В. Воспитание речевого слуха у детей с ЗПР / Е. В. Черкасова. – Дошкольное воспитание. – 2006. – №11. – С. 65-75.
63. Швайко, Г.С. Игры и игровые упражнения по развитию речи / Г.С. Швайко. – М. : Айрис-пресс, 2006. – 64 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

<p>Задание №1. Состояние номинативног о словаря.</p>	<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="text-align: center;"></td> <td style="text-align: center;"></td> <td style="text-align: center;"></td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;"></td> <td style="text-align: center;">МЕБЕЛЬ</td> <td style="text-align: center;"></td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;"></td> <td style="text-align: center;"></td> <td style="text-align: center;"></td> </tr> </table>					МЕБЕЛЬ					<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="text-align: center;"></td> <td style="text-align: center;">ОБУВЬ</td> <td style="text-align: center;"></td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;"></td> <td style="text-align: center;"></td> <td style="text-align: center;"></td> </tr> </table>		ОБУВЬ						
																			
	МЕБЕЛЬ																		
																			
	ОБУВЬ																		
																			
	<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="text-align: center;"></td> <td style="text-align: center;">ИГРУШКИ</td> <td style="text-align: center;"></td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;"></td> <td style="text-align: center;"></td> <td style="text-align: center;"></td> </tr> </table>		ИГРУШКИ					<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="text-align: center;"></td> <td style="text-align: center;"></td> <td style="text-align: center;"></td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;"></td> <td style="text-align: center;">ФРУКТЫ</td> <td style="text-align: center;"></td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;"></td> <td style="text-align: center;"></td> <td style="text-align: center;"></td> </tr> </table>					ФРУКТЫ						
	ИГРУШКИ																		
																			
																			
	ФРУКТЫ																		
																			
<p>Задание №2. Состояние глагольного словаря.</p>	<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="text-align: center;"></td> <td style="text-align: center;"></td> <td style="text-align: center;"></td> <td style="text-align: center;"></td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;"><small>ЗАЯЦ СКАЧЕТ.</small></td> <td style="text-align: center;"><small>ЛЯГУШКА СКАЧЕТ.</small></td> <td style="text-align: center;"><small>УЛИТКА ПОЛЗАЕТ.</small></td> <td style="text-align: center;"><small>ЧЕРЕПАХА ПОЛЗАЕТ.</small></td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;"></td> <td style="text-align: center;"></td> <td style="text-align: center;"></td> <td></td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;"><small>УТКА ПЛЫВЕТ.</small></td> <td style="text-align: center;"><small>УТКА ИДЕТ.</small></td> <td style="text-align: center;"><small>УТКА ЛЕТИТ.</small></td> <td></td> </tr> </table>							<small>ЗАЯЦ СКАЧЕТ.</small>	<small>ЛЯГУШКА СКАЧЕТ.</small>	<small>УЛИТКА ПОЛЗАЕТ.</small>	<small>ЧЕРЕПАХА ПОЛЗАЕТ.</small>					<small>УТКА ПЛЫВЕТ.</small>	<small>УТКА ИДЕТ.</small>	<small>УТКА ЛЕТИТ.</small>	
																			
<small>ЗАЯЦ СКАЧЕТ.</small>	<small>ЛЯГУШКА СКАЧЕТ.</small>	<small>УЛИТКА ПОЛЗАЕТ.</small>	<small>ЧЕРЕПАХА ПОЛЗАЕТ.</small>																
																			
<small>УТКА ПЛЫВЕТ.</small>	<small>УТКА ИДЕТ.</small>	<small>УТКА ЛЕТИТ.</small>																	
<p>Задание №3. Состояние атрибутивног о словаря.</p>	<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="text-align: center;"></td> <td style="text-align: center;"></td> <td style="text-align: center;"></td> <td style="text-align: center;"></td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;"><small>ВАРЕНЬЕ ИЗ ЯБЛОК</small></td> <td style="text-align: center;"><small>ВАРЕНЬЕ ИЗ КЛУБНИКИ</small></td> <td style="text-align: center;"><small>ВАРЕНЬЕ ИЗ СЛИВ</small></td> <td style="text-align: center;"><small>ВАРЕНЬЕ ИЗ МАЛИНЫ</small></td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;"></td> <td style="text-align: center;"></td> <td style="text-align: center;"></td> <td style="text-align: center;"></td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;"><small>СОК ИЗ ВИНОГРАДА</small></td> <td style="text-align: center;"><small>СОК ИЗ АБРИКОСОВ</small></td> <td style="text-align: center;"><small>СОК ИЗ МАЛИНЫ</small></td> <td style="text-align: center;"><small>СОК ИЗ АПЕЛЬСИНА</small></td> </tr> </table>							<small>ВАРЕНЬЕ ИЗ ЯБЛОК</small>	<small>ВАРЕНЬЕ ИЗ КЛУБНИКИ</small>	<small>ВАРЕНЬЕ ИЗ СЛИВ</small>	<small>ВАРЕНЬЕ ИЗ МАЛИНЫ</small>					<small>СОК ИЗ ВИНОГРАДА</small>	<small>СОК ИЗ АБРИКОСОВ</small>	<small>СОК ИЗ МАЛИНЫ</small>	<small>СОК ИЗ АПЕЛЬСИНА</small>
																			
<small>ВАРЕНЬЕ ИЗ ЯБЛОК</small>	<small>ВАРЕНЬЕ ИЗ КЛУБНИКИ</small>	<small>ВАРЕНЬЕ ИЗ СЛИВ</small>	<small>ВАРЕНЬЕ ИЗ МАЛИНЫ</small>																
																			
<small>СОК ИЗ ВИНОГРАДА</small>	<small>СОК ИЗ АБРИКОСОВ</small>	<small>СОК ИЗ МАЛИНЫ</small>	<small>СОК ИЗ АПЕЛЬСИНА</small>																

<p>Задание №4. Словарь числительных</p>	<p>сосчитай</p>  <p>1 2 3 4 5</p>
<p>Задание №5. Словарный запас нахождения</p>	
<p>Задание №6. Лексические парадигмы.</p>	<div style="display: flex; justify-content: space-around;"> <div style="text-align: center;"> <p>ХОЛОДНО</p>  </div> <div style="text-align: center;"> <p>ЖАРКО</p>  </div> </div>
<p>Задание №7. Часть – целое.</p>	