



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования  
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНОПЕДАГОГИЧЕСКИЙ  
УНИВЕРСИТЕТ»  
(ФГБОУ ВО «ЮУрГПУ»)  
ФАКУЛЬТЕТ ИНКЛЮЗИВНОГО И КОРРЕКЦИОННОГО  
ОБРАЗОВАНИЯ  
КАФЕДРА СПЕЦИАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ И  
ПРЕДМЕТНЫХ МЕТОДИК

**Игра как средство развития словарного запаса  
детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического  
развития**

**Выпускная квалификационная работа по направлению 44.03.03  
Специальное (дефектологическое) образование Направленность  
программы бакалавриата «Дошкольная дефектология» Форма обучения  
заочная**

Проверка на объем заимствований:  
65,00 % авторского текста  
Работа рецензия к защите  
рекомендована/не рекомендована  
«1» 03 2023 г. пр. 28  
Зав. Кафедрой Специальной  
Педагогике, психологии и  
предметных  
методик

Дружинина Л.А.

Выполнила студентка:  
Юнусова Регина Рифатовна  
Факультета инклюзивного и  
коррекционного образования,  
Группы ЗФ-506-102-5-2

Научный руководитель:  
к.п.н., доцент кафедры СПиПМ  
Васильева Виктория Сергеевна

Челябинск  
2023

## СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОБЛЕМЫ ИГРЫ КАК СРЕДСТВА РАЗВИТИЯ СЛОВАРНОГО ЗАПАСА ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ.....	6
1.1 Определение понятия словарный запас. Закономерности развития словарного запаса в онтогенезе.....	6
1.2 Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей с задержкой психического развития.....	11
1.3 Особенности нарушений словарного запаса у детей дошкольного возраста с задержкой психического развития.....	18
Выводы по главе 1.....	22
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПО ПРОБЛЕМЕ ИГРЫ КАК СРЕДСТВА РАЗВИТИЯ СЛОВАРНОГО ЗАПАСА ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ.....	24
2.1 Изучение состояния словарного запаса у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.....	24
2.2 Карточка игр для развития словарного запаса детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.....	32
2.3 Анализ результатов экспериментальной работы.....	37
Выводы по главе 2.....	40
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	42
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ.....	44
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	49

## ВВЕДЕНИЕ

**Актуальность исследования.** В настоящее время наблюдается стремительный рост детей с задержкой психического развития (далее ЗПР). Ряд авторов (М.С. Певзнер, К.С. Лебединская) выявили ЗПР у 5% – 7% учащихся младших классов массовых школ. Среди неуспевающих школьников распространенность ЗПР достигает 50,4%-80% (Т.А. Власова, К.С. Лебединская, И.Ф. Марковская и др.). Наличие такой тенденции требует от современных дошкольных образовательных учреждений оказания коррекционной помощи детям с ЗПР перед последующим обучением в школе.

Т.А. Власова, М.В. Злоказова, В.В. Ковалев, Н.А. Никашина, Л.Ф. Спирина, Г.Е. Сухарева, К.С. Лебединская, В.М. Явкина и др. сходятся во мнении, что у детей старшего дошкольного возраста наблюдаются существенные нарушения формирования и функционирования высших психических функций. Данные нарушения оказывают влияние на формирование связной речи, коммуникативной функции. Как отмечает К.С. Лебединская, у детей дошкольного возраста с ЗПР отмечаются трудности развития пассивного и активного словарного запаса. В то время, как у нормально развивающихся детей словарный запас формируется стремительно, у детей с ЗПР данный процесс существенно замедляется и требует специальной коррекционной помощи.

Проблема особенностей нарушений словарного запаса у детей дошкольного возраста с ЗПР нашла свое отражение в работах Н.Ю. Боряковой, С.В. Зориной, М.В. Ивановой, Р.И. Лалаевой, Н.В. Серебряковой, Е.П. Фуреевой и др., данные авторы подчеркивают необходимость организации целенаправленного педагогического воздействия, направленного на развитие словарного запаса таких детей. Одним из ведущих методов такого воздействия может выступать игра.

Возможности игры как средства развития словарного запаса рассмотрены в трудах И.Д. Каненковой, А.Н. Леонтьева, К.С. Лебединской и др.

**Объект исследования:** словарный запас детей старшего дошкольного возраста с ЗПР.

**Предмет исследования:** возможности игры как средства развития словарного запаса детей старшего дошкольного возраста с ЗПР.

**Цель исследования:** теоретически изучить и апробировать в практике возможности игры как средства развития словарного запаса детей старшего дошкольного возраста с ЗПР

Для достижения поставленной цели определим **задачи исследования:**

1. Изучить и проанализировать специальную и психолого-педагогическую литературу по проблеме словарного запаса детей старшего дошкольного возраста с ЗПР

2. Выявить особенности словарного запаса детей старшего дошкольного возраста с ЗПР;

3. Разработать и практически реализовать комплекс игр для развития словарного запаса детей старшего дошкольного возраста с ЗПР.

Теоретическая основа исследования: работы И.Д. Каненковой, А.Н. Леонтьева, К.С. Лебединской и др. об особенностях организации коррекционной работы с детьми старшего дошкольного возраста с ЗПР

**Методы исследования:**

1) теоретические: анализ и систематизация результатов изучения психолого-педагогической и специальной литературы по проблеме исследования;

2) практические: беседа, анкетирование, наблюдение, методы математической обработки данных.

**Теоретическая значимость исследования** заключается в уточнении теоретических подходов к особенностям словарного запаса детей дошкольного возраста с ЗПР.

**Практическая значимость исследования** заключается в разработке комплекса игр для развития словарного запаса детей старшего дошкольного возраста с ЗПР.

**База исследования:** экспериментальное исследование было организовано на базе Муниципального Бюджетного Образовательного Учреждения «Детский сад № 470» г. Челябинск, в исследовании приняло участие 10 детей старшего дошкольного возраста с ЗПР.

**Структура исследования:** работа состоит из оглавления, введения, трех глав (теоретической и практической), выводов по главам, заключения, списка литературы и приложений.

# ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОБЛЕМЫ ИГРЫ КАК СРЕДСТВА РАЗВИТИЯ СЛОВАРНОГО ЗАПАСА ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

1.1 Определение понятия словарный запас. Закономерности развития словарного запаса в онтогенезе

Исследованием понятия «словарный запас» занимались многие исследователи лингвисты, психолингвисты, психологи и педагоги: Г.А. Волкова, Л.С. Выготский, А.Н. Гвоздев, И.А. Коробейникова, М.М. Кольцова, А.Н. Леонтьев, К.С. Лебединская, М.И. Лисина, Т.Б. Филичева, С.Н. Цейтлин и др.

Л.С. Выготский и А.П. Жавренко в своих работах сходятся во мнении, что словарный запас представляет собой индивидуальный словарный запас человек, который складывается по мере его взросления и расширения его кругозора [6, 9].

К.С. Лебединская определяет понятие «словарный запас», как «совокупность языковых единиц на уровне слова» которые доступны для понимания и воспроизведения в речи человеком [16].

Р.И. Лалаева определяет следующие основные части речи, которые в совокупности представляют собой основной словарный запас:

- существительные;
- прилагательные;
- глаголы;
- наречия;
- числительные [15].

Помимо этого, в словарном запасе присутствуют союзы, частицы, предлоги, которые предназначены для того, чтобы сформировать связную речь человека [15].

С.Н. Цейтлин считает, что лексические средства языка включают в себя пассивный и активный словарный запас. Пассивный словарь включает в себя языковые единицы значение которых ребенок понимает, уровень пассивного словаря напрямую влияет на уровень понимания обращенной речи. В это время активный словарь представляет собой совокупность всех слов, которые ребенок использует в коммуникативной деятельности [18].

С.Н. Цейтлин занимаясь исследованиями онтогенеза становления лексических средств языка на этапе раннего возраста выделяла следующие количественные характеристики активного словаря на этапе раннего возраста при нормальном речевом развитии:

- 1) в 12 месяцев ребенком произносится в среднем 3-5 слов;
- 2) в 13 месяцев ребенок произносит 19-22 слова;
- 3) в 16 месяцев ребенок произносит 25 слов;
- 4) в 19 месяцев ребенок произносит 118-125 слов [18].

Если проанализировать исследование автора, то можно установить стремительный рост объема активной лексики ребенка в раннем возрасте. Стоит отметить, что на первых этапах словарь ребенка раннего возраста представлен преимущественно звукоподражаниями, в дальнейшем в речи появляются простые слова корни, к этапу возраста 2х лет ребенок овладевает построением простой фразы, в структуре которой могут присутствовать глаголы и прилагательные. Ребенок к этапу возраста 2х лет уже способен построить смысловое высказывание, которое может описать какой-либо предмет («красная шапка»), выразить желание («хочу персиковый сок»), выразить отношение и дать качественную характеристику («не хочу сок, не вкусный»). Также ребенок к возрасту 2х лет начинает использовать в своей речи прилагательные [11]. Важно отметить, что уровень пассивного словарного запаса на этапе раннего возраста до 3х лет существенно превышает уровень активного словарного запаса – ребенок понимает существенно больше слов, чем практически использует в речи. С ростом пассивного словарного запаса происходит рост активного. На данном этапе родители

могут отмечать появление новых слов у ребенка с различной периодичностью, у некоторых детей новое слово может появляться каждый день, у некоторых раз в неделю и даже сразу по несколько слов.

Л.С. Маркова отмечала, что в возрасте 4-5 лет словарь ребенка содержит примерно 1000-2346 слов. Автором было проведено исследование словаря детей данного возраста, проведенное исследование позволило установить состав лексики детей по различным частям речи. Автор установил, что половина слов всей лексики ребенка 4-5 лет – это слова существительные, глаголы составляют в среднем 27% от общего объема словаря, 11% составляют прилагательные. Наречия 5%, союзы, предлоги и междометия по 1%. Между тем, автор отмечает. Что описанное количество слов различных частей речи достаточно для построения связных высказываний и коммуникации данных детей со взрослыми, а также сверстниками [25 с. 134].

На наш взгляд, важно отметить в исследовании, что исследование объема словаря детей было проведено в 1998г., в то время, когда условия воспитания и социального развития детей существенно отличались от современных условий активной цифровизации. Повседневная деятельность современных детей существенно отличается от детей 90х годов и годов начала 2000х. В повседневную жизнь детей вошли различные гаджеты и игры, что по мнению многих исследователей оказывает влияние на речевое развитие. Однако, достоверных современных исследований уровней словаря детей с нормальным речевым развитием при анализе литературы нами не было установлено.

Как мы отмечали ранее, монологическая речь является ведущим видом речи на протяжении всего дошкольного возраста. О.Е. Грибова, Л.В. Лопатина отмечают, что именно в старшем дошкольном возрасте происходит особое развитие монологической речи [9, 25]. По мнению авторов именно, на этапе 5-6 лет у ребенка появляется в речи больше слов таких частей речи как прилагательные, глаголы. Также ребенок использует больше союзов, предлогов, местоимений. Это обусловлено, тем что фраза ребенка старшего



дошкольного возраста становится более распространённой, предложения становятся ложными с содержанием союзной связи. Также у данных детей существенно повышается уровень познавательного развития, словарь обогащается словами по различным лексическим темам, которые дети освоили на протяжении всего периода воспитательной работы в детском саду. Другой причиной увеличения объема словарного запаса, как отмечают Н.А. Гвоздев, Д.Б. Эльконин является наличие большего социального опыта и увеличения количества коммуникативных связей.

Г.А. Волкова отмечает, что на этапе старшего дошкольного возраста у детей существенно совершенствуются навыки словообразования и словоизменения. Также автор отмечает рост в словаре детей указательных местоимений. Это обусловлено тем, что дети строят рассказ по собственному опыту, рассказывают о событиях, ранее произошедших с ними, о ситуациях которые видел по телевизору и др. При таких рассказах ребенок распространяет предложения, они содержат дополнения, уточнения. Также ребенок может использовать эмоциональную и смысловую окраску что требует навыков словообразования и словоизменения: («большущий мост», «страшненький червяк» и др. [18 с. 121 –122].

Е.В. Дворянкина, исследуя особенности лексики детей с нормальным речевым развитием отмечала, что в возрасте 5-6 лет дети начинают активно образовывать слова и из одних частей речи способны образовать другие, также используя один корень дети могут образовывать слова различных частей речи (сидеть-сидящий, свистун-свистеть-свистящий). Наиболее часто и легко как отмечает автор дети образуют прилагательные от глагола и наоборот, насколько реже в речи отмечаются образования прилагательных от глаголов с одним корнем [11].

Н.П. Мещерякова также связывает рост активного словарного запаса в старшем дошкольном возрасте с развитием голосовых и произносительных возможностей, к которым автор относит просодическую сторону речи. По мнению автора на данном этапе по причине развития просодической стороны

речи дети способны успешно произносить длинные слова и конструкции и соответственно используют их в активной речи. В свою очередь на более ранних этапах у детей отмечаются нарушения просодической стороны речи (которые являются нормой) и ребенок, чувствуя, что его недопонимают не использует сложные слова, заменяет их на более простые или даже жесты (на этапе младшего дошкольного возраста [27]).

При анализе смыслового состава активного словаря детей старшего дошкольного возраста Н.П. Мещерякова приходит к выводу о том, что данным детям доступны для понимания антонимы, синонимы. Дети используют в речи прилагательные, которые обозначают температуру (тёплый), возраст (старый), материал изготовления (деревянный). Также дети способны противопоставлять данные прилагательные друг-другу (тёплый-холодный). Дети способны понимать и употреблять в речи слова, которые обозначают части предмета (пальто: рукав, пуговица, пояс). В рамках лексических тем дети используют в речи слова по тематике «профессии», «времена года», «явления природы», «транспорт» и др. Словарь детей в старшем дошкольном возрасте достаточен для построения монологических небольших рассказов по большинству лексических тем, освоение которых предусмотрено в старшей группе [27].

Таким образом, резюмируя сказанное выше, мы можем сделать вывод о том, что словарный запас ребенка представляет собой совокупность лексических единиц, которые доступны ребенку для понимания и воспроизведения в связной речи. В современной логопедической науке выделяются два основных вида словарного запаса: пассивный и активный словарный запас. Словарный запас формируется у ребенка постепенно начиная с первых месяцев жизни. К этапу старшего дошкольного возраста ребенку доступно для понимания большое количество слов различных частей речи, которые дети активно используют в коммуникативной деятельности и способны оформлять данные слова в сложные связные высказывания.

## 1.2 Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей с задержкой психического развития

Исследованием клинико-психолого-педагогической характеристики детей с задержкой психического развития (далее ЗПР) занимались такие авторы, как Т.А. Власова, М.В. Злоказова, В.В. Ковалев, Н.А. Никашина, Л.Ф. Спирина, Г.Е. Сухарева, К.С. Лебединская, В.М. Явкина и др.

В современной Международной классификации болезней (МКБ 10) ЗПР отражена шифрами F80- F89.

В отечественной науке впервые термин и аббревиатура «ЗПР» были предложены Г.Е. Сухаревой. Автор определяла данное понятие как замедленный темп психического развития, который имеет некоторые особенности:

- личностная незрелость;
- нарушения познавательной деятельности;
- нарушения познавательной активности;
- наличие тенденции к компенсации нарушения.

Проводя эмпирическое исследование в рамках диссертационной работы М.В. Злоказова установила некоторые особенности детей с ЗПР. Этиология ЗПР имеет мультифакторный характер нарушений. Автором были выделены следующие формы ЗПР в зависимости от этиологии нарушений:

- церебрально-органическая форма;
- конституциональная форма;
- смешанная форма [38].

Исследование автора позволило определить некоторые психолого-педагогические специфические черты детей с ЗПР:

- наличие специфических нарушений познавательной деятельности;
- наличие специфических нарушений учебной деятельности;
- наличие речевых нарушений;
- наличие эмоционально-волевых нарушений и др.

К.С. Лебединская в своих работах выделяет 4 вида ЗПР у детей в зависимости от этиологии данного нарушения:

- 1) ЗПР конституционального характера;
- 2) ЗПР соматогенного генеза;
- 3) ЗПР психогенного генеза;
- 4) ЗПР церебрально-органического генеза.

Как мы видим. Классификация К.С. Лебединской несколько отличается от классификации, предложенной М.В. Злоказовой. Так как К.С. Лебединская не рассматривает смешанные формы и рассматривает психогенный генез в этиологии ЗПР [16].

И.Ф. Марковская считает, что у некоторых детей с ЗПР преобладают нарушения эмоционально-волевой сферы, которые вторично влекут за собой нарушения познавательной сферы. При этом у других детей с ЗПР первично присутствуют нарушения познавательной сферы, которые не влекут за собой нарушения эмоционально-волевой сферы, либо данные нарушения относятся к вторичным нарушениям [26].

Соответственно, мы можем сделать вывод о том, что подходы к классификациям такого нарушения как ЗПР неоднородны и авторы выделяют различные классификации преимущественно исходя из этиологического принципа. Далее рассмотрим подробнее психолого-педагогические особенности детей с ЗПР.

По мнению Е.А. Ельниковой, в структуре такого нарушения как ЗПР первичны нарушения интеллектуального развития и нарушения формирования высших психических функций, вторично данные нарушения приводят к нарушениям эмоционально-волевой сферы. Во-многом это выражается в трудности регуляции поведения в различных условиях и ситуациях.

Е.А. Ельникова, А.П. Жавренко, А.В. Леонтьев, Е.А. Медведева и др. сходятся во мнении, что большинство детей с ЗПР характеризуются

эмоциональной неустойчивостью. Данным детям свойственны такие нарушения, как:

- агрессивное поведение;
- нарушение учебного поведения;
- низкий уровень учебной мотивации;
- нарушение самоконтроля;
- трудности адаптации;
- трудности установления дружественных связей со сверстниками;
- трудности установления коммуникативных связей со сверстниками

[13,22].

Помимо этого, как отмечает С.А. Хазова, детям с ЗПР трудно оценивать эмоции и эмоциональные состояния сверстников и взрослых. Другими словами, дети с ЗПР имеют низкий уровень эмпатии. Данные дети, как отмечает автор, трудно дифференцируют элементарные полярные эмоции:

- злой – добрый;
- грустный – веселый;
- стыд – удивление и др [33].

При проявлении своих эмоций дети с ЗПР разделяются на два вида. Одни дети с ЗПР используют в своих различных эмоциональных проявлениях достаточно бедную мимику и жестикуляцию. Другие дети с ЗПР используют чрезмерную мимику и жестикуляцию, в некоторых случаях не соответствующую характеру испытываемых эмоций. Зачастую дети с ЗПР проявляют высокий уровень агрессивного поведения при переживании отрицательных эмоций.

Г.В. Федина отмечает, что детям с ЗПР присущи симптомы органического инфантилизма: отсутствие ярких эмоций, низкий уровень аффективно-потребностной сферы, повышенная утомляемость, бедность психических процессов, гиперактивность.

Анализируя особенности эмоционально-волевой сферы детей дошкольного возраста с ЗПР при проведении занятий, Г.В. Федина приходит к следующим выводам:

- трудности понимания учебного материала;
- трудности регуляции поведения на занятиях;
- трудности планирования целенаправленного выполнения заданий;
- нарушения функции контроля;
- низкий уровень работоспособности;
- быстрая переключаемость;
- нарушение внимания, памяти, мышления [34].

Основной причиной описанных выше нарушений у детей дошкольного возраста с ЗПР Г.В. Федина называет трудности переключения процессов возбуждения и торможения.

Л.С. Маркова разделяет детей с эмоциональными нарушениями на три группы:

1) дети с выраженными внутриличностными конфликтами, родители и педагоги отмечают у этих детей тревожность, необоснованные страхи, частые колебания настроения;

2) дети с межличностными конфликтами, они повышено эмоционально возбудимы, раздражительны, агрессивны;

3) дети как с внутриличностными, так и с межличностными конфликтами, для них характерны эмоциональная неустойчивость, раздражительность, агрессивность в сочетании с обидчивостью, тревожностью, мнительностью и страхами [24].

Если в первой группе преобладают девочки, то во второй и третьей - мальчики. С возрастом (от 4,5 до 6 - 7 лет) количество детей, относящихся к первой и третьей группам, повышается, а относящихся ко второй группе – уменьшается [25].

В.А. Степанова на основе эмпирического исследования эмоционального развития детей дошкольного возраста с ЗПР приходит к выводу, что у детей с

ЗПР нет принципиальных и достоверных различий в развитии эмоций. По сравнению со сверстниками. Что показывает существенное различие во всеми данными описанными нами ранее [15].

Диссертационное исследование Н.А. Деревяткиной подтвердило гипотезу о том, что дети с ЗПР имеют специфические особенности эмоционального развития, которые в свою очередь оказывают влияние на поведенческие характеристики таких детей. С точки зрения автора крайне важно выявлять данные особенности для планирования коррекционной и психотерапевтической работы.

А.В. Леонтьев, Е.А. Медведева считают, что у детей с ЗПР отмечены нарушения формирования этических чувств – сострадания, милосердия, понимания чужой ситуации и именно по этой причине большинство детей не способно понять и оценить чужие эмоциональные переживания. Во многом по этой причине, по причине невозможности понимания эмоций в целом данные дети неспособны их проявлять в той мере, а какой их проявляют нормально развивающиеся сверстники [22].

Т.А. Власова указывает на то, что дети с ЗПР преимущественно склонны к низкому уровню познавательной активности. Иными словами, дети с ЗПР не замотивированы к постижению нового, что существенно затрудняет расширение познавательной сферы детей. Обучение детей с ЗПР новым знаниям, умениям и навыкам происходит существенно в более медленном темпе, чем у детей с нормальным психическим развитием. Помимо этого, нарушения познавательного развития обусловлены трудностями понимания обращенной речи, низким уровнем собственной речевой активности. Также по мнению автора существенное влияние на интеллектуальное развитие детей с ЗПР оказывают нарушения кратковременной и долговременной памяти, которые зачастую характерны для данной категории детей.

В.Г. Петрова выделяет следующие особенности воли и волевой регуляции детей с ЗПР:

– переменчивость волевых интересов;

- низкий уровень волевой регуляции;
- трудности или неспособность принятия эффективных волевых решений;
- низкий уровень мотивации;
- низкий уровень заинтересованности в конечном результате;
- слабо выраженная заинтересованность при принятии волевых решений;
- преимущественно импульсивное принятие решений на базе негативных эмоций.

И.В. Дубровина отмечает, что дети с ЗПР неспособны принимать волевые решения по причине низкой заинтересованности в данных решениях и отсутствии мотивации. В некоторых ситуациях данные дети не понимают необходимости и причин принятия решений. Помимо этого нарушения формирования аналитических, мыслительных и других операций не позволяют детям пройти 3 стадии принятия решений, которые проходит личность при нормальном развитии:

- 1) целеполагание;
- 2) продумывание возможных вариантов решений и их сравнение;
- 3) принятие решений [12].

Описанное выше требует некоторой базы интеллектуальных возможностей, дети с ЗПР часто действуют порывами, не обдумывая и не сравнивая возможные варианты решений. Также дети с ЗПР не способны оценить возможные последствия своих решений. Для рудных многоступенчатых решения детям дошкольного возраста с ЗПР требуется помощь взрослого, также по причине отсутствия мотивации, лени, быстрой утомляемости или негативизма.

В.Б. Никишина отдельным аспектом трудностей принятия волевых решений и нарушений волевого поведения отмечает, то что у детей с ЗПР отмечаются нарушения социальных норм, социального поведения, а также правил поведения в различных коллективах и ситуациях. В дошкольном



возрасте детским постоянным коллективом выступает дошкольная группа, а социальными условиями являются занятия, игровая деятельность, режимные моменты, творческая деятельность. Зачастую дети с ЗПР в данном коллективе нарушают правило, применяют прерогативный тип поведения как в условиях групп компенсирующей направленности, так и в инклюзивных группах. Все направление поведения ребенка может быть направлено на привлечение внимания сверстников и педагогов. В других случаях у детей с ЗПР может отмечаться полевое поведение, когда нет ярко выраженного негативизма, однако отсутствует также полное включение в совместную специально организованную деятельность [26, 27].

По мнению Л.В. Кузнецовой проявления нарушения эмоционально-волевого развития детей дошкольного возраста нельзя рассматривать в едином «портрете» для всех детей данной категории. При низком уровне проявления ЗПР специфических и ярко выраженных нарушения а развитии эмоционально-волевой сферы зачастую не устанавливается. Однако, в ходе диагностических исследований можно установить, что такие дети часто не понимают эмоциональные состояния персонажей сказки, не способны определить какие эмоции проявляет человек на картинке и др. При этом у таких детей не отмечается существенных поведенческих нарушений: дети активно общаются со сверстниками, занимаются продуктивной и творческой деятельностью, игровой деятельностью, не нарушают дисциплину на занятиях.

В других случаях, по мнению Л.В. Кузнецовой дети с ЗПР способны понять эмоциональные состояния изображенные на картинке, способны оценить поведение героев сказки, однако не способны регулировать свое поведение – проявляют негативизм на занятиях, не устанавливают дружественных связей со сверстниками и не чувствуют в игровой деятельности. В таком случае можно судить о том, что у детей сформированы элементарные навыки эмпатии, понимания и аналитики. Однако, у них отмечается импульсивность, нежелательное поведение, тревожность и др., что в совокупности оказывает влияние на невозможность принятия эффективных

волевых решений. В этом случае можно судить о том, что у ребенка данные нарушения отмечены по причине нарушений саморегуляции и самоконтроля, также в структуре такого нарушения при клинических исследованиях может быть установлен синдром дефицита внимания и гиперреактивности [28].

Таким образом, психолого-педагогические особенности детей с ЗПР характеризуются тем, что у данной категории детей отмечаются эмоционально-волевые нарушения, нарушения высших психических функций, нарушения познавательной активности, а также речевые нарушения, связанные преимущественно с низким уровнем пассивного и активного словаря – данные речевые особенности будут подробнее рассмотрены в следующем параграфе исследования.

### 1.3 Особенности нарушений словарного запаса у детей дошкольного возраста с задержкой психического развития

Проблема особенностей нарушений словарного запаса у детей дошкольного возраста с ЗПР нашла свое отражение в работах Н.Ю. Боряковой, С.В. Зориной, М.В. Ивановой, Р.И. Лалаевой, Н.В. Серебряковой, Е.П. Фуреевой и др.

Н.Ю. Борякова и С.В. Зорина в своих работах сходятся во мнении, что у детей с ЗПР в онтогенезе период появления первых слов критично не отличается от детей с нормальным психическим развитием. Однако, в последствии на этапе становления фразовой речи различая детей с ЗПР и нормальным развитием различая у детей с ЗПР и нормальным развитием существенны. Детям с ЗПР доступно для понимания существенно меньше слов, также количество самостоятельно воспроизводимых слов отличается от нормы в количественном и качественном отношении. Причинами данных нарушений авторы заявляют наличие у таких детей нарушений памяти (в особенности слухо-речевой), нарушения внимания, а также «недостаточность знаний о предметах и явлениях окружающего мира» [2].

Эмпирическое исследование речи детей с ЗПР проведенное С.Г. Шевченко показало, что у детей с ЗПР отмечаются трудности усвоения обобщающих слов для различных лексических групп.

М.В. Иванова выделяет следующие лексические нарушения у детей дошкольного возраста детей с ЗПР:

- неверное употребление в речи слов по смыслу;
- отсутствие или нарушение навыков словообразования;
- отсутствие или нарушение навыков словоизменения;
- недоступность для понимания слов антонимов;
- недоступность для понимания слов синонимов;
- невозможность или ограниченность возможности подбора обобщающих слов;
- низкий уровень пассивного и активного словаря [31 с. 156].

В целом, большинство исследователей в различных работах рассматривают нарушения словарного запаса в таких же аспектах, как и М.В. Иванова. Е.В. Мальцева считает, что у детей с ЗПР существенно затруднены возможности понимания и употребления в речи синонимов и антонимов. В младшем дошкольном возрасте у детей не сформированы навыки «элементарной» синонимии и антонимии (черный–белый, широкий–узкий и др.). Обычно к этапу старшего дошкольного возраста у детей с ЗПР с помощью специалистов коррекционного образования уже сформированы умения синонимии и антонимии применительно к часто употребляемым словам, однако, употребление данных навыков применительно к словам, которые дети редко слышат и самостоятельно употребляют в речи существенно затруднены, что обуславливается различными причинами: низкий объем пассивного и активного словаря, нарушение аналитических функций и др.

Г.И. Жаренкова считает, что у детей с ЗПР наиболее сложно происходит развитие пассивного и активного словаря глаголов. Дети редко используют глаголы в связно речи, а также испытывают трудности при выполнении

сложных многоступенчатых инструкций с глаголами. В активной речи дети с ЗПР более активно используют существительные и односложные ответы фразами, которые состоят из слов корней [10].

Е.А. Логинова, М.А. Киргинцева отмечают, что дети с ЗПР зачатую не способны описать значения слов глаголов, следовательно, глаголы часто не доступны для понимания. При этом нарушения понимания глаголов обуславливаются также и возрастными характеристиками, например, к этапу младшего дошкольного возраста ребенок с ЗПР может понимать значение только некоторых бытовых глаголов. При этом, к этапу старшего дошкольного возраста ребенок с ЗПР может понимать большое количество глаголов, не только бытового уровня: «писать», «рисовать», «учиться», «играть» и др. При этом ребенку с ЗПР в старшем дошкольном возрасте могут быть недоступны для понимания глаголы, которые ребенок слышит гораздо реже, при этом их значение может быть даже простым: «трясти», «везти», «красить». У детей с ЗПР затруднено согласование слов глаголов с другими словами в роде, числе и падеже, следовательно, грамматическое оформление фразы с использованием глаголов зачастую неверное [17].

Как отмечают Н.В. Серебрякова, Р.И. Лалаева дети дошкольного возраста с ЗПР используют в речи качественные прилагательные, которые обозначают цвет, размер, вкус. При этом, у детей с ЗПР снижен объём пассивного и активного словаря прилагательных, которые обозначают:

- возрастные характеристики;
- погодные условия;
- эмоциональные характеристики;
- погодные условия;
- вес и др [15].

Другими словами, при предъявлении ребенку дошкольного возраста с ЗПР предметной картинке с изображением человека (игрушки и др.) и просьбе описать данную картинку, ребенок с ЗПР первоначально опишет цвет и размер

предмета с описанием остальных качественных характеристик могут возникнуть затруднения.

Также дети дошкольного возраста практически не используют в речи относительные и притяжательные прилагательные. Во многом это обусловлено невозможностью словообразования и словоизменения. Например, если ребенку дошкольного возраста с ЗПР показать картинку медведя и берлоги и спросить «Чья берлога» (медвежья), ребенок скорее ответит односложно: «медведя» или фразой и 2–х слов: «берлога медведя».

С.Г. Шевченко также указывает на то, что использование притяжательных прилагательных в активной речи детьми с ЗПР значительно затруднено, а в большинстве случаев полностью невозможно на этапе дошкольного возраста, по причине того что детям недоступно понимание механизма образования прилагательных из существительных суффиксальным способом.

Также С.Г. Шевченко отмечает, что дети с ЗПР в дошкольном возрасте в свободной коммуникативной деятельности с детьми и взрослыми практически не используют наречия, при этом некоторые из них доступны для понимания [34].

И.В. Янченко было проведено эмпирическое исследование эмоциональной лексики детей с ЗПР. Исследование автора показало, что уровень эмоциональной лексики детей дошкольного возраста с ЗПР в 80% случаев представлен уровнем ниже среднего. Наиболее высокие результаты дети показали при исследовании эмоциональной лексики словаря существительных. Детям с ЗПР доступны для понимания слова: «радость», «счастье», «грусть». Однако, более сложные существительные: «печаль», «восторг», «удивление» зачастую недоступны для понимания. Обычно при исследовании дети с ЗПР большинство положительных эмоций определяют единым словом: «радость», а отрицательна эмоции словом «грусть». Полученные данные могут свидетельствовать одновременно о трудностях

понимания эмоциональных состояний используя мимику, а также о трудностях дифференциации схожих по мимическим проявлениям эмоций.

Эмоциональная лексика прилагательных детьми с ЗПР в основном используется фрагментарно и зачастую заменяется на существительные. Наиболее низкие результаты у детей с ЗПР отмечаются при исследовании словаря глаголов эмоциональной лексики. Глаголы эмоциональной лексики используются ситуативно, зачастую заменяются на существительные и прилагательные. В данном исследовании мы можем выделить, что дети с ЗПР испытывают трудности также в дифференциации слов различных частей речи [27 с. 34].

Таким образом, анализ психолого-педагогической литературы показал, что у детей с ЗПР в дошкольном возрасте присутствуют нарушения формирования словарного запаса всех частей речи, преимущественно глаголов, прилагательных и наречий. Однако, качественные и количественные характеристики нарушений словарного запаса определяются структурой ЗПР, индивидуальными особенностями, возрастными особенностями, а также особенностями коррекционной помощи, которая оказывается ребенку.

#### Выводы по главе 1.

В данной части исследования был проведен анализ психолого-педагогической литературы по проблеме развития словарного запаса детей старшего дошкольного возраста с ЗПР. Проведенный анализ позволил сделать следующие выводы:

1. Словарный запас ребенка представляет собой совокупность лексических единиц, которые доступны ребенку для понимания и воспроизведения в связной речи. В современной логопедической науке выделяются два основных вида словарного запаса: пассивный и активный словарный запас. Словарный запас формируется у ребенка постепенно начиная с первых месяцев жизни. К этапу старшего дошкольного возраста

ребенку доступно для понимания большое количество слов различных частей речи, которые дети активно используют в коммуникативной деятельности и способны оформлять данные слова в сложные связные высказывания.

2. Психолого-педагогические особенности детей с ЗПР характеризуются тем, что у данной категории детей отмечаются эмоционально-волевые нарушения, нарушения высших психических функций, нарушения познавательной активности, а также речевые нарушения, связанные преимущественно с низким уровнем пассивного и активного словаря – данные речевые особенности будут подробнее рассмотрены в следующем параграфе исследования.

3. У детей с ЗПР в дошкольном возрасте присутствуют нарушения формирования словарного запаса всех частей речи, преимущественно глаголов, прилагательных и наречий. Однако, качественные и количественные характеристики нарушений словарного запаса определяются структурой ЗПР, индивидуальными особенностями, возрастными особенностями, а также особенностями коррекционной помощи, которая оказывается ребенку.

## **ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПО ПРОБЛЕМЕ ИГРЫ КАК СРЕДСТВА РАЗВИТИЯ СЛОВРАНОГО ЗАПАСА ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ**

2.1 Изучение состояния словарного запаса у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития

Для достижения цели исследования нами было организовано экспериментальное исследование, направленное на использование игры как средства развития словарного запаса детей старшего дошкольного возраста с ЗПР.

Цель экспериментального исследования – разработка комплекса игр для развития словарного запаса детей старшего дошкольного возраста с ЗПР.

Задачи экспериментального исследования:

- 1) определить выборку и диагностический инструментарий исследования словарного запаса детей старшего дошкольного возраста с ЗПР;
- 2) провести процедуру исследования словарного запаса детей старшего дошкольного возраста с ЗПР и сформировать выводы по результатам исследования;
- 3) разработать комплекс игр для развития словарного запаса детей старшего дошкольного возраста с ЗПР.

Базой исследования являлось МБДОУ «ДС № 470 г. Челябинска. В исследовании приняло участие 10 детей старшего дошкольного возраста с ЗПР. Характеристику выборки исследования представим в таблице 1 представим характеристику выборки исследования.



Таблица 1 – Характеристика выборки экспериментального исследования

№	Имя	Пол	Возраст	Клиническое заключение
1.	Ангелина К.	Ж	5,6	«Смешанное специфическое расстройство психологического развития»
2.	Анна М.	Ж	5,3	«Задержка психического развития»
3.	Артем В.	М	5,4	«Задержка психического развития»
4.	Виталий У.	М	5,5	«Задержка психического развития»
5.	Марат С.	М	5,9	«Смешанное специфическое расстройство психологического развития»
6.	Валерия У.	Ж	5,3	«Задержка психического развития»
7.	Мирон Б.	М	5,4	«Задержка психического развития»
8.	Станислав Х.	М	5,5	«Задержка психического развития»
9.	Павел М.	М	5,6	«Задержка психического развития»
10.	Дарья А.	Ж	5,9	«Задержка психического развития»

Таким образом, в экспериментальную группу вошли 4 девочки и 6 мальчиков. Средний возраст детей составляет 5,5 лет. В целом возрастной диапазон по группе детей представлен возрастом от 5,3 до 5,9 лет.

Для проведения процедуры исследования была использована методика изучения лексики Р.И. Лалаевой, Н.В. Серебряковой.

Цель методики – изучение словарного запаса детей старшего дошкольного возраста:

- исследование объема активного и пассивного словаря;
- исследование лексической системности и структуры значения слова.

Полное описание методики будет представлено в приложении 1.

Обследование производилось в индивидуальной форме. Время, отводимое на исследование лексики одного ребенка, составляло – 25 минут.

При исследовании использовались методы демонстрации с использованием наглядных распечатанных изображений, а также демонстрация изображений средствами ИКТ-технологий (презентация). Инструкции, которые давались детям содержали 1-2 ступени в своем содержании. При установлении что ребенок не понял инструкцию давалось уточнение. К выполнению задания переходили только в том случае, когда педагог понял, что инструкцию к заданию ребенок воспринимает верно. Если ребенок затруднялся с выполнением задания, то ему давалась непрямая

подсказка, если ребенок начал ответ и его ответ неверный, то подсказка не даётся. Если ребенок отвечает неверно, а затем самостоятельно исправляет себя (самокоррекция) – такой ответ засчитывается как верный.

Ведущими методами являлись опрос, пояснение, речевая инструкция.

Далее опишем результаты обследования словарно запаса детей старшего дошкольного возраста с ЗПР, а также сформируем выводы по результатам обследования.

Процедура исследования проводилась индивидуально в первую половину дня. При проведении процедуры исследования нами было установлено, что инструкции к заданиям доступны для понимания, утомляемости при выполнении заданий не установлено.

Изначально нами было проведено обследование состояния пассивного словаря. Результаты данного обследования представим в таблице 2.

Таблица 2 – Результаты исследования пассивного словарного запаса

№	Имя	Баллы	Уровень
1.	Ангелина К.	2	Средний
2.	Анна М.	2	Средний
3.	Артем В.	3	Выше среднего
4.	Виталий У.	3	Выше среднего
5.	Марат С.	2	Средний
6.	Валерия У.	2	Средний
7.	Мирон Б.	3	Выше среднего
8.	Станислав Х.	1	Низкий
9.	Павел М.	2	Средний
10.	Дарья А.	3	Выше среднего

Таким образом, по результатам обследования пассивного словаря мы можем сделать следующие выводы:

– у 5–ти детей старшего дошкольного возраста с ЗПР средний уровень пассивного словаря;

– у 4–х детей старшего дошкольного возраста с ЗПР уровень развития пассивного словаря выше среднего;

– у одного ребенка старшего дошкольного возраста с ЗПР низкий уровень развития пассивного словаря.

Анализируя качественные результаты лексических групп слов установлено, что больше всего правильно определено слов, которые обозначают овощи, фрукты, игрушки, транспорт – это те слова, которые наиболее часто дети встречают в быту, при чтении литературы, при досуге (игрушки).

Меньше всего верно определено слов, которые обозначают, птиц, профессии, насекомых.

Анализируя результаты по группам частей речи можно сделать вывод, что больше всего верных определений касалось существительных. При этом дети также всегда смогли верно определить слова, которые обозначают цвета. Наиболее трудными для понимания являются качественные прилагательные, которые обозначают (перечислены дети, которые не смогли правильно определить большинство слов):

- температуру (Ангелина К., Анна М., Валерия У., Мирон Б., Павел М.);
- возрастные характеристики (Ангелина К., Анна М., Валерия У., Марат С., Мирон Б., Павел М.);
- материал изготовления (все дети);
- эмоциональное состояние (Анна М., Валерия У., Станислав Х., Мирон Б., Павел М.).

Далее опишем результаты исследования активного словарного запаса (Таблица 3).

Таблица 3 – Результаты исследования активного словарного запаса

№	Имя	Баллы	Уровень
1.	Ангелина К.	2	Средний
2.	Анна М.	2	Средний
3.	Артем В.	2	Средний
4.	Виталий У.	3	Выше среднего
5.	Марат С.	2	Средний
6.	Валерия У.	2	Средний
7.	Мирон Б.	2	Средний
8.	Станислав Х.	1	Низкий
9.	Павел М.	2	Средний
10.	Дарья А.	3	Выше среднего

Таким образом, по результатам обследования активного словаря мы можем сделать следующие выводы:

- у 7-ти детей старшего дошкольного возраста с ЗПР средний уровень активного словаря;
- у 2-х детей старшего дошкольного возраста с ЗПР уровень развития пассивного словаря выше среднего;
- у одного ребенка старшего дошкольного возраста с ЗПР низкий уровень развития пассивного словаря.

На рисунке 1 представим сравнительную диаграмму уровней развития пассивного и активного словарного запаса у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР.

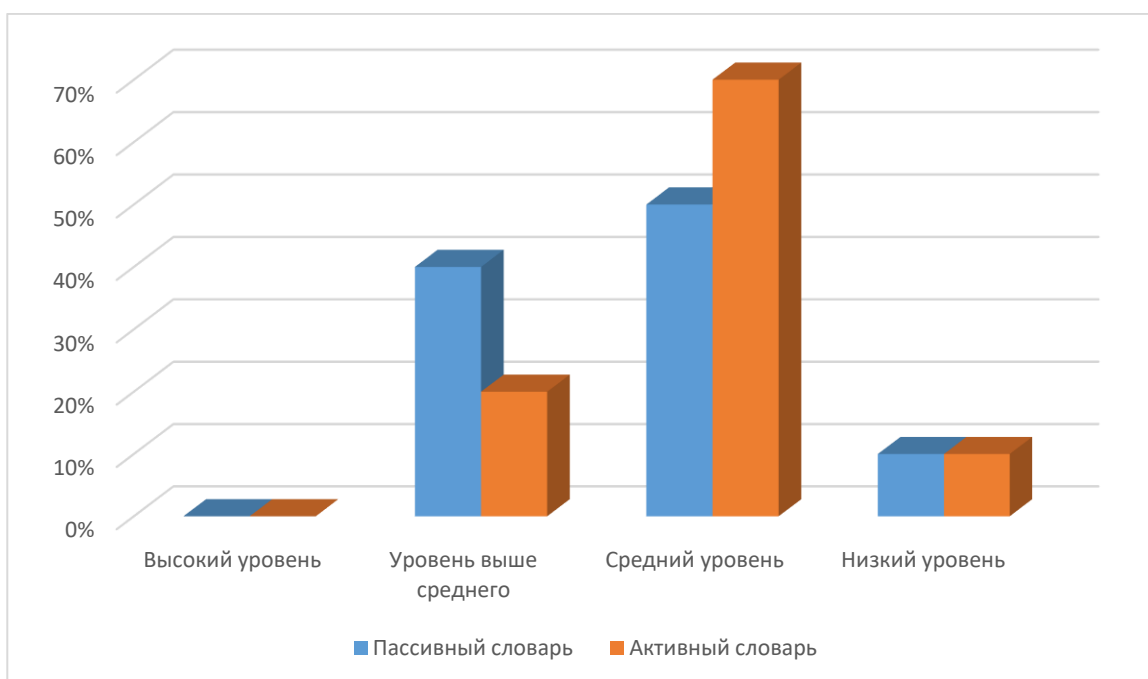


Рисунок 1 – Уровни развития пассивного и активного словарного запаса у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР

В целом по группе у 8-ми детей установлено соответствие уровней пассивного и активного словарного запаса – данные дети понимают и используют в речи примерно одинаковое количество слов. Однако, у двух детей установлены расхождение объемов пассивного и активного словарного запаса (Арте́м В., Ми́рон Б.) – данным детям доступно для понимания больше слов, чем они используют в активной речи. Приведем примеры:

– при исследовании пассивного словаря Артем В. смог верно определить изображения светильника, но при исследовании активного словаря вместо светильника ребенок назвал: «лампочка» (была названа часть предмета в виде ассоциации ребенка);

– при исследовании активного словаря Мирон Б. смог верно определить изображение индюка, но при исследовании активного словаря ребенок назвал изображение индюка «курица» (была названа птица, схожая по сигнальным признакам).

В целом у данных детей было выделено 2 вида неправильных называний слов: название части предмета, либо название предмета, который схож по сигнальным признакам.

Далее было проведено обследование лексической системности и структуры слова у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР. Результаты представим в таблице 4.

Таблица 4 – Результаты исследования лексической системности и структуры слова у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР

Имя	Компоненты методики 1-6					
	Вербальные ассоциации	Классификация	Группировка слов	Синонимия	Антонимия	Антонимия в контексте
Ангелина К.	3	2	3	3	2	2
Анна М.	3	2	2	1	1	1
Артем В.	2	2	2	1	2	1
Виталий У.	2	2	2	1	1	1
Марат С.	2	2	2	2	2	2
Валерия У.	2	1	1	1	1	1
Мирон Б.	2	3	1	1	2	2
Станислав Х.	1	2	2	2	2	1
Павел М.	3	2	3	2	2	2
Дарья А.	2	2	2	2	2	2

При исследовании вербальных ассоциаций установлено, что Станислав Х. полностью не способен подбирать верно ассоциации, при исследовании ребенок хаотично называл слова, например: «стол – зебра»,

«цвет – собака». Ошибки остальных детей были ситуативные. Больше всего детей справились с подбором ассоциаций к слову «цвет» – 8 детей называли различные цвета, один ребенок назвал слово «светофор».

При исследовании возможности классификации, установлено, что 6 детей способны классифицировать не похожие понятия «мебель – насекомые». При данном исследовании не было отмечено стойких нарушений – максимальное количество ошибок у 4–х детей одна.

При исследовании возможности классификации близких по значению предметов «дикие и домашние животные», установлено, что ни один из детей не смог безошибочно справиться с заданием. Например, Валерия У. отнесла тигра к домашним животным, а поросенка к диким. Возможно предположить, что девочка неверно определила по сигнальным признакам: тигра, как кошку, а поросенка как кабана.

При исследовании возможности группировки слов, установлено, что группировать семантически далекие слова способно только 2 ребенка (Ангелина К., Павел М.). У остальных детей установлены нарушения при выполнении данных заданий. Основные трудности возникали при группировке прилагательных.

При исследовании возможности группировки семантически близких слов установлено, что ни один ребенок не способен выполнить все задания правильно. С группировкой существительных справился один ребенок – Павел М., при этом наибольшие затруднения возникали при группировке прилагательных.

При исследовании синонимии достаточно сложно было описать задание доступным для понимания способом, был использован метод примера синонимии обозначенный педагогом, так как инструкция: «Как это можно назвать другим словом?» большинству детей была не понятна. Основные затруднения были связаны с названиями антонимов вместо синонимов.

При исследовании антонимии 7 детей смогли верно подобрать антонимы к словам: «холодный», «теплый», «легкий», «высоко». Наибольшие

затруднения вызвали слова «печаль», «друг», «говорить», «близко». Были отмечены следующие ответы:

- «печаль – тоска»;
- «друг – подруга»;
- «говорить – тараторить»;
- «близко – высоко».

При исследовании антонимии в контексте 5 детей полностью не справились с заданиями. Остальные 5 детей выполняли задания в 2–3мя ошибками.

На рисунке 2 в виде диаграммы представим уровни развития лексической системности и структуры слова у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР.

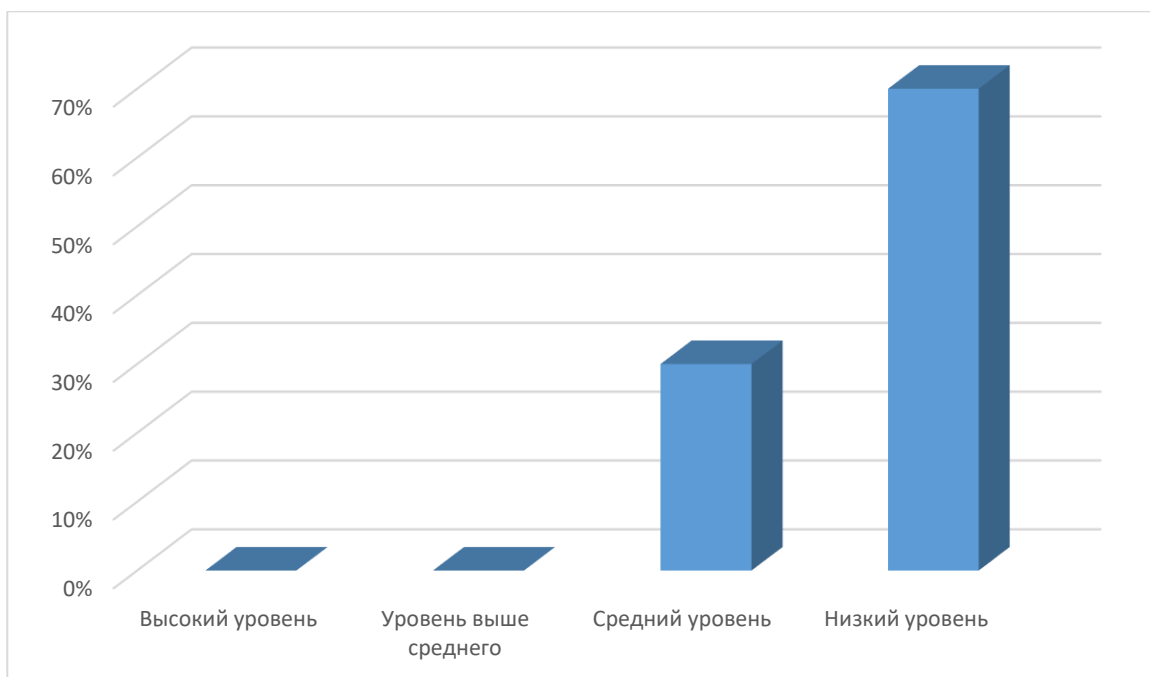


Рисунок 2 – Уровни развития лексической системности и структуры слова у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР

Полученные данные при исследовании уровней развития лексической системности и структуры слова у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР полностью соотносятся с данными теоретического исследования первой главы работы. Задания, связанные с группировкой семантически близких слов, а

также задания, связанные с синонимией и антонимией, оказались наиболее сложными для выполнения.

Таким образом, в данном параграфе исследования было установлено, что у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР снижен уровень пассивного и активного словаря, также у данных детей установлены лексической системности и структуры слова. Следовательно, для данных детей необходима организация коррекционной помощи для развития словарного запаса, одним из методов такой коррекционной помощи может являться игра. В следующем параграфе опишем игры, направленные на развитие словарного запаса детей старшего дошкольного возраста с ЗПР.

## 2.2 Картотека игр для развития словарного запаса детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития

В предыдущей части исследования нами было установлено, что у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР, которые вошли в выборку исследования установлены низкие уровни пассивного и активного словарного запаса. Для коррекции данных нарушений нами были разработаны дидактические игры. Разработанные игры реализуются последовательно для развития пассивного и активного словаря.

Описанная картотека игр может быть использована в рамках подготовки конспектов занятий. Среднее время проведения каждой игры 3–5 минут, соответственно игры могут быть использованы в ходе основной части индивидуальных занятий дефектолога.

### Игра 1. «Руководитель рисования».

Цель – развитие пассивного и активного словаря существительных, обозначающих части предметов.

Материал: картинки с изображением дома, стола, дерева, машины, кошки, чистые листы, карандаши.

Ход игры.



Этап 1 – развитие пассивного словаря: педагог показывает ребенку предметную картинку с изображением дома, затем рассказывает ребенку о каждой части дома: дверь, крыша, окно, крыльцо, а также поясняет о функциональном назначении каждой части дома.

Этап 2 – развитие активного словаря: педагог кладет перед собой чистый лист и рисует квадрат (корпус дома), а потом просит ребенка назвать части дома, которые педагог должен нарисовать. При наличии у ребенка затруднений педагог дает подсказку вопросом о функциональном назначении предмета: «А куда мы будем заходить?» (дверь); «А куда будет светить солнышко? Что-то забыли, ведь в доме будет темно...» (окно).

По данной аналогии выполняются игры с изображением стола, дерева, машины, кошки.

Игра 2. «Горький–Сладкий».

Цель – развитие активного словаря прилагательных.

Материал: мяч.

Ход игры.

Педагог дает инструкцию ребенку: «Сейчас я буду тебе кидать мяч и называть разные продукты, а ты будешь ловить мяч и говорить горький этот продукт или сладкий.» Лексический материал: лук, яблоко, банан, малина, клубника, перец, чеснок, лайм, йогурт,

Игра 3. «Магазин».

Цель – развитие активного и пассивного словаря существительных. Развитие умений группировки предметов. Закрепление навыков счета в пределах 5–ти.

Материал: макет продуктовой тележки, карточки с изображением овощей и фруктов.

Ход игры.

Педагог раскладывает перед ребенком по 5 карточек с изображением фруктов и овощей и дает инструкцию «Сегодня ты продавец, посмотри сколько у тебя товара, это фрукты и овощи. Я буду покупатель». Покупки:

- «Продай мне пожалуйста 2 фрукта и 3 овоща»;
- «Продай мне пожалуйста 3 овоща и 2 фрукта»;
- «Продай мне пожалуйста 1 овощ и 4 фрукта».

Игра 4. «Нелепица».

Цель – развитие активного словаря глаголов.

Материал: картинки с изображениями:

- мама моет окно;
- папа читает газету;
- мальчик моет руки;
- птица летит в небе.

Ход игры.

Ребенку дается инструкция: «Сейчас я буду тебе показывать картинки, а ты послушай какое слово я неправильно скажу и скажи, как будет правильно: мама грязнит окно, папа комкает газету; мальчик марает руки; птица ходит в небе».

Игра 5. «Эмоции».

Цель – развитие пассивного и активного словаря эмоциональной лексики существительных. Развитие умений классификации положительных и отрицательных эмоций.

Ход игры.

Ребенку дается инструкция: «Сейчас я буду называть тебе различные ситуации, которые могут произойти с тобой, а ты будешь называть эмоции, которые ты бы испытывал в этот момент, хорошо?». Ситуации:

- «Мама купила тебе новый велосипед»;
- «Дед мороз принес много подарков»;
- «Мама ругает тебя за разбитую вазу»;
- «Ты поругался с лучшим другом»;
- «Тебе купили собаку».

Игра 6. «Что от чего» (Закрепление игры 1).

Цель – развитие активного словаря существительных, обозначающих части предметов.

Ход игры.

Ребенку дается инструкция: «Сейчас я буду называть тебе разные предметы, а ты назови, какие части есть у данных предметов. Хорошо? Слова: дом, стол, дерево, машина, кошка, кукла, сумка.

Игра 7. «Кто как голос подает».

Цель – развитие активного и пассивного словаря глаголов.

Материал: картинки с изображением животных и птиц.

Ход игры.

Этап 1. Педагог показывает ребенку 5 картинок с изображениями животных, птиц и поочередно называет как данное животное подает звук: «свинья хрюкает», «курица кудахчет» и тд.

Этап 2. Педагог просит ребенка показать кто из данных животных хрюкает, крикает и др. (называет по одному).

Этап 3. Педагог ошибочно называет: «утка кудахчет» и др. и просит ребенка исправить ошибку.

Этап 4. Педагог просит ребенка назвать как все 5 зверей подают звук.

На следующее занятие игра проводится с использованием других 5–ти зверей и птиц.

Игра 8. «Профессии».

Цель – развитие пассивного и активного словаря существительных и глаголов.

Материал: текстильный мешочек, картинки с изображениями профессий.

Ход игры.

Педагог дает ребенку мешочек, в котором находятся карточки, затем педагог просит ребенка поочередно доставить карточки и спрашивает, что изображено на картинке, если ребенок, не может назвать профессию, педагог

называет ее самостоятельно, а затем задает вопрос с использованием 2-х семантически далеких глаголов:

- «повар варит или стрижёт?»;
- «строитель строит или продает?»;
- «швея красит или шьет?»;
- «певица поет или рисует?» и др.

Игра 9. «Летает, едет, плывет».

Цель – активизация использования существительных и предлогов «в», «по» во фразовой речи, развитие активного словаря.

Материал: фленелеграф или доска, сегментированная на 3 части: небо, дорога, земля; картинки с изображениями водного, дорожного и воздушного транспорта.

Ход игры.

Педагог знакомит ребенка с фленелеграфом и поочередно дает картинки с просьбой разместить транспорт туда, где он передвигается, ребенку при этом необходимо построить фразу:

- «машина едет по дороге»;
- «корабль плывет по реке» и др.

Игра 10. «Такое разное».

Цель – развитие умений антонимии.

Материал: картинки с изображением антонимичных понятий.

Ход игры.

Этап 1. Педагог показывает ребенку картинку и называет ее, затем размещает на столе 2 картинки, семантически далеких и просит подобрать противоположность к картинке, которую назвал и показал педагог. При проведении игры педагог может задавать наводящие вопросы.

Этап 2. Педагог показывает ребенку картинку и называет ее, затем размещает на столе 2 картинки, семантически близких и просит подобрать противоположность к картинке, которую назвал и показал педагог.

Данные игры были разработаны нами с учетом комплексно-тематического планирования и последовательно реализовывались в ходе основной части индивидуальных коррекционных занятий согласно индивидуальным коррекционным планам детей старшего дошкольного возраста с ЗПР.

Таким образом, в данном параграфе нами было описано 10 игр, которые были разработаны нами с учетом выявленных особенностей словарного запаса детей старшего дошкольного возраста с ЗПР, воспитанников МБДОУ «ДС № 470 г. Челябинска. Обязательным условием реализации данную игр является использование наглядной информации или речевого образца. Данные игры могут быть использованы в ходе занятий дефектолога, вреднее время проведения каждой игры 3-5 минут. Также, разработанная нами картотека игр может быть предоставлена дефектологом для воспитателей или родителей. Данная картотека была реализована нами с детьми из выборки исследования, в следующем параграфе проверим эффективность данной реализации

### 2.3 Анализ результатов экспериментальной работы

С целью проверки эффективности, разработанной нами картотеки игр, проведем повторное исследование словарного запаса детей старшего дошкольного возраста с ЗПР. На данном этапе будут повторно использованы методики констатирующего этапа.

В таблице 5 будут представлены сравнительные результаты констатирую и контрольного этапа исследования пассивного словаря.

Таблица 5 – Результаты исследования пассивного словаря детей старшего дошкольного возраста с ЗПР

№	Имя	Констатирующий этап		Контрольный этап	
		Баллы	Уровень	Баллы	Уровень
1.	Ангелина К.	2	Средний	3	Выше среднего
2.	Анна М.	2	Средний	2	Средний
3.	Артем В.	3	Выше среднего	3	Выше среднего
4.	Виталий У.	3	Выше среднего	3	Выше среднего
5.	Марат С.	2	Средний	2	Средний

6.	Валерия У.	2	Средний	3	Выше среднего
7.	Мирон Б.	3	Выше среднего	3	Выше среднего
8.	Станислав Х.	1	Низкий	2	Средний
9.	Павел М.	2	Средний	3	Выше среднего
10.	Дарья А.	3	Выше среднего	3	Выше среднего

В таблице 6 представим сравнительные результаты констатирую и контрольного этапа исследования активного словаря.

Таблица 6 – Результаты исследования активного словаря детей старшего дошкольного возраста с ЗПР

№	Имя	Констатирующий этап		Контрольный этап	
		Баллы	Уровень	Баллы	Уровень
1.	Ангелина К.	2	Средний	3	Выше среднего
2.	Анна М.	2	Средний	2	Средний
3.	Артем В.	2	Средний	3	Выше среднего
4.	Виталий У.	3	Выше среднего	3	Выше среднего
5.	Марат С.	2	Средний	2	Средний
6.	Валерия У.	2	Средний	3	Выше среднего
7.	Мирон Б.	2	Средний	3	Выше среднего
8.	Станислав Х.	1	Низкий	2	Средний
9.	Павел М.	2	Средний	3	Выше среднего
10.	Дарья А.	3	Выше среднего	3	Выше среднего

В таблицах выше, мы видим, что на контрольном этапе исследования существенно возросло количество детей, которые относятся к уровню развития пассивного и активного словарного запаса выше среднего. Помимо этого, на контрольном этапе не отмечено детей с низкими уровнями пассивного и активного словарного запаса.

На рисунке 3 в виде диаграммы представим результаты повторного исследования состояния пассивного и активного словаря детей старшего дошкольного возраста.

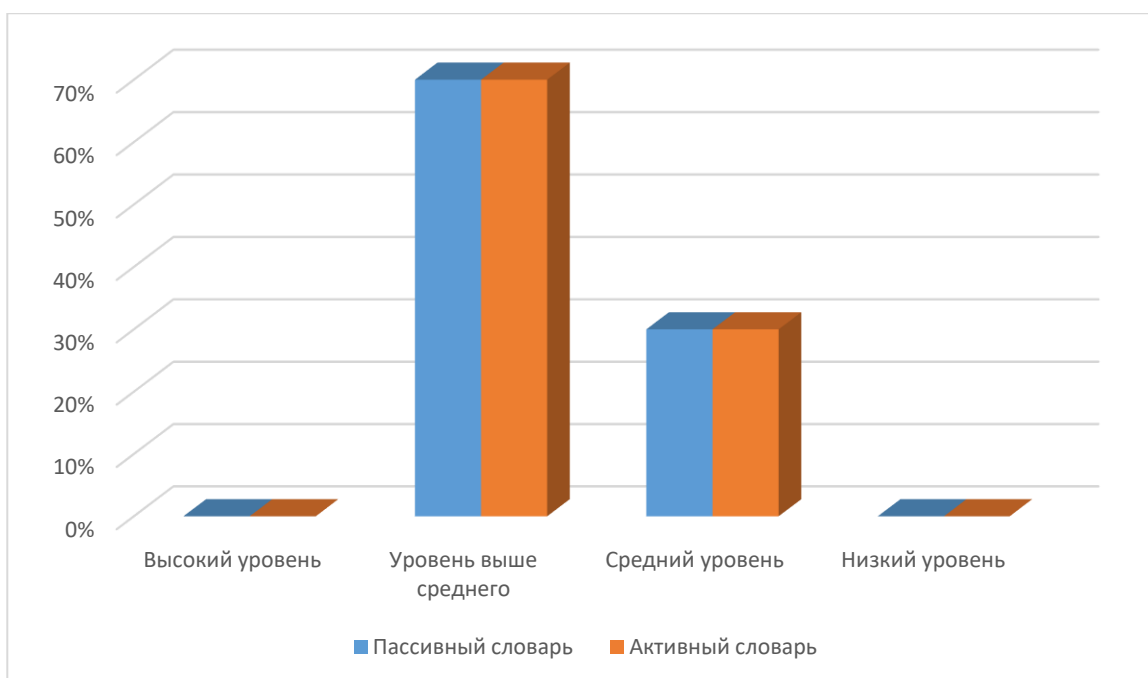


Рисунок 3 – Уровни развития пассивного и активного словарного запаса у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР на контрольном этапе

Проведенное на контрольном этапе исследование показало, что у детей с ЗПР преобладает уровень выше среднего развития пассивного и активного словарного запаса. Повторное исследование не выявило детей с расхождениями объемов пассивного и активного словарного запаса, что свидетельствует о том, что все слова, которые доступны для понимания дети с ЗПР используют в своей активной речи.

В ходе контрольного этапа, анализируя качественные характеристики, мы установили, что детям стали доступны для понимания прилагательные, которые обозначают:

- температуру;
- возрастные характеристики;
- эмоциональные состояния.

На контрольном этапе существенно улучшилось количество заданий, направленных на исследование способности подбора вербальных ассоциаций. 8 детей смогли верно выполнить данные задания. Приведем примеры вербальных ассоциаций детей к слову «посуда»:

- «кухонный стол»;

- «холодильник»;
- «еда»;
- «обед»;
- «завтрак».

Также улучшились навыки группировки предметов. На констатирующем этапе исследование большинство детей смогли верно группировать слова с семантически далекими признаками. На контрольном этапе исследования результаты не соответствуют высокому уровню, однако 5 детей смогли вправиться с данными заданиями с 1–2мя ошибками, что представляет собой достаточно высокие результаты по отношению к данным первичного обследования.

Помимо этого, проведенное исследование позволило установить существенный рост словаря прилагательных и глаголов. Однако, полученные результаты не соответствуют высокому уровню. Между тем, данные результатов повторного исследования учитывая структуру нарушения детей старшего дошкольного возраста с ЗПР можно считать значимыми, как в количественном, так и в качественном отношении.

## Выводы по главе 2.

В данной части нами было описано проведенное на базе МБДОУ «ДС № 470 г. Челябинска эмпирическое исследование по проблеме игры как средства развития словарного запаса детей старшего дошкольного возраста. В исследовании приняло участие 10 детей старшего дошкольного возраста с ЗПР.

Для проведения процедуры исследования была использована методика изучения лексики Р.И. Лалаевой, Н.В. Серебряковой. Данная методика направлена на исследование объемов пассивного и активного словарного запаса.



По результатам обследования словарного запаса, было установлено, что у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР снижен уровень пассивного и активного словаря, также у данных детей установлены лексической системности и структуры слова. Следовательно, для данных детей необходима организация коррекционной помощи для развития словарного запаса, одним из методов такой коррекционной помощи может являться игра. В следующем параграфе опишем игры, направленные на развитие словарного запаса детей старшего дошкольного возраста с ЗПР.

На основе выявленных особенностей словарного запаса нами было разработано 10 игр, детей старшего дошкольного возраста с ЗПР, воспитанников МБДОУ «ДС № 470 г. Челябинска. Разработанные нами игры могут быть использованы как в ходе индивидуальных занятий дефектолога. Данные игры были практически апробированы нами в системе традиционных индивидуальных занятий детей.

В завершении исследования было проведено повторённое обследование детей старшего дошкольного возраста с ЗПР, которое показало наличие положительной динамики. На контрольном этапе исследования существенно возросло количество детей, которые относятся к уровню развития пассивного и активного словарного запаса выше среднего. Помимо этого, на контрольном этапе не отмечено детей с низкими уровнями пассивного и активного словарного запаса. Следовательно, практическая реализация разработанных нами игр, показывает свою эффективность.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Целью проведенного исследования являлось теоретическое изучение и апробирование в практике возможностей игры как средства развития словарного запаса детей старшего дошкольного возраста с ЗПР.

Для достижения поставленной цели определим задачи исследования:

1. Изучить и проанализировать специальную и психолого-педагогическую литературу по проблеме словарного запаса детей старшего дошкольного возраста с ЗПР;
2. Выявить особенности словарного запаса детей старшего дошкольного возраста с ЗПР;
3. Разработать и практически реализовать комплекс игр для развития словарного запаса детей старшего дошкольного возраста с ЗПР.

Решая первую задачу, было установлено, что психолого-педагогические особенности детей с ЗПР характеризуются тем некоторыми отличиями от нормально развивающихся сверстников. У данной категории детей отмечаются эмоционально-волевые нарушения, нарушения высших психических функций, нарушения познавательной активности, а также речевые нарушения, связанные преимущественно с низким уровнем пассивного и активного словаря – данные речевые особенности будут подробнее рассмотрены в следующем параграфе исследования. У детей с ЗПР в дошкольном возрасте присутствуют нарушения формирования словарного запаса всех частей речи, преимущественно глаголов, прилагательных и наречий. Однако, качественные и количественные характеристики нарушений словарного запаса определяются структурой ЗПР, индивидуальными особенностями, возрастными особенностями, а также особенностями коррекционной помощи, которая оказывается ребенку.

При решении второй задачи было организовано эмпирическое исследование, которое показало, что у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР снижен уровень пассивного и активного словаря, также у данных детей

установлены лексической системности и структуры слова. Следовательно, для данных детей необходима организация коррекционной помощи для развития словарного запаса, одним из методов такой коррекционной помощи может являться игра. В следующем параграфе опишем игры, направленные на развитие словарного запаса детей старшего дошкольного возраста с ЗПР.

Решая третью задачу, основе выявленных особенностей словарного запаса нами было разработано 10 игр, детей старшего дошкольного возраста с ЗПР, воспитанников МБДОУ «ДС № 470 г. Челябинска. Разработанные нами игры могут быть использованы как в ходе индивидуальных занятий дефектолога. Данные игры были практически апробированы нами.

В завершении исследования было проведено повторённое обследование детей старшего дошкольного возраста с ЗПР, которое показало наличие положительной динамики. На контрольном этапе исследования существенно возросло количество детей, которые относятся к уровню развития пассивного и активного словарного запаса выше среднего.

По результатам проведенного исследования мы можем сделать вывод о том, что цель исследования достигнута, поставленные задачи решены в полной мере.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Блинова Л.Н. Диагностика и коррекция в образовании детей с задержкой психического развития / Л.Н. Блинова. – Москва: НЦ ЭНАС, 2002. – 134 с.
2. Борякова Н. Ю. Коррекционно-педагогическая работа в детском саду для детей с задержкой психического развития (организационный аспект) / Н. Ю. Борякова, М. А. Касицына. – Москва : В. Секачев, 2004. – 66 с.
3. Борякова Н.Ю. Формирование предпосылок к школьному обучению у детей с ЗПР / Н.Ю. Борякова. – Москва, 2003. – 356 с.
4. Винник М.О. Задержка психического развития у детей. Методологические принципы и технологии диагностической и коррекционной работы. / М.О. Винник. – Ростов на Дону. – 2007. – 160 с.
5. Волчкова В.Н. Конспекты занятий в старшей группе детского сада. Развитие речи. Практическое пособие для воспитателей и методистов ДОУ В.Н. Волчкова. – Воронеж: Учитель. – 2014. – 112 с.
6. Выготский Л.С. Основы дефектологии / Л.С. Выготский. Москва : 2009. – 186 с.
7. Дети с временными задержками развития. / Под ред. Т.А. Власовой, М.С.Певзнер. – Москва. – 1971.– 350 с.
8. Елецкая О.В. Уточнение и обогащение пространственно-временных представлений у детей с нарушением речи / О.В. Елецкая, Н.Ю. Горбачевская // Логопед. – №2. – 32– 39 с.
9. Жавнерко А.П. Особенности понимания эмоций детьми с ЗПР младшего школьного возраста в контексте социализации эмоций / А.П. Жавренко // Казанский педагогический журнал. – 2016. – № 2. – Т. 2. – С. 392–395.
10. Жаренкова Г.И. Действия детей с ЗПР по образцу и словесной инструкции / Г. И. Жаренкова // Дефектология – 1972. – №4. – С. 10–12.
11. Запорожец, А.В. Эмоциональное развитие дошкольника: монография / А.В. Запорожец. — Москва, 1985. – 400 с.

12. Заширинская, О. В. Психология детей с задержкой психического развития: Учебное пособие: Хрестоматия / О.В. Заширинская – Санкт-Петербург: Речь, 2007. – 168 с.
13. Иванова М. В., Особенности словарного запаса детей с задержкой психического развития / М. В. Иванова, Е. П. Фуреева // The Scientific Heritage. 2020. №45-7 (45). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-slovarnogo-zapasa-detey-s-zaderzhkoj-psihicheskogo-razvitiya> (дата обращения: 01.08.2023)
14. Курошина Е. Е. Формирование лексической системности у детей с общим недоразвитием речи / Е. Е. Курошина // Логопедия: методические традиции и новаторство : учебно-методическое пособие / под редакцией С. Н. Шаховская, Т. В. Волосовец. – Москва : Московский психолого-социальный ин-т ; Воронеж : НПО МОДЭК, 2003. – С. 148– 152.
15. Лалаева Р.И. Нарушения речи и их коррекция у детей с задержкой психического развития /Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова, С.В. Зорина. – Москва : Владос, 2003. – 420 с.
16. Лебединская К.С. Клиническая систематика ЗПР / К.С. Лебединская // Журнал невропатологии и психиатрии им. С.С. Корсакова. – 1980. - № 3. – С. 407 – 412.
17. Логинова Е. А. Особенности лексики и значимых для ее формирования функций у школьников с задержкой психического развития / Е. А. Логинова, М. А. Киргинцева // Специальное образование. 2015. №XI. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-leksiki-i-znachimyh-dlya-ee-formirovaniya-funktsiy-u-shkolnikov-s-zaderzhkoj-psihicheskogo-razvitiya> (дата обращения: 01.08.2023).
18. Логопедия: Учебник для студентов дефектол. фак. пед. вузов / Под ред. Л.С. Волковой, С.Н. Шаховской – Москва : ВЛАДОС, 2014. – 680 с.
19. Лопатина Л.В. Преодоление речевых нарушений у дошкольников / Л. В. Лопатина, Н. В. Серебрякова – Санкт-Петербург, 2014. – 99с.

20. Лопатина Л.В., Преодоление речевых нарушений у дошкольников / Л. В. Лопатина, Н. В. Серебрякова – Санкт-Петербург, 2014. – 99с.
21. Лопухина И.С. Логопедия: речь, ритм, движение / И.С. Лопухина. – Санкт-Петербург : Дельта, 2014. – 57 с.
22. Лопухина И.С. Логопедия: речь, ритм, движение / И.С. Лопухина. – Санкт-Петербург : Дельта, 2014. – 57 с.
23. Любина Г.А. Характеристика речи детей / Г.А. Любина // Ребенок в детском саду. – 2014. - № 6. – С. 19 - 24
24. Любина Г.А. Характеристика речи детей] / Г.А. Любина // Ребенок в детском саду. – 2014. – № 6. – С. 19 – 24
25. Маркова Л.С. Построение коррекционной среды для дошкольников с задержкой психического развития: Методическое пособие / Л.С. Маркова – М.: Айрис-пресс, 2005. – 160 с.
26. Марковская И.Ф. Типы регуляторных нарушений при задержке психического развития. // Дефектология. 2006. – №3. – С. 28–34.
27. Мещерякова Н. П. Коррекция речевых и неречевых расстройств у дошкольников / Н.П. Мещерякова, Л.К. Жуковская, Е.Б. Терешкова // Учитель. – 2012. – № 5. – С.23– 26
28. Мещерякова Н. П. Коррекция речевых и неречевых расстройств у дошкольников / Н.П. Мещерякова, Л.К. Жуковская, Е.Б. Терешкова // Учитель.– 2012. – № 5. – С.23 –26
29. Миронова, С.А. Развитие речи дошкольников на логопедических занятиях / С.А. Миронова. - М.: Просвещение, 2011. – 208 с.
30. Морозова М.В. Структура речевого дефекта у дошкольников с задержкой психического развития церебрально-органического генеза // Вестник ЛГУ им. А.С. Пушкина. 2010. №2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/struktura-rechevogo-defekta-u-doshkolnikov-s-zaderzhkoj-psihičeskogo-razvitiya-tserebralno-organičeskogo-geneza> (дата обращения: 01.08.2023).
31. Назарова Н.М. Специальная педагогика: учеб. пособие для студ. высш. учеб. Заведений / Л.И. Аксенова, Б.А. Архипов, Л.И. Белякова и др.; Под

- ред. Н.М. Назаровой. 4–е изд., стер. Москва : Издательский центр «Академия», 2013. – 384 с.
32. Никишина, В. Б. Практическая психология в работе с детьми с задержкой психического развития: пособие для психологов и педагогов / В. Б. Никишина. – Москва : Владос, 2013. – 128 с.
33. Никишина, В.Б. Практическая психология в работе с детьми с задержкой психического развития: Пособие для психологов и педагогов / В.Б. Никишина – Москва : Владос, 2016. –128 с.
34. Основы специальной психологии: учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / Л.В. Кузнецова, Л.И. Переслени, Л.И. Солнцева и др.; Под ред. Л.В. Кузнецовой. – Москва : «Академия», 2002. – 464 с.
35. Петрова И.М. Развитие речи у младших школьников с ЗПР / И.М. Петрова, 2015. Режим доступа: <http://ext.spb.ru/2011-03-29-09-03-14/75-correctional/9015-razvitie-rechi-u-mladshikh-shkolnikov-s-zpr.html/> (дата обращения: 14.05.2019).
36. Петрова, В.Г. Кто они, дети с отклонениями в развитии? / В.Г. Петрова, И.В. Белякова. – Москва : Флинта: Московский психолого-социальный институт, 2010. — 104 с.
37. Попова О.В. Современные педагогические технологии в коррекционной работе с детьми с задержкой психического развития. – Режим доступа – <http://sociosphera.com/> - научный электронный журнал
38. Сёмка Е. П. Развитие речезыковой компетентности у обучающихся с задержкой психического развития // Проблемы педагогики. 2019. №3 (42). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-recheyazykovoy-kompetentnosti-u-obuchayuschih-s-zaderzhkoj-psihicheskogo-razvitiya> (дата обращения: 01.08.2023).
39. Системный подход в работе над развитием связной речи обучающихся в школе для детей с тяжелыми нарушениями речи / <http://festival.1september.ru/articles/588380/>

- 40.Ткаченко Т.А. Формирование и развитие связной речи: Логопедическая тетрадь / Худ. И.Н. Ржевцева. – Санкт-Петербург : Детство-пресс, 2013. – 73 с.
- 41.Ушакова О.С. Развитие речи детей дошкольного возраста / О.С. Ушакова. – Москва : Инфра – М, 2011. – 132 с.
- 42.Фуреева Е. П. Использование народного фольклора в коррекции речи дошкольников с задержкой психического развития // КПЖ. 2017. №3 (122). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-narodnogo-folklor-a-v-korreksii-rechi-doshkolnikov-s-zaderzhkoj-psihicheskogo-razvitiya> (дата обращения: 01.08.2023).
- 43.Фуреева Е.П. Работа над семантическими полями как средство расширения лексического запаса детей с задержкой психического развития. «Экономика. Образование. Право. Научные исследования состояния и развития современного общества» – Волгоград: Изд-во «ИП Ващенко А. Н.», 2016. Стр. 727-731.
- 44.Янченко И. В. Сравнительный анализ эмоциональной лексики детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III-го уровня речевого развития) и с задержкой психического развития // Вестник Таганрогского института имени А. П. Чехова. 2013. №2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sravnitelnyy-analiz-emotsionalnoy-leksiki-detey-starshego-doshkolnogo-vozrasta-s-obshchim-nedorazvitiem-rechi-iii-go-urovnya-rechevogo> (дата обращения: 01.08.2023).



## ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Методика изучения лексики Р.И. Лалаевой, Н.В. Серебряковой (Лалаева Р.И., Серебрякова Н.В.)

Структура методики

1. Исследование объема активного и пассивного словаря.
2. Исследование лексической системности и структуры значения слова:
  - 2.1 Исследование вербальных ассоциаций.
  - 2.2 Исследование способности классифицировать предметы (по картинкам).
  - 2.3 Исследование способности группировать слова.
  - 2.4 Исследование синонимии.
  - 2.5 Исследование антонимии.
  - 2.6 Исследование антонимии в контексте.

Содержание методики

Исследование пассивного словаря

Процедура и инструкция: Экспериментатор дает следующую инструкцию: «Сейчас я буду называть слова, а ты постарайся правильно показать картинку». Далее предлагается показать среди других групп картинок, где, например, семья или дикие животные и т.д.

Исследование активного словаря

Процедура и инструкция: Перед началом исследования экспериментатор дает следующую инструкцию: «Сейчас я буду тебе показывать картинки, а ты постарайся их правильно назвать». При исследовании словаря прилагательных задается вопрос: «Это какой ...(цвет и т.д.)?» При исследовании словаря глаголов экспериментатор задает вопрос: «Что делает ...?» или «Как кричит...?» и т.д. Далее предлагается назвать одним словом группу картинок: «Как назвать одним словом эти картинки?»

Уровни оценки активного словаря

4 балла (высокий уровень) – правильное называние от 380 до 390 слов.

3 балла (уровень выше среднего) – правильное называние от 370 до 379 слов.

2 балла (средний уровень) – правильное называние от 340 до 369 слов.

1 балл (уровень ниже среднего) - правильное называние от 300 до 339 слов.

0 баллов (низкий уровень) - правильное называние менее 300 слов.

Исследование лексической системности и структуры значения слова

Исследование вербальных ассоциаций

Материал исследования:

Свободный ассоциативный эксперимент на слова: стол, посуда, дерево, бабочка, собака, заяц, смелость, цвет, стоит, говорят, освещается, расти, петь, смеяться, падать, слезть, желтый, большой, высокий, узкий, хороший, громко, два, летящий.

Инструкция: «Я буду называть тебе слово, а ты в ответ как можно быстрее назови любое слово, которое вспомнишь».

Классификация предметов (по картинкам)

Материалом исследования служат предметные картинки.

Классификация далеких предметов

Мебель – насекомые: стол, диван, шкаф; паук, бабочка, жук.

Дикие животные – посуда: тигр, волк, заяц; чашка, тарелка, кастрюля.

Классификация близких по значению предметов

Дикие и домашние животные: лиса, заяц, медведь; кошка, собака, корова.

Птицы – насекомые: синица, снегирь, воробей; стрекоза, бабочка, пчела.

Процедура и инструкция. Детям дается набор из 6 картинок (вперемешку) и предлагается разложить картинки на 2 группы. Критерий классификации не называется.

Группировка слов

Материал исследования – семантически далекие и семантически близкие слова.

Существительные:

а) семантически далекие (стол, бабочка, диван; тигр, тарелка, кошка; ворона,

шкаф, соловей; береза, облако, дерево);

б) семантически близкие (волк, собака, лиса; лимон, свекла, яблоко; сорока,

бабочка, скворец; тарелка, стол, стакан).

Прилагательные:

а) семантически далекие (большой, желтый, маленький; хороший, деревянный, плохой; высокий, красный, низкий);

б) семантически близкие (высокий, большой, низкий; длинный, большой, короткий; высокий, маленький, низкий; большой, низкий, маленький; желтый, длинный, зеленый; тяжелый, длинный, легкий; круглый, большой, овальный).

Обращается внимание на то, что преобладает: аналогия или противопоставление.

Глаголы:

а) семантически далекие (стоит, растет, сидит; идет, цветет, бежит);

б) семантически близкие (выбежал, вышел, вылетел; налил, насорил, вылил; подбежал, вошел, подошел).

Процедура и инструкция. Детям предлагается назвать лишнее слово в серии из 3 слов. Дается следующая инструкция: «Я буду называть тебе 3 слова, а ты скажи, какое слово из них лишнее». Далее экспериментатор дает следующую инструкцию: «Объясни, почему это слово лишнее».

Подбор синонимов к словам

Материалом исследования служат следующие слова:

Боец, здание, доктор, глядеть, шагать, торопиться, огромный, верный, радостный.

В случае затруднений предлагаются словосочетания глаголов и прилагательных с существительными.

Процедура и инструкция. Экспериментатор называет слово и задает вопрос: «Как это можно назвать другим словом?»

В случае затруднений предлагаются глаголы и прилагательные в сочетании с существительными: глядеть в окно, шагать по улице, торопиться домой, огромный дом, праздничное платье, радостное настроение, верный ответ.

Уровни выполнения заданий на подбор синонимов

4 балла (высокий уровень) – правильное выполнение всех заданий.

3 балла (уровень выше среднего) – правильное выполнение 9-11 заданий.

2 балла (средний уровень) - правильное выполнение 6-8 заданий.

1 балл (уровень ниже среднего) - правильное выполнение 3-5 заданий.

0 баллов (низкий уровень) – неправильное выполнение всех заданий или правильное выполнение 1-2 заданий.

Подбор антонимов к словам

Материалом исследования служат следующие слова:

Друг, печаль, день, поднимать, брат, говорить, смелый, холодный, легкий, медленно, высоко, близко.

Процедура и инструкция. Ребенку дается следующая инструкция: «Я буду называть слова, а ты постарайся подобрать к каждому слово – слово «наоборот», т.е. слово - «неприятель».

Объяснение значения слова

Материал исследования: 10 существительных, являющихся обобщающими понятиями (овощи, фрукты, цветы, насекомые, дерево, посуда, мебель, одежда, обувь, животные); 10 существительных конкретного значения (свекла, яблоко, астра, паук, береза, тарелка, стол, шуба, туфли, кошка); 10 прилагательных (высокий, маленький, желтый, короткий, длинный, тяжелый, круглый, легкий, низкий, большой); 10 глаголов (идти, ползти, ехать, нести, вести, лезть, летать, тащить, торопиться, светить).

Процедура и инструкция. Перед началом эксперимента экспериментатор говорит ребенку: «Незнайка не знает много слов. Объясни Незнайке, что

значат слова, которые я тебе назову». Далее экспериментатор называет слова и задает вопросы: «Что это?» (о существительных), «Какой это?» (о прилагательных), «Что значит?» (о глаголах).