



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

**Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования**

**«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)**

Колледж ФГБОУ ВО ЮУрГГПУ

**ДИДАКТИЧЕСКАЯ ИГРА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ СЛОВАРНОГО
ЗАПАСА ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ
НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ**

**Выпускная квалификационная работа
Специальность 44.02.04 Специальное дошкольное образование
Форма обучения заочная**

Работа рекомендована к защите

«28» *мал* 2022 г.

Заместитель директора по УР

Г.С. Пермякова
Пермякова Г.С.

Выполнил(а):

студентка группы ЗФ-418-196-4-1

Сунагатуллина Надежда Александровна

Научный руководитель:

преподаватель колледжа

Малик Юлия Васильевна

Челябинск

2022

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ СЛОВАРНОГО ЗАПАСА ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ СРЕДСТВАМИ ДИДАКТИЧЕСКОЙ ИГРЫ	9
1.1 Анализ психолого-педагогической литературы по проблеме развития словарного запаса детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи	9
1.2 Характеристика понятия «общее недоразвитие речи» у детей старшего дошкольного возраста.....	20
1.3 Значение дидактической игры как средства развития словарного запаса детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи	28
Выводы по первой главе.....	37
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПО РАЗВИТИЮ СЛОВАРНОГО ЗАПАСА ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ ПОСРЕДСТВОМ ДИДАКТИЧЕСКОЙ ИГРЫ	39
2.1 Выявление уровня развития словарного запаса детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи	39
2.2 Содержание и организация экспериментальной работы по изучению уровня развития словарного запаса детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи	48
2.3 Анализ результатов экспериментальной работы по изучению уровня развития словарного запаса детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.....	52
Выводы по второй главе.....	57
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	59
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	62
ПРИЛОЖЕНИЕ	66

ВВЕДЕНИЕ

В настоящее время многие педагоги, которые работают в сфере дошкольного образования, утверждают о значительном повышении числа детей с речевыми патологиями. Дети, обладающие нормальным слухом и интеллектом, сталкиваются с нарушением формирования всех компонентов речевой системы, которые относятся к её звуковой, а также смысловой стороне.

Учёными-физиологами было организовано специальное изучение данной проблемы, результаты которого свидетельствуют о значительном ухудшении здоровья подрастающего поколения в России. Это выражается в соматической ослабленности детей, наличии органической симптоматики, тенденции к большей, чем раньше, распространённости сочетанных отклонений. Также, по данным статистики, возрастает число речевых расстройств у детей дошкольного возраста, в связи с чем актуальность проблемы раннего их выявления и коррекции становится неоспоримой.

Специалисты говорят о том, что если в 1970-1980-е годы речевые дефекты были у каждого четвёртого ребёнка дошкольного возраста, то сегодня трудно найти дошкольника без каких-либо речевых нарушений. Увеличилось количество детей, у которых речь может не появляться до 3 лет. Статистика также показывает, что речевые нарушения в среднем в 2 раза чаще проявляются именно у мальчиков.

Среди дошкольников с речевой патологией есть дети с общим недоразвитием речи (далее ОНР), которые составляют самую многочисленную группу – около 40%. ОНР часто может сочетаться с выраженной неравномерностью психического развития, а также с недостаточностью таких психических функций, как внимание и память (об этом говорят такие педагоги и учёные, как Ю.Г. Демьянов, В.А. Ковшиков, А.Н. Корнев, В.В. Ковалев). Отсутствие своевременной работы по коррекции ОНР в дошкольном возрасте приводит к специфическим ошибкам в процессе чтения (дислексии) и на письме (дисграфии) и

препятствует дальнейшему успешному усвоению программного материала по чтению и русскому языку при обучении в школе.

Лексика выступает в качестве одного из основных несформированных компонентов. Данный компонент проявляет значительное воздействие в процессе формирования речи, поскольку значение непосредственно слова, согласно взглядам Л.С. Выготского, выступает «единицей речевого мышления».

Дошкольный возраст представляет собой такой этап психического развития, который в отечественной периодизации занимает место между ранним и младшим школьным возрастом – от 3 до 6-7 лет. Именно в рамках данного периода происходит общее детское развитие и закладывается фундамент для этого развития ребёнка. Все стороны психики ребёнка получают определённое направление развития. Но более интенсивно осуществляется речевое и познавательное развитие.

Ребёнок в дошкольном возрасте уже обладает звуковой стороной речи, достаточно расширенным словарным запасом, умеет строить грамматически правильные предложения. Однако не у всех процесс овладения речью происходит одинаково. В некоторых случаях, он может быть искажён, а потом у детей отмечаются разные отклонения в речи, нарушающие нормальный ход её развития.

В дошкольном возрасте немаловажно обогащать, а также конкретизировать лексикон детей, с целью формирования абсолютно всех частей речи и общения со сверстниками и взрослыми.

Формирование словаря ребёнка и освоение родного языка является одним из ключевых компонентов развития личности, усвоения выработанных ценностей национальной культуры, непосредственно с интеллектуальным, моральным, эстетическим формированием, считается первенствующим в языковом воспитании и обучении. Большое значение педагогами и логопедом в детском саду уделяется непосредственно словарной работе.

Работа по обогащению словаря занимает значительное место в общей системе речевого развития детей. Без расширения словарного запаса невозможно совершенствование их речевого общения. Изучением особенностей лексики детей с общим недоразвитием речи, созданием методик коррекционной работы занимались такие отечественные педагоги и учёные, как О.Е. Громова, Н.С. Жукова, Р.И. Лалаева, Р.Е. Левина, В.И. Селиверстов, Т.А. Ткаченко, Г.В. Чиркина, Т.Б. Филичева и др. Основы методики развития словаря дошкольников определены в работах М.М. Кониной, А.М. Леушиной, Л.А. Пеньевской, О.И. Соловьевой, Е.И. Тихеевой, А.П. Усовой, Е.А. Флериной и др. Проблемы содержания и методов развития словаря детей в детском саду плодотворно разрабатывались также такими авторами, как: А.М. Бородич, Н.Ф. Виноградова, Л.В. Ворошнина, В.В. Гербова, Э.П. Короткова, Н.А. Орланова, Е.А. Смирнова, Н.Г. Смольникова, Л.Г. Шадрина и др.

Особенность словарной работы в дошкольном учреждении состоит в том, что она связана со всей образовательной работой с детьми. Развитие словарного запаса происходит в процессе ознакомления с окружающим миром, во всех видах детской деятельности, повседневной жизни, общении. Полноценное овладение родным языком, развитие языковых способностей являются стержнем полноценного формирования личности дошкольника.

Для детей дошкольного возраста наиболее доступной и интересной формой работы является дидактическая игра, поэтому формирование словаря проводится с помощью игр. Исходя из вышесказанного, можно сделать вывод о том, что проблема исследования особенностей коррекционно-развивающей работы по развитию словарного запаса у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи является актуальной.

Теоретический анализ исследований данной проблемы позволил выделить противоречие между необходимостью развития словарного запаса детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи и

недостаточным использованием в этом процессе потенциала дидактических игр.

Выявленное противоречие позволило обозначить **проблему исследования:** каковы возможности дидактической игры в развитии словарного запаса детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи?

Практическая и социальная значимость проблемы развития словарного запаса детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи в совокупности с недостаточной разработанностью данной проблемы послужило выбором темы исследования: «Дидактическая игра как средство развития словарного запаса детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи».

Цель исследования: теоретически изучить проблему исследования и разработать комплекс дидактических игр как средство развития словарного запаса детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

Объект исследования: процесс развития словарного запаса детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

Предмет исследования: коррекционно-развивающая работа по развитию словарного запаса детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи средствами дидактической игры.

Задачи исследования:

1. Изучить психологическую и педагогическую литературу по проблеме развития словарного запаса детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи средствами дидактической игры.

2. Обозначить определение термина «общее недоразвитие речи».

3. Выявить особенности дидактической игры как средства развития словарного запаса детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

4. Исследовать уровень сформированности словарного запаса детей с общим недоразвитием речи детей старшего дошкольного возраста, проанализировать полученные результаты.

5. Апробировать коррекционно-развивающую работу по развитию словарного запаса детей с общим недоразвитием речи детей старшего дошкольного возраста средствами дидактической игры.

6. Проанализировать эффективность разработанной и апробированной коррекционно-развивающей работы по развитию словарного запаса детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

Гипотеза исследования: развитие словарного запаса детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи будет обеспечено путем реализации комплекса дидактических игр, направленного на развитие словарного запаса детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

Методы исследования: теоретические (изучение и анализ психолого-педагогической и методической литературы по проблеме исследования), эмпирические (диагностика уровня развития словарного запаса детей, анализ полученных данных).

Экспериментальная база исследования: муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад № 108 г. Челябинска».

Теоретическая значимость проведённого нами исследования заключается в обосновании развития словарного запаса детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи средствами дидактической игры.

Практическая значимость работы обусловлена тем, что дидактические игры, направленные на развитие словарного запаса детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи, могут быть

использованы в работе педагогов дошкольных образовательных организаций любого вида.

Структура работы: работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованных источников и приложений.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ СЛОВАРНОГО ЗАПАСА ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ СРЕДСТВАМИ ДИДАКТИЧЕСКОЙ ИГРЫ

1.1 Анализ психолого-педагогической литературы по проблеме развития словарного запаса детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи

Проблема развития словарного запаса изучалась в разных аспектах такими педагогами и учёными, как К.Д. Ушинский, Е.И. Тихеева, Е.А. Флерина, А.М. Бородич и другими. Впервые своё научное объяснение данная неспособность детей к развитию, которая является общим недоразвитием речи, получила благодаря Р.Е. Левиной и командой научных сотрудников в Научно-исследовательском институте специального образования и реабилитации Академии педагогических наук СССР в 1950-1960 годах XX века. В состав научной команды входили следующие учёные: Г.И. Заренкова, Г.А. Каше, Н.А. Никашина, Л.Ф. Спирова, Г.М. Жаренкова, Т.Б. Филичева, Г.А. Чиркин, А.В. Ястребова и другие [29].

В настоящее время под термином «общее недоразвитие речи» (ОНР) понимаются разнообразные речевые расстройства, при которых нарушено формирование всех сторон речи (звуковой, лексико-грамматической, семантической) у детей с сохранным интеллектом и полноценным слухом [24].

Общее недоразвитие речи выступает в качестве полиэтиологического дефекта, поскольку оно может иметь более, чем одну причину происхождения. Такой полиэтиологический дефект выступает как в качестве самостоятельной патологии, так и в качестве следствия других патологий и более сложных дефектов (алалия, дизартрия, ринолалия и т.д.). Речевые нарушения могут возникнуть под влиянием неблагоприятных

обстоятельств, или, как говорят специалисты, вредоносных факторов, воздействующих изнутри или извне и нередко сочетающихся друг с другом [19].

Такие нарушения формирования лексики у детей с общим недоразвитием речи проявляются в ограниченности словарного запаса, резком расхождении объёма активного и пассивного словаря, неточном употреблении слов, многочисленных вербальных парафазиях, несформированности семантических полей, трудностях актуализации словаря. В связи с этим развитие словарного запаса является одной из главных задач коррекционно-педагогической работы с детьми старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи [15].

Развитие речи детей старшего дошкольного возраста имеет большое значение, ведь в ближайшем будущем этот маленький человек будет стоять на пороге школы, которая предъявляет высокие требования к уровню развития речи, особенно связной. Умение логично и последовательно излагать свои мысли подразумевает, что ребёнок овладел всеми сторонами родного языка: его грамматикой, фонетикой, он имеет богатый лексический словарь и выразительную речь.

Педагоги Р.И. Лалаева и Н.В. Серебрякова считают, что развитие словаря ребёнка тесно связано, с одной стороны, с развитием мышления и других психических процессов, а с другой стороны, с развитием всех компонентов речи: фонетико-фонематического и грамматического строя речи.

Дошкольный возраст является периодом быстрого развития словарного запаса. В развитии словарного запаса детей дошкольного возраста выделяют две стороны: количественный рост словарного запаса и его качественное развитие, т.е. овладение значениями слов [2].

Макарова Н.В. отмечает, что к постепенному количественному росту словаря приводят обогащение жизненного опыта ребёнка, усложнение его деятельности и развитие общения с окружающими людьми. В литературе

отмечаются значительные расхождения в отношении объёма словаря и его прироста, так как существуют индивидуальные особенности развития словаря у детей в зависимости от условий жизни и воспитания.

Первые осмысленные слова появляются у детей к концу первого года жизни. В современной отечественной методике нормой считается 10-12 слов к году. Развитие понимания речи в значительной мере опережает активный словарь. После полутора лет обогащение активного словарного запаса происходит быстрыми темпами, и к концу второго года жизни он составляет 300-400 слов, а к трём годам может достигать 1500 слов. Огромный скачок в развитии словарного запаса происходит не только за счёт заимствования слов из речи взрослых, сколько за счёт овладения способами образования слов. Развитие словарного запаса осуществляется за счёт слов, обозначающих предметы ближайшего окружения, действия с ними, а также отдельные их признаки. В последующие годы количество употребляемых слов также быстро возрастает, но темпы этого прироста несколько замедляются. Третий год жизни – период наибольшего увеличения активного словарного запаса. К четырём годам количество слов доходит до 1900, в пять лет – до 2000-2500, а в шесть-семь лет до 3500-4000 слов. Индивидуальные различия в словарном запасе наблюдаются и в эти возрастные периоды. По мнению известного педагога и психолога Д.Б. Эльконина, различия в словаре «более велики, чем в какой-либо другой сфере психического развития» [11].

Особенно быстро увеличивается число существительных и глаголов, медленнее растёт число используемых прилагательных. Это объясняется, во-первых, условиями воспитания (взрослые мало внимания обращают на знакомство детей с признаками и качествами предметов), во-вторых, характером имени прилагательного как наиболее абстрактной части речи [2].

Состав словаря отражает круг интересов и потребностей ребёнка. В речи детей можно обнаружить слова, обозначающие разные сферы жизни.

Среди существительных названия предметов обихода составляют 36%, названия объектов живой природы – 16,5%; названия средств передвижения – 15,9%. Среди других существительных наиболее употребительными являются названия неживой природы, частей тела, строительных сооружений и др. Третью часть всех слов составляют глаголы. Однако важно не само по себе количественное накопление словарного запаса, а его качественное развитие – развитие значения слов, по словам Л.С. Выготского, представляющее «грандиозную сложность» [15].

По мнению Д.Б. Эльконина, факторами, способствующими развитию лексики, являются следующие:

– развитие представлений ребёнка об окружающей действительности. По мере того как ребёнок знакомится с новыми предметами, явлениями, признаками предметов и действий, обогащается его словарь;

– речевая деятельность взрослых и их общение с ребёнком;

– социальная среда, в которой воспитывается ребёнок [2].

Объём живого индивидуального словаря является объектом, который трудно поддаётся измерению. Границы его подвижны, фиксировать его почти невозможно по причине большой неопределённости расстояния между тем, что ребёнок знает, понимает и тем, что и как он употребляет в разных речевых ситуациях [28].

Д.Б. Эльконин также указывал на то, что расширение жизненных отношений ребёнка, усложнение его деятельности и общения со взрослыми на протяжении дошкольного возраста приводят к постепенному росту словаря. Он отмечал, что установление средних количественных показателей в отношении абсолютного состава словаря и его прироста чрезвычайно затруднено ввиду того, что условия жизни оказывают на развитие словаря большое влияние [21].

Ю.С. Ляховская также исследовала особенности словарного запаса детей старшего дошкольного возраста. Автор отмечает, что у детей

наиболее употребительны имена существительные, обозначающие конкретные предметы (43%) и людей, глаголы, обозначающие движения, конкретные действия (23,3%) [7].

Анализируя словарный состав разговорной речи детей в возрасте от 6 до 7 лет, А.В. Захарова выделила наиболее употребительные знаменательные слова в речи детей: существительные (мама, люди, мальчишка), прилагательные (маленький, большой, детский, плохой), глаголы (пойти, говорить, сказать).

Среди существительных в словаре детей преобладают слова, обозначающие людей. Исследование словаря детей с точки зрения распространенности имён прилагательных показало, что на каждые 100 словоупотреблений приходится в среднем лишь 8,65 % прилагательных.

Среди наиболее частотных прилагательных, регулярно повторяющихся в речи детей А.В. Захарова выделяет прилагательные с широким значением и активной сочетаемостью (маленький, большой, детский, плохой, мамин и др.), антонимы из самых употребительных семантических групп: обозначение размера (маленький - большой), оценки (хороший - плохой); слова с ослабленной конкретностью (настоящий, разный, общий); слова, входящие в словосочетания (детский сад, Новый год).

Важное место среди групп прилагательных детского словаря занимают местоименные прилагательные. В общем списке самая высокая частотность отмечается у таких местоименных прилагательных, как: такой, который, этот, свои, всякий, наш, весь, каждый, мой, самый. При анализе речи детей от 6 до 7 лет выявляется более 40 прилагательных, употребляемых детьми для обозначения цвета. Прилагательные этой группы в речи детей оказались более распространенными, чем в речи взрослых. Чаще всего в речи детей этого возраста представлены прилагательные чёрный, красный, белый, синий [2].

Л.Н. Ефименкова, анализируя словарь детей дошкольного возраста, отмечает преобладание отрицательной оценки над положительной и активное употребление сравнительной степени прилагательных.

Е.Ф. Архипова характеризует качественный состав словарного запаса в дошкольный период:

– 4-й год жизни – словарь пополняется названиями действий и предметов, с которыми дети сталкиваются в быту: части тела у животных и человека, предметы обихода, некоторые цвета, формы, физические качества, свойства действий. Появляется способность обозначать определённым словом группу предметов. Дети знают определённые материалы, их качества и свойства, умеют обозначать ориентиры во времени и пространстве;

– 5-й год жизни – активное использование названий предметов, входящих в тематические циклы: продукты питания, предметы обихода, овощи, фрукты, различные материалы;

– 6-й год жизни – дифференцированные по степени выраженности качества и свойства, расширяются знания, формируются видовые и родовые понятия;

– 7-й год жизни – подбор антонимов и синонимов к словосочетаниям, усвоение многозначности слов, самостоятельное образование сложных слов, подбор родственных слов [15].

Л.С. Выготский утверждает, что в процессе онтогенеза значение слова не остается неизменным, оно развивается. «В тот момент, когда ребёнок впервые усвоил новое слово, развитие слова не закончилось, оно только началось; оно вначале является обобщением самого элементарного типа и только по мере своего развития переходит от обобщения элементарного типа ко всем высшим типам обобщения, завершая этот процесс образованием подлинных и настоящих понятий» [14].

Наблюдая становление лексико-семантической системы у детей дошкольного возраста, А.И. Лаврентьева выделила четыре этапа развития

системной организации детского словаря. На первом этапе лексический запас ребёнка представляет собой неупорядоченный набор отдельных слов. На втором, «ситуационном» этапе в сознании ребенка формируется некоторая система слов («ситуационные поля»), относящиеся к одной ситуации. Третий этап характеризует объединение лексем в тематические группы («тематический» этап). На четвертом этапе возникает синонимия и системная организация словаря ребёнка приближается по своему строению к лексико-семантической системе взрослых носителей языка.

По данным Н.В. Серебряковой, в 7 лет у детей происходит качественный скачок в формировании лексической системности, в организации семантических полей. Это выражается в том, что существенно меняется соотношение парадигматических и синтагматических реакций в ассоциативном поле. У взрослого человека в ассоциативном эксперименте имеют место в основном парадигматические ассоциации, что является признаком сформированности семантического поля. У детей 5-6 лет синтагматические реакции преобладают над парадигматическими, они встречаются во много раз чаще. В 7-8 лет, наоборот, парадигматические реакции встречаются гораздо чаще, чем синтагматические. У детей 5-6 лет большую распространенность имеют тематические ассоциации. В 5 лет они занимают 2-е место по распространенности, в 6 лет-3-е место и встречаются чаще, чем парадигматические. В 7 лет тематические ассоциации наблюдаются значительно реже, чем парадигматические. Это свидетельствует о том, что у детей 7-8 лет уже начинает формироваться ядро семантического поля [38].

Таким образом, по мере развития психических процессов, расширения контактов с окружающим миром, обогащения сенсорного опыта ребёнка, качественного изменения его деятельности формируется и словарь ребёнка в количественном и качественном аспектах.

Чёткая предметная отнесённость возникает не с самых ранних этапов жизни ребёнка и является продуктом развития. Путь развития

обобщения у детей охарактеризовала М.М. Кольцова. По её данным, сначала слово выступает для ребёнка как компонент сложного воздействия взрослого, как компонент целой ситуации, которая включает жесты, интонацию и обстановку, в которой это слово сказано. Затем слово становится интегрирующим сигналом, проходя при этом ряд промежуточных ступеней:

- первая степень обобщения – слово замещает чувственный образ только одного предмета. Слово несколько раз совпало с ощущениями от данной вещи, и между ними образовалась прочная связь;

- вторая степень обобщения – слово замещает чувственный образ ряда однородных предметов. Значение слова здесь шире.

- третья степень обобщения – слово обозначает несколько групп предметов, имеющих общее назначение;

- четвёртая степень обобщения – слово достигает стадии интеграции. В слове как бы дан итог предыдущих уровней обобщения. Сигнальное значение такого слова чрезвычайно широко, а связь его с конкретными предметами прослеживается с большим трудом. Такого уровня обобщения дети достигают лишь на пятом году жизни [26].

Для того, чтобы ребёнок усвоил слова первой и второй степени обобщения, необходимо совпадение во времени звучания слова, которое произносит взрослый, с восприятием ребёнком предмета или действия, которое оно обозначает. Для развития более высоких степеней обобщения требуется во время восприятия предметов называть их как конкретным, так и более общим по значению словом.

После 4-5 лет дети, владеющие речью, относят новое слово уже не к одному, а ко многим предметам. Усваивая от взрослых готовые слова и оперируя ими, ребёнок ещё не осознает всего того смыслового содержания, которое они выражают. Детями может быть усвоена предметная отнесенность слова, а система абстракций и обобщений, стоящая за ним, нет.

Наблюдаются многочисленные факты ошибочного словоупотребления, переноса наименования с одного предмета на другой, сужения или, наоборот, расширения границ значений слов и их применения. Сужение или расширение значения слов детьми объясняется тем, что они не имеют достаточных знаний о тех предметах и явлениях, которые называются данными словами. Причём понимание и употребление слов детьми 3-5 лет зависит не только от степени обобщения, но и от того, насколько часто используют эти слова окружающие взрослые и как организована деятельность детей с соответствующими предметами. Наиболее правильно дети понимают и употребляют слова, обозначающие конкретные предметы, которыми они пользуются.

В основе освоения значений слов лежит функциональный признак предмета. Вот почему при отсутствии слова дети часто прибегают к толкованиям с указанием на назначение предметов (лейка – «поливалка», автомобиль – «чтобы ездить»). И даже обобщающие слова, в звуковом образе которых закреплён общий функциональный признак предметов, дети усваивают раньше других, аналогичных по степени обобщения. Наименее усвоенными оказываются слова, обозначающие более отдалённые от детей явления. Н.Х. Швачкин обратил внимание на следующие особенности понимания значения слов дошкольниками:

- прежде всего в восприятии дошкольника каждый предмет должен обладать свойственным ему названием. Поэтому ребёнок ищет в значении слова буквальное отражение предмета или явления, к которым относится слово;

- ребёнок ищет непосредственную связь между звучанием и значением слова, «бунтует» против немотивированного сочетания звуков в слове. Этим объясняется потребность сочетания звуков в слове;

- в значение слова ребёнок вкладывает живой, осязательный образ;

– дошкольник имеет склонность придавать буквальный смысл словам, которые он произносит. Переносные значения слов усваиваются детьми не сразу. Сначала происходит усвоение основного значения. Всякое употребление слов в переносном значении вызывает удивление и несогласие детей [7].

Значения детских слов динамичны. Л.С. Выготский обращал внимание на то, что одно и то же слово при тождестве отнесенности к предметам и явлениям окружающего мира значит для ребёнка разного рода и разного уровня развития разное. Он показал, что на разных этапах за значением слова стоят различные формы обобщения. Если на ранних этапах развития ребёнка в значениях слов преобладают эмоционально-образные компоненты, то постепенно с возрастом увеличивается роль компонентов логических [14].

У ребёнка в 3-5 лет центральное место занимает процесс овладения чёткой предметной относительностью слов и их конкретными значениями, а в 5-6 лет – системой так называемых житейских понятий, но в которых по-прежнему доминируют эмоционально-образные, наглядные связи.

В своей конкретно-отнесённой форме значение слова возникает раньше понятия и явления предпосылкой его становления. Понятие, обозначенное словом, будучи обобщённым образом действительности, растёт, ширится, углубляется по мере развития ребёнка, по мере того как расширяется и становится разнообразнее сфера его деятельности, увеличивается круг людей и предметов, с которыми он вступает в общение. В ходе своего развития речь ребёнка перестает быть зависимой от чувственной ситуации [20].

Важная задача воспитания и обучения состоит в учёте закономерностей освоения значений слов, в постепенном их углублении, формировании умений семантического отбора слов в соответствии с контекстом высказывания.

Неполноценная речевая деятельность также может накладывать отпечаток на формирование у детей сенсорной, интеллектуальной и аффективно-волевой сферы. Отмечается недостаточная устойчивость внимания, ограниченные возможности его распределения. При относительно сохранной смысловой, логической памяти у детей снижена вербальная память, страдает продуктивность запоминания. Они забывают сложные инструкции, элементы и последовательность заданий. У наиболее слабых детей низкая активность припоминания может сочетаться с ограниченными возможностями развития познавательной деятельности.

Связь между речевыми нарушениями и другими сторонами психического развития обуславливает специфические особенности мышления. Обладая в целом полноценными предпосылками для овладения мыслительными операциями, доступными их возрасту, дети отстают в развитии словесно-логического мышления, без специального обучения с трудом овладевают анализом и синтезом, сравнением и обобщением.

Дети с общим недоразвитием речи отстают от нормально развивающихся сверстников в воспроизведении двигательного задания по пространственно-временным параметрам, нарушают последовательность элементов действия, опускают его составные части. Например, перекачивание мяча с руки на руку, передача его с небольшого расстояния, удары об пол с попеременным чередованием; прыжки на правой и левой ноге, ритмические движения под музыку. Отмечается недостаточная координация пальцев, кисти руки, недоразвитие мелкой моторики. Обнаруживается замедленность, застревание на одной позе.

Таким образом, дети с общим недоразвитием речи, обладают пониженной способностью как воспринимать различия в физических характеристиках элементов языка, так и различать значения, которые заключены в лексико-грамматических единицах языка, что в свою очередь, ограничивает их комбинаторные возможности и способности, необходимые для творческого использования конструктивных элементов родного языка в

процессе построения речевого высказывания. Совокупность перечисленных пробелов в фонетико-фонематическом и лексико-грамматическом строе речи, в развитии мелкой моторики общей координации движений ребёнка служит серьёзным препятствием для овладения им программой детского сада общего типа, а в дальнейшем и программой общеобразовательной школы.

1.2 Характеристика понятия «общее недоразвитие речи» у детей старшего дошкольного возраста

В педагогической и психологической литературе имеется немало исследований, посвящённых анализу такого речевого расстройства, как общее недоразвитие речи. Это объясняется тяжестью, частотой возникновения и разнообразием проявления данного речевого дефекта у детей. Работа медико-педагогических комиссий по отбору детей в специальные дошкольные учреждения и группы показывает, что количество детей с речевой патологией, нуждающихся в ранней коррекционной помощи, увеличивается. Чем раньше будет выявлено речевое недоразвитие, тем раньше ребёнок получит квалифицированную помощь со стороны педагога и логопеда.

Выявление отклонений в речевом развитии, их правильная квалификация и преодоление в возрасте, когда языковое развитие ещё не завершено, представляется весьма сложным. От специалиста требуется понимание закономерности процесса становления детской речи в норме и патологии. Р.Е. Левина определяет общее недоразвитие речи как скудный запас слов, аграмматизмы, дефекты произношения и фонемообразования.

Общее недоразвитие речи (ОНР) – это различные сложные речевые расстройства, при которых у детей нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся к её звуковой и смысловой

стороне, при нормальном слухе и интеллекте. Данное определение общего недоразвития речи дано в учебнике для студентов дефектологических факультетов педагогических ВУЗов [20].

Теоретическое обоснование ОНР было сформулировано Р.Е. Левиной и коллективом научных сотрудников НИИ дефектологии (Н.А. Никашина, Г.А. Каше, Л.Ф. Спирина, Г.И. Жаренкова и др.) в 50-60 х годах XX века на основе результатов многоаспектных исследований различных форм речевой патологии у детей дошкольного и школьного возраста [23].

Отклонения в формировании речи стали рассматриваться как нарушения развития, протекающие по законам иерархического строения высших психических функций. С позиций системного подхода был решён вопрос о структуре различных форм патологии речи в зависимости от состояния компонентов речевой системы. Понятие общего недоразвития речи основывается на прогрессивной точке зрения о возможностях единого педагогического подхода к разнородным по своей этиологии проявлениям недоразвитости речи у детей, исходя из конкретного состояния языкового развития ребёнка.

Проявления ОНР зависят от уровня несформированности компонентов речевой системы и могут варьировать от полного отсутствия общеупотребительной речи до наличия связной речи с остаточными элементами фонетико-фонематического и лексико-грамматического недоразвития. ОНР выявляется в ходе специального логопедического обследования. Коррекция ОНР предполагает развитие понимания речи, обогащение словаря, формирование фразовой речи, грамматического строя языка, полноценного звукопроизношения и т.д.

ОНР (общее недоразвитие речи) – несформированность звуковой и смысловой сторон речи, выражающаяся в грубом или остаточном недоразвитии лексико-грамматических, фонетико-фонематических процессов и связной речи. Среди детей с речевой патологией дети с ОНР составляют самую многочисленную группу – около 40%. Глубокие

недостатки в развитии устной речи в дальнейшем неизбежно приведут к нарушению письменной речи – дисграфии и дислексии [31].

В логопедии термины «фонетико-фонематическое недоразвитие» (ФФН) и «общее недоразвитие речи» (ОНР) используются для обозначения несформированности тех или иных структурных компонентов речевой системы при различных речевых расстройствах. ОНР может наблюдаться при синдроме дизартрии, ринолалии, алалии, афазии [29].

Рассмотрим классификацию ОНР. По клиническому составу категория детей с ОНР неоднородна, в связи с чем ее делят на 3 группы:

- неосложненные формы ОНР (у детей с минимальной мозговой дисфункцией: недостаточной регуляцией мышечного тонуса, моторных дифференцировок, незрелостью эмоционально-волевой сферы и т. д.);

- осложненные формы ОНР (у детей с неврологическими и психопатическими синдромами: церебрастеническим, гипертензионно-гидроцефалическим, судорожным, гипердинамическим и др.);

- грубое недоразвитие речи (у детей с органическими поражениями речевых отделов головного мозга, например, при моторной алалии) [35].

С учётом степени ОНР выделяют 4 уровня речевого развития:

- 1 уровень речевого развития – «безречевые дети»; общеупотребительная речь отсутствует.

- 2 уровень речевого развития – начальные элементы общеупотребительной речи, характеризующиеся бедностью словарного запаса, явлениями аграмматизма.

- 3 уровень речевого развития – появление развернутой фразовой речи с недоразвитием ее звуковой и смысловой сторон.

- 4 уровень речевого развития – остаточные пробелы в развитии фонетико-фонематической и лексико-грамматической сторон речи [35].

Рассмотрим более подробную характеристику речи детей с ОНР различных уровней. В анамнезе детей с ОНР часто выявляется внутриутробная гипоксия, резус-конфликт, родовые травмы, асфиксия; в

раннем детстве – черепно-мозговые травмы, частые инфекции, хронические заболевания. Неблагоприятная речевая среда, дефицит внимания и общения ещё больше тормозят течение речевого развития.

При общем недоразвитии речи отмечается ее позднее начало, скудный запас слов, аграмматизм, также отмечаются дефекты произношения и фонемообразования. Речевое недоразвитие у детей может выражаться в разной степени: от полного отсутствия речи или лепетного ее состояния развернутой речи, но с элементами фонетического и лексико-грамматического недоразвития. Вследствие неполноценной речевой деятельности страдает память, внимание, познавательная деятельность, мыслительные операции. Детям с общим недоразвитием речи присуще недостаточное развитие координации движений; общей, тонкой и речевой моторики.

Общее недоразвитие речи может проявляться в разной степени. Выделяют четыре уровня речевого развития, которые отражают типичное состояние компонентов языка у детей с общим недоразвитием речи (Т.Б. Филичева).

I уровень речевого развития характеризуется отсутствием речи (т.е. «безречевые дети»). Такие дети пользуются «лепетными» словами, звукоподражаниями, однословными предложениями, дополненными мимикой и жестами, смысл которых вне ситуации непонятен. Например, «би-би» может означать самолет, самосвал, пароход. Словарный запас резко ограничен, в основном включает отдельные звуковые комплексы, звукоподражания и некоторые обиходные слова. Фонематические процессы у детей с общим недоразвитием речи I уровня носят зачаточный характер: фонематический слух грубо нарушен, для ребенка неясна и невыполнима задача фонематического анализа слова [35].

II уровень речевого развития охарактеризован тем, что помимо жестов и «лепетных» слов появляются хотя и искаженные, но достаточно постоянные общеупотребительные слова. Например, «лябока» вместо

«яблоко». Произносительные возможности детей значительно отстают от возрастной нормы. Нарушена слоговая структура. Например, наиболее типично сокращение количества слогов: «тевики» вместо «снеговики». Формы числа, рода и падежа для таких детей по существу не несут смысловозначительной функции (например, «игаю мятику» – Играю мячиком). Вместе с лепетом и жестами, появляются простые предложения, состоящие из 2-3 слов. Однако, высказывания бедны и однотипны по содержанию, чаще выражают предметы и действия. Звукопроизношение характеризуется множественными искажениями, заменами и смешениями звуков. Фонематическое восприятие детей с общим недоразвитием речи II уровня отличается выраженной недостаточностью, к звуковому анализу и синтезу дети не готовы [35].

III уровень речевого развития характеризуется наличием развернутой фразовой речи с элементами лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития. В речи используют преимущественно простые предложения, затрудняясь в построении сложных. Свободное общение затруднено. Дети этого уровня вступают в контакты с окружающими только в присутствии знакомых (родителей, воспитателей), вносящих соответствующие пояснения в их речь. Например, «Мамой ездил асыпак. А потом ходила де летька, там звяна. Потом асыпальки не били. Потом посылли пак» вместо «С мамой ездил в зоопарк. А потом ходила, где клетка – там обезьяна. Потом в зоопарке не были. Потом пошли в парк». Объём словарного запаса значительно увеличивается: дети употребляют в речи практически все части речи (в большей степени – существительные и глаголы, в меньшей – прилагательные и наречия), типично неточное употребление названий предметов. Дети допускают ошибки в использовании предлогов, согласовании частей речи, употреблении падежных окончаний и ударений. Звуконаполняемость и слоговая структура слов страдает только в трудных случаях. Звукопроизношение и

фонематическое восприятие по-прежнему нарушены, но в меньшей степени [35].

IV уровень речевого развития характеризуется нерезко выраженными остаточными проявлениями лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития речи. Дети испытывают специфические затруднения в звукопроизношении и повторении слов со сложным слоговым составом, имеют низкий уровень фонематического восприятия, допускают ошибки при словообразовании и словоизменении. Незаконченность формирования звуковой структуры, смешение звуков характеризуют недостаточный уровень дифференцированного восприятия фонем. В речи детей встречаются отдельные нарушения слоговой структуры слов. Характер лексических ошибок проявляется в замене слов, близких по ситуации (дядя красит щеткой забор – вместо «дядя красит кистью забор»). У детей отсутствуют ошибки в употреблении простых предлогов, незначительно проявляются затруднения в согласовании прилагательных с существительными. Недостаточная сформированность лексико-грамматических форм языка неоднородна. У части детей выявляется незначительное количество ошибок, и они носят непостоянный характер, причем, если детям предлагается сравнить правильный и неправильный варианты ответа, выбор осуществляется верно. При составлении рассказа констатируются нарушения логической последовательности, «застревание» на второстепенных деталях, пропуски главных событий, повтор отдельных эпизодов. Словарь достаточно разнообразен, однако дети не всегда точно знают и понимают значение редко встречающихся слов, антонимов и синонимов, пословиц и поговорок и т. д. В самостоятельной речи дети с общим недоразвитием речи IV уровня испытывают трудности в логическом изложении событий, часто пропускают главное и «застревают» на второстепенных деталях, повторяют ранее сказанное [35].

Н.С. Жукова утверждает, что к общему недоразвитию речи могут привести различные неблагоприятные воздействия, как во внутриутробном периоде развития, так и во время родов (родовая травма, асфиксия), а также в первые годы жизни ребёнка. В зависимости от того, когда произошло мозговое поражение, определяется и структура речевой недостаточности, и процессы компенсации. От времени поражения в значительной степени зависит характер аномалии развития мозга в целом [20].

Наиболее тяжёлое поражение мозга под влиянием различных вредностей (инфекций, интоксикаций и т.п.) обычно возникает в период раннего эмбриогенеза (на 3-4 месяце внутриутробной жизни). В зависимости от того, какие отделы нервной системы наиболее интенсивно развиваются в период влияния того или иного вредного фактора, недоразвитие может касаться преимущественно двигательных, сенсорных, речевых или интеллектуальных функций. Иногда может наблюдаться недоразвитие мозга в целом или более выраженные поражения отдельных мозговых структур, что в результате приводит к возникновению сложного дефекта, например, сочетание олигофрении с моторной алалией и т.п.

Основными причинами, вызывающими указанные повреждения или недоразвития мозга, являются инфекции или интоксикации матери во время беременности и плода по резус-фактору или групповой принадлежности крови, заболевания нервной системы (нейроинфекции) и травмы мозга в первые годы жизни ребёнка. Употребление алкоголя и никотина во время беременности также может привести к нарушениям физического и нервно-психического развития ребёнка, одним их проявлений которых часто является ОНР, сочетающееся с синдромами двигательной расторможенности, аффективной возбудимости и с крайне низкой умственной работоспособностью. В предупреждении у детей речевого недоразвития большую роль играет раннее выявление таких детей, правильно организованная медицинская, воспитательная и логопедическая работа [3].

Генетические факторы также являются одной из причин возникновения речевых нарушений, в том числе и общего недоразвития речи, возникающие под влиянием даже незначительных неблагоприятных внешних воздействий.

Возникновение ОНР может быть связано с неблагоприятными условиями окружения и воспитания. Психическая депривация в период наиболее интенсивного формирования речи приводит к отставанию в её развитии. Если влияние этих факторов сочетается хотя бы с нерезко выраженной органической недостаточностью центральной нервной системы или с генетической предрасположенностью, то нарушения речевого развития приобретают более стойкий характер и проявляются в виде общего недоразвития речи [20].

Исходя из вышесказанного, можно сделать общее заключение о сложности и полиморфизме этиологических факторов, вызывающих ОНР. Наиболее часто имеет место сочетание наследственной предрасположенности, неблагоприятного окружения и повреждения или нарушения созревания мозга под влиянием различных неблагоприятных факторов, действующих во внутриутробном периоде, в момент родов или в первые годы жизни ребёнка. Хотя этиология и патогенез ОНР многообразны, но с клинической точки зрения наибольшее значение имеет группа ОНР, связанная с ранним органическим поражением ЦНС.

Таким образом, нарушение речи представляет собой расстройство, отклонение от нормы в процессе функционирования механизмов речевой деятельности, оно предполагает качественно более низкий уровень сформированности той или иной речевой функции или речевой системы в целом. Общее недоразвитие речи может иметь различный механизм и соответственно различную структуру дефекта. Оно может наблюдаться при алалии, дизартрии и т. д. Логопедическое воздействие может быть направлено как на устранение нарушений речи, так и на преодоление отрицательных симптомов неречевых нарушений. Под причиной

нарушений речи в логопедии понимают воздействие на организм внешнего или внутреннего вредоносного фактора или их взаимодействия. Основные причины повреждения нервной системы - гипоксия и родовая травма. Анализ речевых нарушений с позиций развития позволяет выделить ведущий дефект и связанные с ним вторичные нарушения. Деятельность ребёнка формируется в процессе его взаимодействия со взрослыми. Значительное место занимают мыслительные процессы в развитии лексико-грамматической и смысловой сторон речи. Ребёнок при помощи речи не только получает новую информацию, но и приобретает возможность её полному усваивать. У детей первых лет жизни речь оказывает важное влияние на развитие ощущений и восприятий.

1.3 Значение дидактической игры как средства развития словарного запаса детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи

Словарная работа в современной методике рассматривается как целенаправленная педагогическая деятельность, которая обеспечивает эффективное освоение словарного состава родного языка. Развитие словаря понимается как длительный процесс количественного накопления слов, освоения их социально закреплённых значений и формирование умения использовать их в конкретных условиях общения.

Для развития речи дошкольников, а в частности развития лексической её стороны, в дошкольном образовательном учреждении используются различные средства развития речи. К средствам речевого развития детей относят: общение взрослых и детей; культурную языковую среду, речь воспитателя; художественную литературу; различные виды искусства (изобразительное, музыка, театр).

Наиболее доступным и эффективным средством развития словаря дошкольников является дидактическая игра. Дидактическая игра – это одно

из средств обучения детей дошкольного возраста. Она дает возможность осуществлять задачи воспитания и обучения через доступную и привлекательную для детей форму деятельности. Существует множество видов игр, но в детском саду чаще всего используется именно дидактическая игра, так как такой вид игры носит обучающий характер.

Именно в дидактической игре дети упражняются в составлении связных предложений, дети накапливают опыт тем самым, расширяя свой пассивный и активный словарь. В формировании глагольной лексики дидактические игры также играют важную роль. В этих играх ребёнок попадает в ситуации, когда он вынужден использовать приобретенные ранее знания и словарь в новых условиях.

Дидактическая игра – это одна из форм обучающего воздействия взрослого на ребенка. В то же время игра – основной вид деятельности детей. Таким образом, дидактическая игра имеет две цели: одна из них обучающая. Важно, чтобы эти две цели дополняли друг друга и обеспечивали усвоение программного материала.

Дидактическая игра является средством обучения, поэтому она может быть использована при усвоении любого программного материала и проводится на занятиях. В дидактической игре создаются такие условия, в которых каждый ребенок получает возможность самостоятельно действовать в определенной ситуации или с определенными предметами, приобретая собственный действенный и чувственный опыт.

Дидактическая игра занимает важную роль в развитии словаря детей. Она представляет собой многоплановое, сложное, педагогическое явление: она является и игровым методом обучения детей дошкольного возраста, и формой обучения, и самостоятельной игровой деятельностью, и средством всестороннего воспитания личности ребенка. С помощью дидактических игр у ребёнка развивается сообразительность, инициатива, находчивость, умение действовать в коллективе, развиваются познавательные

способности, расширяются и закрепляются знания об окружающем мире, тренируется воображение, память, в том числе и развивается словарь.

Также, дидактические игры повышают интерес у детей, пополняют и активизируют словарь, учат детей классифицировать и обобщать предметы, побуждают к речевому сопровождению. В процессе игры ребенок включается в естественную для него игровую деятельность, требующую актуализации определенных речевых умений и навыков. Кроме всего сказанного, дидактическая игра формирует у детей сосредоточенность, и обеспечивает более точное воспроизведение и усвоение темы.

Мария Монтессори является автором всемирно известной системы дидактических игр. Она создала интересные дидактические материалы для сенсорного воспитания, что, по её мнению, составляет основу обучения ребенка. Это такие материалы как клавишные доски, рамки с застежками, кубы вкладыши, они устроены так, что ребенок может самостоятельно обнаружить и исправить свои ошибки, развивая при этом волю и терпение, упражняя свою активность. Развивается мелкая моторика рук, словарный запас, что является важным для коррекционного обучения.

По мнению В.С. Мухиной, игровая ситуация требует от каждого включенного в нее ребенка определенного уровня развития речевого общения. Если ребенок не в состоянии внятно высказывать свои пожелания относительно хода игры, если он не способен понимать товарищей по игре, он будет в тягость им.

По мнению С.Л. Новоселовой, в процессе настольно-печатных игр дети усваивают и закрепляют знания в практических действиях не с предметами, а с изображением на картинках. К таким играм относятся: лото, домино, рассматривание картинок на кубе. Занятия с кубом полезны для тренировки движений пальцев, что оказывает влияние на развитие активной речи. Особую роль в речевом развитии детей отводит С.Л. Новоселова словесным и дидактическим играм. В словесной дидактической игре дети учатся

мыслить о вещах, которые они непосредственно не воспринимают, с которыми в данное время не действуют. Эта игра учит опираться в решении задачи на представление о ранее воспринятых предметах.

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 ребенка. 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.

Автор одной из первых отечественных педагогических систем дошкольного воспитания Е. И. Тихеева выделила новый подход к играм. По её мнению, они являются лишь одним из компонентов воспитательно-образовательной работы с детьми наряду с чтением, беседой, рисованием, трудом. Эффективность дидактических игр в воспитании и обучении детей Е. И. Тихеева напрямую ставила в зависимость от того, насколько они созвучны интересам ребенка, доставляют ему радость, позволяют проявить свою активность, самостоятельность. Обучающие задачи в этих играх выходят за рамки упражнения внешних чувств, сенсорики ребенка. Они предусматривают формирование мыслительных операций (сравнение, классификация, обобщение), совершенствование речи (развитие словаря), описание предметов, составление загадок. Также Е.И. Тихеева разработала дидактические материалы, настольно-печатные игры, которые используются воспитателями, логопедами (парные картинки, мозаики и т.д.).

Ф. Фребель разработал систему дидактических игр, которая представляла собой основы воспитательно-образовательной работы с

детьми дошкольного возраста. В эту систему вошли дидактические игры с разными игрушками и материалами (мячом, кубиками, цилиндрами, шнурочками и т.д.). Эти игры были расположены в строгой последовательности по возрастающей сложности обучающих задач и игровых действий. Обязательным составляющим большинства дидактических игр были стихи, песни, рифмованные присказки, написанные Ф. Фребелем и его учениками. Целью послужило увеличение обучающего воздействия игр. Эти стихи, музыкально-ритмические разминки находят эмоциональный отклик у детей, которые благодаря этим стихам, прибауткам, не только совершенствуют речь, но и решается ряд других задач, связанных с нарушениями речи.

Так как дидактическая игра носит обучающий характер, то она имеет определенную структуру, включающую несколько компонентов. Рассмотрим эти компоненты:

1) дидактическая задача (определяется целью обучающего и воспитательного воздействия, она формируется педагогом и отражает его обучающую деятельность);

2) игровая задача (осуществляется детьми). Для детей обучающая задача формулируется как игровая. Она определяет игровые действия, становится задачей самого ребёнка. Самое главное: дидактическая задача в игре преднамеренно замаскирована и предстаёт перед детьми в виде игрового замысла. Например, в игре «Узнай предмет по звуку» обучающая задача такова: развивать слуховые восприятия, учить детей соотносить звук с предметом. А детям предлагают следующую игровую задачу: прислушиваться к звукам, которые издают разные предметы, и отгадывать эти предметы по звуку.);

3) игровые действия (основа игры. Чем разнообразнее игровые действия, тем интереснее для детей сама игра и тем успешнее решаются познавательные и игровые задачи. В разных играх игровые действия различны по их направленности и по отношению к играющим. В играх

старших дошкольников преобладают игровые действия умственного характера: проявить наблюдательность, сравнить, припомнить ранее усвоенные знания, классифицировать предметы по тем или иным признакам и т. д. Итак, в зависимости от возраста и уровня развития детей меняются и игровые действия в дидактической игре;

4) правила игры (правила содержат нравственные требования к взаимоотношениям детей, к выполнению ими норма поведения. В дидактической игре правила являются заданными. С помощью правил педагог управляет игрой, процессами познавательной деятельности, поведением детей. Правила влияют и на решение дидактической задачи - направляют их внимание на выполнение конкретной задачи учебного предмета).

5) результат или подведение итогов (проводится сразу по окончании игры). Это может быть подсчёт очков, выявление детей, которые лучше выполнили игровое задание и т. д. Необходимо при этом отметить достижения каждого ребенка, подчеркнуть успехи отстающих детей, достижения каждого ребенка).

Каждый компонент структуры дидактической игры важен и все они взаимосвязаны между собой. Четкое соблюдение структуры дидактической игры может повлиять на качество работы педагога по формированию глагольной лексики у детей старшего дошкольного возраста.

В зависимости от используемого материала дидактические игры классифицируются на игры с предметами, настольно-печатные игры и словесные игры.

1. Настольно-печатные игры разнообразны по содержанию, обучающим задачам, оформлению. Они помогают уточнить и расширить представления детей об окружающем мире, систематизируют знания, развивают мыслительные процессы. К таким играм относят: игры, в основе которых лежит парность картинок, подбираемых по сходству: логопедическое лото-

мозаики (помогают закрепить правильное произношение звуков); сюжетно-дидактические игры-инсценировки (помогают разговаривать ребенка при обследовании, при постановке звуков, если ребенок стеснителен); игры с дидактическими игрушками моторного характера (помогают развитию координации мелких движений, организуют зрительный контроль за ними). Для детей 4-6 лет предназначены игры с бирюльками, кеглями, бильбоке, настольным бильярдом. Особенно велика роль таких игр на границе перехода к школьному обучению. Развитие координации движений предплечья, кисти и особенно пальцев рук, четкий зрительный контроль за этими движениями-важные предпосылки для подготовки ребенка к овладению письмом.

2. Дидактические игры с предметами очень разнообразны по игровым материалам, содержанию, организации проведения. Игры с предметами дают возможность решать различные воспитательно-образовательные задачи: развивать мыслительные операции (анализ, синтез, сравнение, различение, обобщение, классификация), совершенствовать речь (умения называть предметы, действия с ними, их качества, назначение, описывать предметы и отгадывать загадки о них, правильно произносить звуки речи), воспитывать произвольность поведения, памяти, внимания.

3. Словесные игры: отличаются тем, что процесс решения обучающей задачи осуществляется в мыслительном плане, на основе представлений и без опоры на наглядность. Поэтому их лучше проводить с более старшими детьми. С их помощью создается эмоциональный настрой, вырабатывается быстрота реакции, умение понимать юмор (потешки, прибаутки, загадки, перевертыши, построенные на диалоге). Интересны игры ещё и тем, что дети решают игровую задачу (узнают время года, признаки и т.п.) при восприятии фрагментов из литературных произведений (стихи А.С. Пушкина, И.

Никитина, Д. Родари). Учат детей слушать, воспитывает эстетические переживания, развивает образное мышление.

Структура дидактической игры представлена следующими элементами: 1) основные компоненты – к которым относятся дидактические и игровые задачи, игровые действия; 2) дополнительные компоненты – к которым относятся сюжет и роль.

Важнейшим элементом дидактической игры являются правила, исполнение которых обеспечивает реализацию игрового содержания. Выполнение установленных правил является обязательным условием решения игровой и дидактической задачи. Игровые действия в словесных играх формируют слуховое внимание, умение прислушиваться к звукам; побуждают к многократному повторению одного и того же звукосочетания, что упражняет в правильном произношении звуков и слов. Дети должны слышать обращенную к ним речь и должны говорить сами. «Игры и занятия с детьми, которые мало говорят, содействуют последовательному накоплению их пассивного запаса слов. Пополнение пассивного запаса слов опережает рост активного даже и тогда, когда дети овладели механизмом речи. Совершается это за счет речи, которую ребенок слышит. Поэтому педагог не должен произносить лишних не нужных слов, но он не должен ударяться и в противоположную крайность: необоснованно скупиться на слова, лишая детей восприятия содержательного, развивающего слова, обуславливающего развитие их собственной активной речи».

Дидактические игры для детей предназначены для развития речи и в то же время ориентированы на всестороннее развитие ребенка. Ребенок, играя, будет развивать свою речь, логическое мышление, внимание, память, воображение, а также приобретать графические навыки, не догадываясь об этом.

Ряд дидактических игр, основан на следующих принципах:

- 1) Дидактическая игра должна опираться на программный материал;
- 2) Дидактическая игра должна способствовать вовлечению в коррекционный процесс в первую очередь более сохранных анализаторов (зрительного и тактического);
- 3) Назначение предметов, картинок, пособий, смысл вопросов, условия игр должны быть ясны и понятны детям;
- 4) Пособия, используемые логопедами при проведении игр, должны быть внешне привлекательными;
- 5) Условия игры и количество пособий, используемых в ней, должны обеспечить вовлечение всех детей в коррекционный процесс.

Таким образом, дидактическая игра занимает важную роль в развитии словаря детей. Она представляет собой многоплановое, сложное, педагогическое явление: она является и игровым методом обучения детей дошкольного возраста, и формой обучения, и самостоятельной игровой деятельностью, и средством всестороннего воспитания личности ребенка. С помощью дидактических игр происходит не только развитие словарного запаса, высших психических функций (логическое мышление, внимание, память, воображение), но и мелкой моторики рук. Словесные дидактические игры помогают развитию как видовых, так и родовых понятий, освоению слов в их обобщённых значениях. В любой такой игре одновременно совершается коррекция как речевой, так и познавательной деятельности.

Выводы по первой главе

В настоящее время число детей с речевыми патологиями значительно возрастает. Возрастает число речевых расстройств у детей дошкольного возраста, в связи с чем актуальность проблемы раннего их выявления и коррекции становится неоспоримой.

Под общим недоразвитием речи понимают различные сложные речевые расстройства, при которых нарушается формирование всех компонентов речевой системы, то есть звуковой стороны (фонетики) и смысловой стороны (лексики, грамматики) при нормальном слухе и интеллекте. Дети с общим недоразвитием речи, обладают пониженной способностью как воспринимать различия в физических характеристиках элементов языка, так и различать значения, которые заключены в лексико-грамматических единицах языка, что в свою очередь, ограничивает их комбинаторные возможности и способности, необходимые для творческого использования конструктивных элементов родного языка в процессе построения речевого высказывания.

Целенаправленное развитие словаря имеет важнейшее значение в общей системе логопедической работы с детьми с общим недоразвитием речи. Это определяется, прежде всего, ведущей ролью связной речи в обучении детей как старшего дошкольного, так и, в особенности, школьного возраста. Отмечается у детей системное речевое недоразвитие, как правило, в сочетании с отставанием в развитии психических функций требует дифференцированного подхода к выбору методов и приемов формирования навыков самостоятельных высказываний.

Развитие словаря детей с общим недоразвитием речи в коррекционном детском саду должно осуществляться как в процессе разнообразной практической деятельности при проведении игр, режимных моментов, наблюдений за окружающими, так и на специальных коррекционных занятиях.

Дидактическая игра является одной из форм обучающего воздействия взрослого на ребенка. Дидактическая игра занимает важную роль в развитии словаря детей. Она представляет собой многоплановое, сложное, педагогическое явление: она является и игровым методом обучения детей дошкольного возраста, и формой обучения, и самостоятельной игровой деятельностью, и средством всестороннего воспитания личности ребенка.

Также, дидактические игры повышают интерес у детей, пополняют и активизируют словарь, учат детей классифицировать и обобщать предметы, побуждают к речевому сопровождению. В процессе игры ребенок включается в естественную для него игровую деятельность, требующую актуализации определенных речевых умений и навыков. Кроме всего сказанного, дидактическая игра формирует у детей сосредоточенность, и обеспечивает более точное воспроизведение и усвоение темы.

С помощью дидактических игр происходит не только развитие словарного запаса, высших психических функций (логическое мышление, внимание, память, воображение), но и мелкой моторики рук. Словесные дидактические игры помогают развитию как видовых, так и родовых понятий, освоению слов в их обобщенных значениях. В любой такой игре одновременно совершается коррекция как речевой, так и познавательной деятельности.

ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПО РАЗВИТИЮ СЛОВАРНОГО ЗАПАСА ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ ПОСРЕДСТВОМ ДИДАКТИЧЕСКОЙ ИГРЫ

2.1 Выявление уровня развития словарного запаса детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи

Исследование уровня развития словарного запаса у старших дошкольников с ОНР было организовано на базе Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Детского сада № 108 г. Челябинска». В исследовании приняли участие 7 детей, имеющих логопедическое заключение – общее недоразвитие речи.

Исследование осуществлялось в 3 этапа:

– организационный (подбор методик обследования уровня развития словарного запаса старших дошкольников с ОНР, первичная диагностика уровня развития словарного запаса);

– основной (утверждение и апробация комплекса мероприятий по обогащению словарного запаса у детей старшего дошкольного возраста с ОНР в рамках формирования знаний и представлений об окружающем мире);

– заключительный (оценка результативности выполненной работы).

Цель первичной диагностики: обследование исходного уровня развития словарного запаса детей старшего дошкольного возраста с ОНР.

Задачи организационного этапа:

1. отобрать методики определения уровня развития словарного запаса для детей старшего дошкольного возраста с ОНР;

2. выявить и охарактеризовать критерии и показатели развития словарного запаса детей старшего дошкольного возраста;

3. провести диагностику уровня развития словарного запаса детей старшего дошкольного возраста.

В качестве основного метода исследования нами был выбран психолого-педагогический эксперимент, который наиболее отвечает возможности организации обследования предметного словаря детей. Также использовались методики обследования предметного словаря детей, беседа с детьми. Рассмотрим методики, которые были использованы в исследовании.

Методика обследования пассивного словаря (авторы Т.Б. Филичева, Н.А. Чевелева, Г.В. Чиркина). Цель методики: определить пассивный запас слов, который хранится в памяти ребёнка. В процессе проведения методики детям были даны следующие задания.

Задание 1. Описание: ребёнку показывают 25 картинок с тематическими циклами «Домашние и дикие животные»: лиса, кошка, «Одежда», «Мебель», «Посуда», «Транспорт», «Обувь» (приложение 1). Ребёнок должен показать и назвать, что изображено на картинке. Инструкция: покажи и назови, что нарисовано на картинке. Оценивание: каждый правильный ответ оценивается одним баллом. Высшая оценка 25 баллов.

Задание 2. Описание: ребёнку задаются вопросы, направленные на выявление пассивного словаря. Инструкция: Скажи, чем покрыто туловище зайца? Утки? Где живет медведь? Рыба? Как называются детеныши курицы? Собаки? Коровы? Чем питается корова? Медведь? Как можно сказать про лису? Она какая? Оценивание: Каждый правильный ответ оценивается в два балла. Высшая оценка 10 баллов.

Задание 3. Описание: педагог выявляет количественный запас существительных, прилагательных, глаголов предлагая ребёнку закончить предложение. Инструкция: У собаки хвост длинный, а у зайца... Рыба в воде плавает, а змея по земле... Кошка мяукает, а собака... Воробей чирикает, а ворона... Ручкой пишем, а карандашом... На самолете летаем, а на

машине... Жаба прыгает, а комар... Днём светит солнце, а ночью... По льду катаются на коньках, а по снегу... Мультфильмы смотрим, а сказку...
Оценивание: Каждый правильный ответ оценивается в один балл. Высшая оценка 10 баллов.

После выполнения всех трёх заданий подсчитывалась суммарная оценка. 45 баллов – соответствует высокому уровню; 44-22 баллов – среднему; менее 22 баллов – низкому уровню развития словарного запаса.

Следующая методика, которая была применена в нашей работе – это методика авторов О.С. Ушаковой и Е.М. Струниной. Цель методики: выявить уровень развития активного словаря.

Вопрос 1. Описание: ребёнку предлагаются предметные картинки, которые ему необходимо назвать. Ребенок объясняет значение слов.
Инструкция: Ты знаешь уже много слов. Что значит слово кукла, мяч, посуда?

Оценивание: 1) ребёнок объясняет значение слов – 3 балла; 2) называет отдельные признаки, действия, присутствуют наводящие вопросы педагога – 2 балла; 3) ребёнок не соотносит ответ с вопросом, демонстрирует непонимание задания – 1 балл.

Вопрос 2. Инструкция: Что бывает глубоким? Мелким? Высоким? Низким? Легким? Тяжелым? Оценивание: 1) выполняет все задания, называет 1-2 слова к прилагательному – 3 балла; 2) подбирает слова к 2-3 прилагательным – 2 балла; 3) подбирает слово только к одному прилагательному – 1 балл.

Вопрос 3. Инструкция: Что называют словом ручка? Оценивание: 1) называет несколько значений этого слова – 3 балла; 2) называет два значения этого слова, присутствуют наводящие вопросы педагога – 2 балла; 3) перечисляет предметы, у которых есть ручка или демонстрирует непонимание задания – 1 балл.

Вопрос 4. Инструкция: придумай предложение со словом ручка.
Оценивание: 1) составляет грамматически правильно предложение из трёх

слов – 3 балла; 2) называет два слова (словосочетание), присутствуют наводящие вопросы педагога – 2 балла; 3) подбирает только одно слово, демонстрирует непонимание задания – 1 балл.

Вопрос 5. Инструкция: Ручка нужна, чтобы... Ручкой можно...
Оценивание: 1) правильно заканчивает разные типы предложений – 3 балла; 2) называет два слова – 2 балла; 3) подбирает только одно слово – 1 балл.

Вопрос 6. Инструкция: педагог предлагает ребёнку ситуацию: «Погулял зайчонок в лесу. Настроение у него весёлое. Вернулся он домой такой... А если зайчонок был веселый и радостный, то он не просто шёл, а...». Оценивание: 1) ребёнок правильно подбирает слова, близкие по смыслу – 3 балла; 2) называет 2-3 слова – 2 балла; 3) подбирает только одно слово – 1 балл.

Вопрос 7. Инструкция: Педагог даёт другую ситуацию: «Другой братец зайчика пришел невеселый, его обидели. К слову «весёлый» подбери слова, противоположные по смыслу. А если зайчик был обиженный, он не просто шёл, а... Оценивание: 1) правильно подбирает слова, противоположные по смыслу – 3 балла; 2) называет 2-3 слова – 2 балла; 3) подбирает только одно слово – 1 балл.

Вопрос 8. Инструкция: скажи зайчику, чтобы он попрыгал, спрятался, потанцевал. Оценивание: 1) правильно называет слова в повелительном наклонении – 3 балла; 2) подбирает два слова – 2 балла; 3) называет одно слово – 1 балл.

Вопрос 9. Инструкция: Скажи, кто детеныш у зайца? Детеныши? У зайца много... Аналогичные вопросы задается про других животных. Оценивание: 1) ребёнок называет всех детенышей в правильной грамматической форме – 3 балла; 2) называет правильно только одну форму – 2 балла; 3) не соотносит ответ с вопросом взрослого, не выполняет задание – 1 балл.

Вопрос 10. Инструкция: назови детенышей собаки, коровы, лошади, овцы. Оценивание: 1) ребёнок называет все слова правильно – 3 балла; 2) называет два – три слова – 2 балла; 3) говорит одно слово – 1 балл.

Вопрос 11. Инструкция: назови, где живут дикие звери? Какие слова можно образовать со словом лес? Оценивание: 1) называет более двух слов – 3 балла; 2) называет два слова – 2 балла; 3) повторяет заданное слово – 1 балл.

Вопрос 12. Инструкция: назови, что называют словом игла? Какие иглы ты еще знаешь? Оценивание: 1) ребёнок называет иглы у елки, ежа, у сосны, швейную и медицинскую иглу – 3 балла; 2) называет только одно значение этого слова – 2 балла; 3) повторяет слово за логопедом – 1 балл.

Вопрос 13. Инструкция: Какая игла у ежа? Про что мы говорим: острый, острая, острые? Оценивание: 1) ребёнок называет несколько предметов – 3 балла; 2) правильно подбирает два слова – 2 балла; 3) называет одно слово – 1 балл.

Вопрос 14. Инструкция: скажи, что можно делать иглой? Для чего она нужна? Оценивание: 1) ребёнок называет разные действия – 3 балла; 2) называет два действия – 2 балла; 3) называет одно действие – 1 балл.

Вопрос 15. Инструкция: Составь предложение со словом игла. Оценивание: 1) ребёнок составляет сложное предложение – 3 балла; 2) составляет простое предложение – 2 балла; 3) называет одно слово – 1 балл.

Вопрос 16. Инструкция: педагог говорит, что другие дети сказали так: «Папа, иди шепотом», «Мамочка, я тебя громко люблю», «Я ботинки наизнанку надел». Можно ли так сказать? Как сказать правильно? Оценивание: 1) ребёнок правильно исправляет все предложения – 3 балла; 2) правильно исправляет два предложения – 2 балла; 3) повторяет предложения без изменения – 1 балл.

При условности количественных оценок за высказывания разной полноты и правильности они помогают выявить уровни развития словаря:

– высокий уровень (48 – 32 балла). Ребёнок отвечает на вопросы точно, самостоятельно. Правильно употребляет в речи существительные, прилагательные, глаголы. Подбирает синонимы, антонимы к заданным словам разных частей речи.

– средний уровень (32 – 16 баллов). Ребёнок отвечает не на все вопросы, допускает неточности, пользуется помощью взрослого.

– низкий уровень (16 – 0 баллов). Ребёнок активно пользуется помощью, не выполняет задания.

В таблице 1 представлены результаты исследования словарного запаса по методике обследования словаря (авторы Т.Б. Филичева, Н.А. Чевелева, Г.В. Чиркина).

Таблица 1 – Обобщённые результаты констатирующего этапа исследования словарного запаса по методике обследования пассивного словаря (авторы Т.Б. Филичева, Н.А. Чевелева, Г.В. Чиркина)

Испытуемый	Количество баллов	Уровень
Александр А.	21	Низкий
Антон В.	21	Низкий
Юлия В.	27	Средний
Иван Г.	21	Низкий
Никита Т.	24	Средний
Андрей Т.	21	Низкий
Анна Х.	19	Низкий

Далее наглядно представлены полученные результаты проведенного нами констатирующего этапа исследования по методике обследования пассивного словаря авторов Т.Б. Филичевой, Н.А. Чевелевой, Г.В. Чиркиной на рисунке 1.

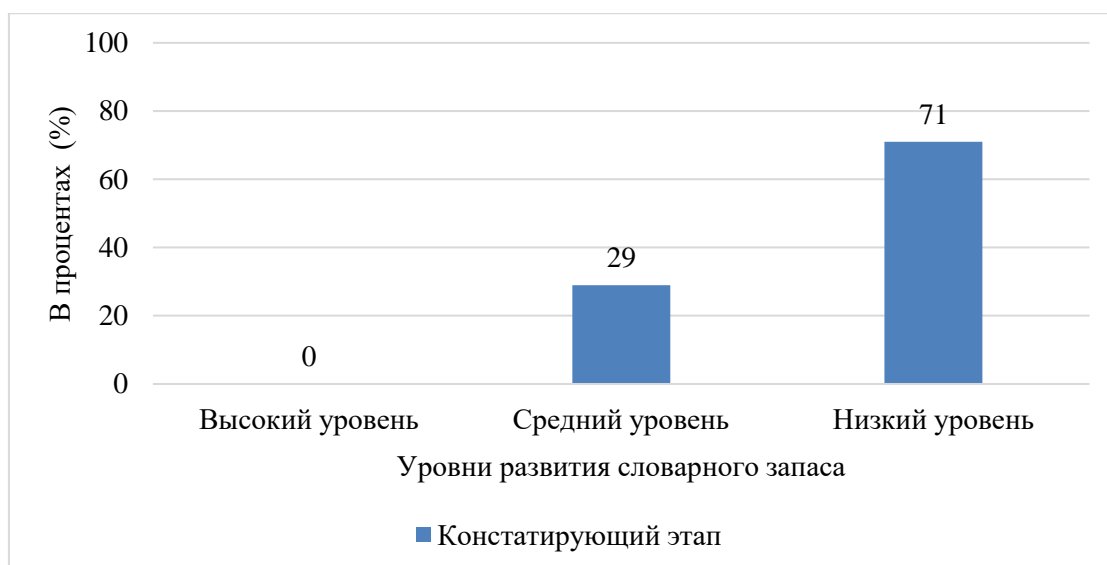


Рисунок 1 – Результаты констатирующего этапа исследования словарного запаса по методике обследования пассивного словаря (авторы Т.Б. Филичева, Н.А. Чевелева, Г.В. Чиркина)

На констатирующем этапе организованной нами экспериментальной работы, согласно методике обследования пассивного словаря Т.Б. Филичевой, Н.А. Чевелевой и Г.В. Чиркиной, мы получили следующие результаты: среди старших дошкольников с общим недоразвитием речи преобладает низкий уровень развития словарного запаса, этот показатель мы выявили у 5 человек, что составляет 71% от общего числа участников исследования. Средний уровень развития словарного запаса продемонстрировали 2 человека, что составило 29%. Старших дошкольников с высоким уровнем развития словарного запаса нет.

В таблице 2 представлены результаты исследования словарного запаса по методике выявления уровня развития активного словарного запаса (авторы О.С. Ушакова, Е.М. Струнина).

Таблица 2 – Обобщённые результаты констатирующего этапа исследования по методике выявления уровня развития активного словарного запаса (авторы О.С. Ушакова, Е.М. Струнина)

Испытуемый	Количество баллов	Уровень
Александр А.	16	Низкий
Антон В.	16	Низкий
Юлия В.	16	Низкий
Иван Г.	14	Низкий
Никита Т.	18	Средний
Андрей Т.	12	Низкий
Анна Х.	13	Низкий

Далее наглядно представлены полученные результаты проведенного нами констатирующего этапа исследования по методике выявления уровня развития активного словарного запаса авторов О.С. Ушаковой, Е.М. Струниной (рисунок 2).

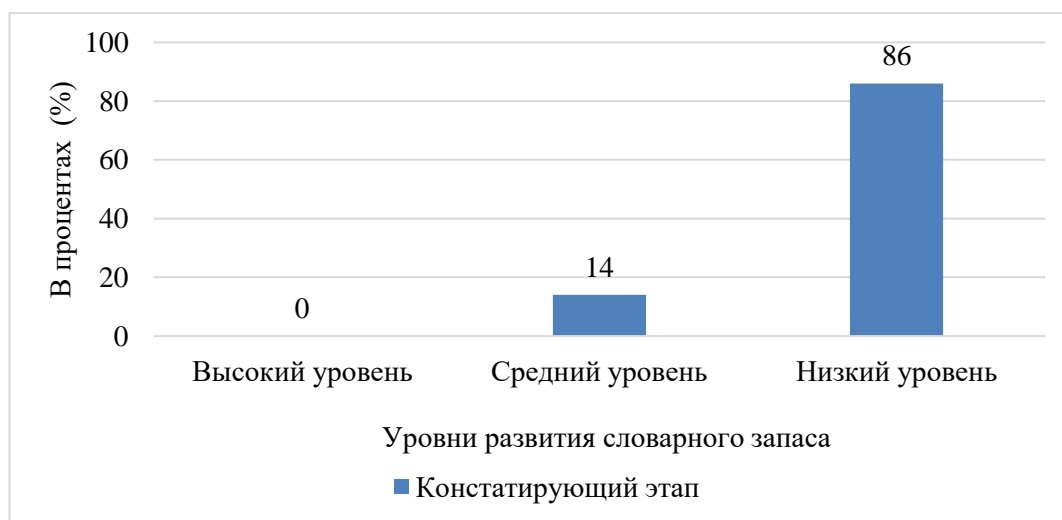


Рисунок 2 – Результаты констатирующего этапа исследования словарного запаса по методике выявления уровня развития активного словарного запаса (авторы О.С. Ушакова, Е.М. Струнина)

На констатирующем этапе организованной нами экспериментальной работы, согласно методике выявления уровня развития активного словарного запаса О.С. Ушаковой и Е.М. Струниной, мы получили

следующие результаты: результаты второй методики подтвердили результаты первой методики, среди старших дошкольников с общим недоразвитием речи также преобладает низкий уровень развития словарного запаса, этот показатель был выявлен у 6 человек, что составляет 86% от общего числа участников исследования. Средний уровень развития словарного запаса продемонстрировал 1 человек, что составило 14%. Старших дошкольников с высоким уровнем развития словарного запаса на данном этапе исследования также нет.

Дети, которые имеют средний уровень также, как и дети с низким уровнем развития словарного запаса, испытывают определённые затруднения. Они не смогли назвать все предложенные им картинки и названия детёнышей животных, также вызвал сложности для них подбор прилагательных и глаголов. Дети с низким уровнем развития словарного запаса нуждаются в специализированной работе по данному направлению. Нами были замечены некоторые особенности предметного словаря детей с общим недоразвитием речи. Дети пытались замещать слова жестами. В частности это относилось именно к прилагательным. Очень часты делались паузы. Также испытуемые просили помочь и подсказать им правильный ответ. Не всегда точно были выражены качественные признаки.

У старших дошкольников с ОНР выявлено расхождение в объёме активного и пассивного словаря, активный словарь у некоторых детей развит несколько хуже пассивного. В словаре детей преобладают существительные и глаголы, недостаточно развито употребление слов, обозначающих качества, признаки, состояния предметов и действий.

Таким образом, на основании вышесказанного мы можем сделать вывод о том, что процесс развития словарного запаса у старших дошкольников с общим недоразвитием речи не может происходить самостоятельно. Для этого требуется систематическая поэтапная работа, которая будет направлена на развитие словарного запаса. Результаты констатирующего этапа эксперимента свидетельствуют об отставании

детей с общим недоразвитием речи от нормы по развитию словарного запаса. Таким детям необходима специальная коррекционная работа по указанному направлению.

2.2 Содержание и организация экспериментальной работы по изучению уровня развития словарного запаса детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи

Исходя из данных констатирующего этапа эксперимента, нами была сформулирована цель формирующего этапа экспериментальной работы. Целью формирующего этапа является разработка комплекса дидактических игр, направленных на развитие словарного запаса детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи и экспериментальная апробация разработанного комплекса дидактических игр с детьми экспериментальной группы.

На основе анализа научно-методической литературы Е.И. Удальцова, А.К. Бондаренко, О.С. Ушакова и других педагогов нами был подобран комплекс дидактических игр, направленных на развитие словарного запаса у детей старшего дошкольного возраста с ОНР.

Цель комплекса дидактических игр заключается в развитии уровня словарного запаса детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. Комплекс направлен на решение следующих задач:

1. расширение объема словарного запаса с расширением представлений об окружающей действительности, формированием познавательной деятельности (мышления, восприятия, представлений, памяти, слухового внимания);

2. уточнение значений слов, работа над накоплением пассивного словарного запаса и активизацией в речи существительных, глаголов, прилагательных по всем изучаемым лексическим темам;

3. активизация словарного запаса, перевод слов из пассивного словаря в активный словарь.

При построении системы дидактических игр мы придерживались определенных принципов.

1. Принцип доступности: дидактические материалы подбирались согласно достигнутого уровня детей;

2. Принцип индивидуальной направленности: работа с дидактическими материалами осуществляется в индивидуальном темпе, сложность и вид материалов может подбираться также индивидуально;

3. Принципы наглядности и моделирования: поскольку наглядно-образные компоненты мышления играют исключительно важную роль в жизни человека, использование их в обучении оказывается чрезвычайно эффективным.

Все игры были сведены в три блока: дидактические игры по лексическим темам, дидактические игры на подбор антонимов и синонимов, дидактические игры на увеличение глагольного словаря (приложение 2).

В играх первого блока можно ежедневно закреплять употребление обобщающих слов в речи детей. В свободное время дети охотно играют в эти игры. Благодарным материалом для развития устной речи детей является тема «Растения». В первом блоке предложены такие игры. В играх обращается внимание детей на различные способы словообразования. Слова целесообразно разделить на три группы:

– слова, в которых основа слова, обозначающего взрослое животное, сохраняется неизменной (у козы – козленок, у гуся – гусенок);

– слова с чередованием согласных в корне (у медведя – медвежонок);

– слова с различной основой слова (у овцы – ягненок).

Другой способ увеличения в словаре ребенка имен существительных – это добавление суффиксов, что также отражено в играх первого блока, где педагог, объяснив правило образования новых слов при помощи уменьшительных суффиксов, называет первое слово (например,

стол), а ребенок – второе (столик). Существительные для проведения этой игры лучше сгруппировать по сходству окончаний.

Игры, представленные во втором блоке, проводятся после предварительной работы по картинкам. Педагог, бросая мяч, произносит прилагательное, а ребенок, бросая мяч обратно, называет прилагательное с противоположным значением (горячий – холодный, острый – тупой, грязный – чистый). Прилагательные в речи детей часто бывают однотипными и могут ограничиваться словами «хороший – плохой», «маленький – большой». Необходимо «отрабатывать» признаки предметов по смысловым группам:

- величина – большой (маленький), высокий (низкий), широкий (узкий);
- форма – круглый, овальный, продолговатый, квадратный, четырехугольный;
- цвет – основные + промежуточные (оранжевый, голубой, серый);
- вкус – горький, сладкий, соленый, кислый, кисло-сладкий, вкусный, невкусный;
- запах – приятный, неприятный, смолистый, цветочный;
- температура – холодный, горячий, теплый, прохладный;
- материал, из которого сделан предмет, – деревянный, стеклянный, железный;
- принадлежность предмета – мамин, папин, лисий, медвежий;
- другие признаки – шероховатый, мягкий, колючий, добрый, злой, честный.

Проводя работу по этим направлениям с опорой на наглядность (часто натуральную), мы закрепляем употребление в речи прилагательных в дидактических играх второго блока.

Игры третьего блока направлены на развитие глагольного словаря. Глагольный словарь является основой фразы и мыслительной деятельности

человека. Глагольный словарь закрепляется в играх третьего блока.

Глагольный словарь формируется по следующим разделам:

- бытовые глаголы (одевается, умывается, играет);
- глаголы, обозначающие движения и крики животных (крадется, прыгает, кукарекает);
- глаголы движения (ходит, бегает, прыгает), приставочные глаголы (входит, уходит, заходит);
- глаголы, выражающие чувства людей (улыбается, плачет, радуется);
- глаголы, связанные с профессиями (лечит, строит, продает);
- глаголы, связанные с процессами, происходящими в природе (светает, вечереет, смеркается).

Подобранные нами игры для развития словарного запаса дошкольников старшего дошкольного возраста с ОНР можно использовать как на занятиях по развитию речи, так и самостоятельно. Дидактические игры должны проводиться систематически. Задания должны быть яркими, красочными, а занятия по диагностике и тренировке внимания желательно проводить с детьми дошкольного возраста в игровой форме и не дольше, чем 15 минут в день.

Таким образом, используя данный комплекс дидактических игр, мы можем предположить о том, что у старших дошкольников активизируется словарь, развивается слуховое внимание, мышление; развивается сообразительность, дети учатся подбирать слова-синонимы, слова-антонимы, у дошкольников расширяется и активизируется глагольный словарь.

2.3 Анализ результатов экспериментальной работы по изучению уровня развития словарного запаса детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи

После проведения экспериментальной работы нами был организован контрольный этап исследования. Целью контрольного этапа являлось выявление динамики уровня развития словарного запаса детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. Контрольные исследования проводились по тем же методикам, что и на констатирующем этапе.

В таблице 3 представлены обобщённые результаты контрольного исследования по методикам обследования словаря, авторы Т.Б. Филичева, Н.А. Чевелева, Г.В. Чиркина.

Таблица 3 – Обобщённые результаты контрольного этапа исследования по методике обследования пассивного словаря, авторы Т.Б. Филичева, Н.А. Чевелева, Г.В. Чиркина

Испытуемый	Количество баллов	Уровень
1	2	3
Александр А.	27	Средний
Антон В.	27	Средний
Юлия В.	30	Высокий
Иван Г.	28	Средний
Никита Т.	25	Средний
Андрей Т.	21	Низкий

Далее для того, чтобы проследить динамику показателей, мы сравним результаты, которые получили на констатирующем этапе эксперимента и результаты, которые получили на контрольном этапе экспериментальной работы, по методике выявления уровня развития активного словарного

запаса авторов О.С. Ушаковой, Е.М. Струниной. Наглядно полученные результаты представлены на рисунке 3.

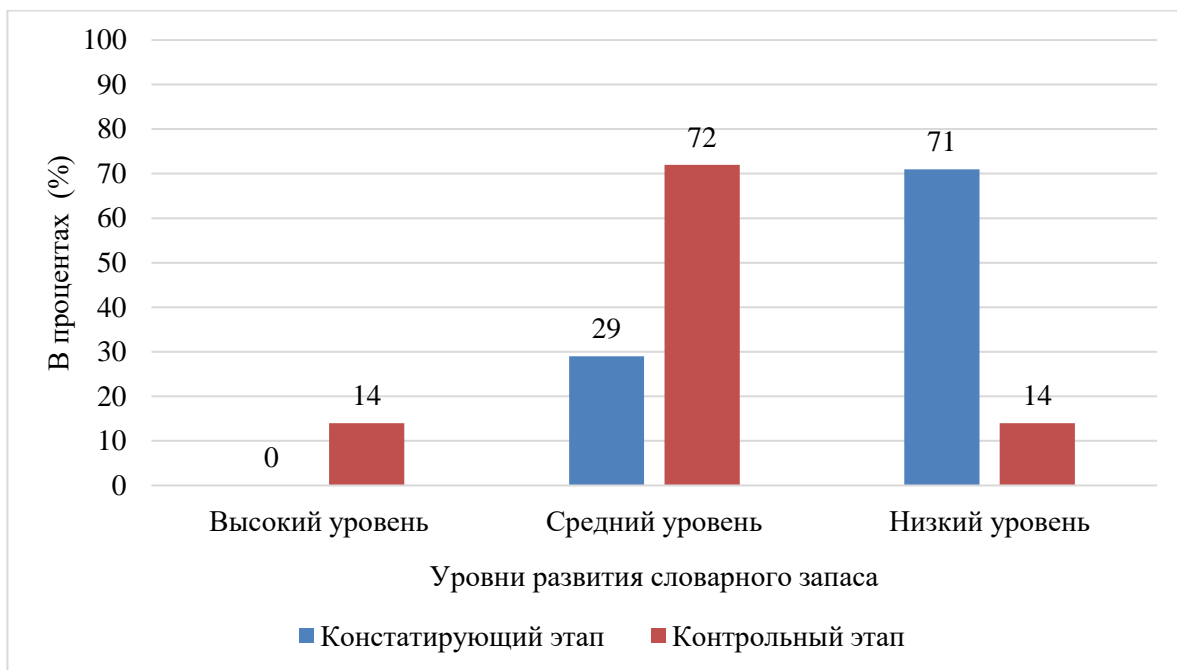


Рисунок 3 – Сравнение результатов констатирующего и контрольного этапов исследования словарного запаса по методике обследования пассивного словаря (авторы Т.Б. Филичева, Н.А. Чевелева, Г.В. Чиркина)

На контрольном этапе организованной нами экспериментальной работы, согласно методике обследования пассивного словаря Т.Б. Филичевой, Н.А. Чевелевой и Г.В. Чиркиной, мы получили следующие результаты: количество старших дошкольников с низким уровнем развития словарного запаса уменьшилось на 4 человека и на данном этапе такой уровень продемонстрировал только 1 человек, что составляет 14% от общей суммы участников исследования. Количество старших дошкольников со средним уровнем увеличилось на 2 человека и составляет 4 человека (72%). Показатели среднего уровня развития словарного запаса старших дошкольников стали преобладающими. На данном этапе исследования также появились показатели высокого уровня у 1 человека (14%).

Далее рассмотрим также результаты проведения второй методики в рамках контрольного этапа исследования. В таблице 4 представлены обобщённые результаты контрольного исследования по методике выявления уровня развития активного словарного запаса, авторы О.С. Ушакова, Е.М. Струнина.

Таблица 4 – Обобщённые результаты контрольного этапа исследования по методикам обследования словаря О.С. Ушаковой, Е.М. Струниной

Испытуемый	Количество баллов	Уровень
1	2	3
Александр А.	18	Средний
Антон В.	19	Средний
Юлия В.	20	Средний
Иван Г.	16	Низкий
Никита Т.	28	Высокий
Андрей Т.	17	Средний

Далее для того, чтобы снова проследить динамику полученных показателей, мы сравним результаты, которые получили на констатирующем этапе эксперимента и результаты, которые получили на контрольном этапе экспериментальной работы, по методике выявления уровня развития активного словарного запаса О.С. Ушаковой и Е.М. Струниной. Наглядно динамика полученных результатов представлена на рисунке 4.

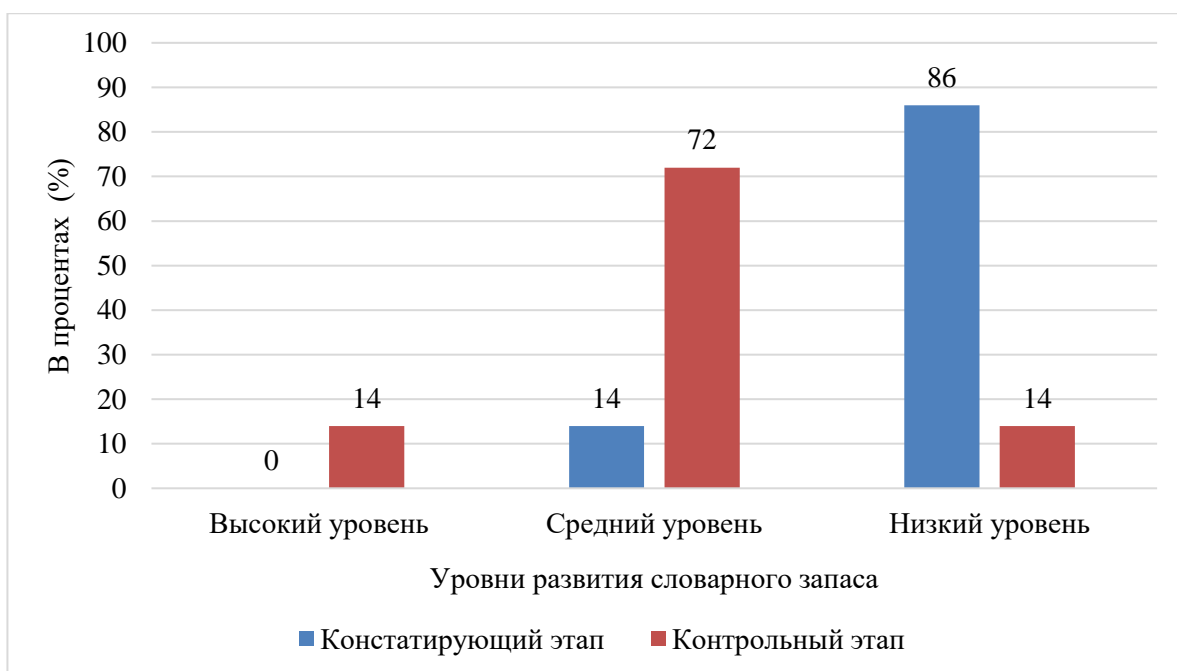


Рисунок 4 – Сравнение результатов констатирующего и контрольного этапов исследования словарного запаса по методике выявления уровня развития активного словарного запаса О.С. Ушаковой и Е.М. Струниной

На контрольном этапе организованной нами экспериментальной работы, согласно методике выявления уровня развития активного словарного запаса О.С. Ушаковой и Е.М. Струниной, мы получили следующие результаты: количество старших дошкольников с низким уровнем развития словарного запаса также уменьшилось на 5 человек и на данном этапе такой уровень также продемонстрировал только 1 человек, что снова составляет 14% от общей суммы участников исследования. Количество старших дошкольников со средним уровнем увеличилось на 3 человека и составляет 4 человека (72%). Показатели среднего уровня развития словарного запаса старших дошкольников стали также преобладающими. На данном этапе исследования снова появляются показатели высокого уровня у 1 человека (14%). Можем сделать вывод о том, что результаты контрольного этапа исследования по второй методике подтвердили результаты исследования, полученные по первой методике.

Анализируя полученные результаты исследования, мы можем отметить наличие положительной динамики в уровне развития словарного запаса детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи после реализации на практике сформированного нами комплекса дидактических игр, направленных на развития словарного запаса детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. При объяснении значений слов дети чаще стали давать определения близкие к словарным, количество определений по несущественным признакам значительно уменьшилось. Дети использовали различные значения многозначных слов при составлении словосочетаний и предложений; стали адекватнее подбирать синонимы и антонимы к словам природоведческого содержания. Отрицательных и неадекватных ответов не зафиксировано.

Таким образом, анализ данных позволяет сделать выводы о качественных изменениях в лексическом развитии детей, принявших участие в нашем исследовании. Контрольные исследования показали, что большинство детей по всем диагностическим заданиям показали средний уровень. Диапазон в баллах по уровням достаточно высок. Дети со средними показателями в первоначальном эксперименте показали баллы, которые были ближе к низкому уровню, в повторном исследовании – к среднему. Большая часть детей с низкими показателями вышли на средний уровень. После осуществления коррекционной работы появились дети, которые продемонстрировали показатели высокого уровня развития словарного запаса. Положительная динамика очевидна. Таким образом, мы можем сделать вывод о наличии эффективности предложенного нами комплекса дидактических игр. Направленных на развития словарного запаса детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

Выводы по второй главе

Исследование уровня развития словарного запаса у старших дошкольников с ОНР было организовано на базе Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Детского сада № 108 г. Челябинска». В исследовании приняли участие 7 детей, имеющих логопедическое заключение – общее недоразвитие речи.

На констатирующем этапе организованной нами экспериментальной работы, мы получили следующие результаты: результаты второй методики подтвердили результаты первой методики, среди старших дошкольников с общим недоразвитием речи также преобладает низкий уровень развития словарного запаса, этот показатель был выявлен у 6 человек, что составляет 86% от общего числа участников исследования. Средний уровень развития словарного запаса продемонстрировал 1 человек, что составило 14%. Старших дошкольников с высоким уровнем развития словарного запаса на данном этапе исследования также нет.

Нами были замечены некоторые особенности предметного словаря детей с общим недоразвитием речи. Дети пытались замещать слова жестами. В частности это относилось именно к прилагательным. Очень часты делались паузы. Также испытуемые просили помочь и подсказать им правильный ответ. Не всегда точно были выражены качественные признаки.

На основе анализа научно-методической литературы Е.И. Удальцова, А.К. Бондаренко, О.С. Ушакова и других педагогов нами был подобран комплекс дидактических игр, направленных на развитие словарного запаса у детей старшего дошкольного возраста с ОНР. Цель комплекса дидактических игр заключается в развитии уровня словарного запаса детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

Анализ данных позволяет сделать выводы о качественных изменениях в лексическом развитии детей, принявших участие в нашем исследовании. Контрольные исследования показали, что большинство детей по всем

диагностическим заданиям показали средний уровень. Диапазон в баллах по уровням достаточно высок. Дети со средними показателями в первоначальном эксперименте показали баллы, которые были ближе к низкому уровню, в повторном исследовании – к среднему. Большая часть детей с низкими показателями вышли на средний уровень. После осуществления коррекционной работы появились дети, которые продемонстрировали показатели высокого уровня развития словарного запаса. Положительная динамика очевидна. Таким образом, мы можем сделать вывод о наличии эффективности предложенного нами комплекса дидактических игр. Направленных на развития словарного запаса детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В настоящее время число детей с речевыми патологиями значительно возрастает. Возрастает число речевых расстройств у детей дошкольного возраста, в связи с чем актуальность проблемы раннего их выявления и коррекции становится неоспоримой.

Под общим недоразвитием речи понимают различные сложные речевые расстройства, при которых нарушается формирование всех компонентов речевой системы, то есть звуковой стороны (фонетики) и смысловой стороны (лексики, грамматики) при нормальном слухе и интеллекте. Дети с общим недоразвитием речи, обладают пониженной способностью как воспринимать различия в физических характеристиках элементов языка, так и различать значения, которые заключены в лексико-грамматических единицах языка, что в свою очередь, ограничивает их комбинаторные возможности и способности, необходимые для творческого использования конструктивных элементов родного языка в процессе построения речевого высказывания.

Целенаправленное развитие словаря имеет важнейшее значение в общей системе логопедической работы с детьми с общим недоразвитием речи. Это определяется, прежде всего, ведущей ролью связной речи в обучении детей как старшего дошкольного, так и, в особенности, школьного возраста. Отмечается у детей системное речевое недоразвитие, как правило, в сочетании с отставанием в развитии психических функций требует дифференцированного подхода к выбору методов и приемов формирования навыков самостоятельных высказываний.

Развитие словаря детей с общим недоразвитием речи в коррекционном детском саду должно осуществляться как в процессе разнообразной практической деятельности при проведении игр, режимных моментов, наблюдений за окружающими, так и на специальных коррекционных занятиях.

Дидактическая игра является одной из форм обучающего воздействия взрослого на ребенка. Дидактическая игра занимает важную роль в развитии словаря детей. Она представляет собой многоплановое, сложное, педагогическое явление: она является и игровым методом обучения детей дошкольного возраста, и формой обучения, и самостоятельной игровой деятельностью, и средством всестороннего воспитания личности ребенка.

С помощью дидактических игр происходит не только развитие словарного запаса, высших психических функций (логическое мышление, внимание, память, воображение), но и мелкой моторики рук. Словесные дидактические игры помогают развитию как видовых, так и родовых понятий, освоению слов в их обобщённых значениях. В любой такой игре одновременно совершается коррекция как речевой, так и познавательной деятельности.

Исследование уровня развития словарного запаса у старших дошкольников с ОНР было организовано на базе Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Детского сада № 108 г. Челябинска». В исследовании приняли участие 7 детей, имеющих логопедическое заключение – общее недоразвитие речи. На констатирующем этапе организованной нами экспериментальной работы, мы получили следующие результаты: результаты второй методики подтвердили результаты первой методики, среди старших дошкольников с общим недоразвитием речи также преобладает низкий уровень развития словарного запаса, этот показатель был выявлен у 6 человек, что составляет 86% от общего числа участников исследования. Средний уровень развития словарного запаса продемонстрировал 1 человек, что составило 14%. Старших дошкольников с высоким уровнем развития словарного запаса на данном этапе исследования также нет.

Нами были замечены некоторые особенности предметного словаря детей с общим недоразвитием речи. Дети пытались замещать слова жестами. В частности, это относилось именно к прилагательным. Очень

часты делались паузы. Также испытуемые просили помочь и подсказать им правильный ответ. Не всегда точно были выражены качественные признаки.

На основе анализа научно-методической литературы Е.И. Удальцова, А.К. Бондаренко, О.С. Ушакова и других педагогов нами был подобран комплекс дидактических игр, направленных на развитие словарного запаса у детей старшего дошкольного возраста с ОНР. Цель комплекса дидактических игр заключается в развитии уровня словарного запаса детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

Анализ данных позволяет сделать выводы о качественных изменениях в лексическом развитии детей, приняв участие в нашем исследовании. Контрольные исследования показали, что большинство детей по всем диагностическим заданиям показали средний уровень. Диапазон в баллах по уровням достаточно высок. Дети со средними показателями в первоначальном эксперименте показали баллы, которые были ближе к низкому уровню, в повторном исследовании – к среднему. Большая часть детей с низкими показателями вышли на средний уровень. После осуществления коррекционной работы появились дети, которые продемонстрировали показатели высокого уровня развития словарного запаса. Положительная динамика очевидна. Таким образом, мы можем сделать вывод о наличии эффективности предложенного нами комплекса дидактических игр. Направленных на развития словарного запаса детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

Таким образом, цель работы достигнута, задачи выполнены, гипотеза подтвердилась.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Абрамова, Г. С. Возрастная психология: учебное пособие для студентов вузов / Г. С. Абрамова. – М.: Издательский центр «Академия», 1997. – 704 с.
2. Алексеева, М. М. Взаимосвязь задач речевого развития детей на занятиях: учеб. пособие для студ. высших и сред. пед. учеб. заведений / М.М. Алексеева, О.С. Ушакова. – М.: 2003. –274 с.
3. Алексеева, М. М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников: учеб. пособие для студ. высших и сред. пед. учеб. заведений / М. М. Алексеева, В. И. Яшина. – М.: Издательский центр «Академия», 2006. – 400 с.
4. Антипова, Ж. С. «Что? Где? Когда?»: о работе по формированию словарного запаса у детей с ОНР / Ж.С. Антипова // Дошкольное воспитание. – М.: 1995. – № 9. – С. 36-38.
5. Ануфриев, А. Ф. Как преодолеть трудности в общении детей: учеб.-метод. пособие / А. Ф. Ануфриев, А. Г. Арушанова, С. Н. Костромина. – М.: 2001. –123 с.
6. Арушанова, А. Г. Речь и речевое общение детей: учеб. – метод. пособие / А. Г. Арушанова. – М.: Мозаика–Синтез, 1999. – 270 с.
7. Белопольская, Н. С. Детская патопсихология: учебное пособие: хрестоматия / Н. С. Белопольская. – М.: Когито-Центр, 2004. – 350 с.
8. Бельтюков, В. И. Пути исследования механизма развития речи / В.И. Бельтюков // Дефектология. – 1984. – № 3. – С. 24-32.
9. Бондаренко, А. К. Дидактические игры в детском саду: кн. для воспитателя дет. сада / А. К. Бондаренко. – М.: Просвещение, 1991. – 160 с.
10. Бондаренко, А. К. Словесные игры в детском саду: пособие для воспитателя детского сада / А. К. Бондаренко. – М.: Просвещение, 1974. – 96 с.

11. Бородич, А. М. Методика развития речи детей: учеб. пособие для студентов пед. инст. / А. М. Бородич – М.: Просвещение, 1981. – 255 с.
12. Винарская, Е. Н. Раннее речевое развитие ребенка и проблемы дефектологии / Е. Н. Винарская. – М.: Просвещение, 1989. – 160 с.
13. Выготский, Л. С. Мышление и речь: учеб.-метод. пособие / Л. С. Выготский. – М.: 1996. – 415 с.
14. Гвоздев, А. Н. Вопросы изучения детской речи: учеб. – метод. пособие / А. Н. Гвоздев. – М.: 1961. – 231 с.
15. Гербова, В. В. Занятия по развитию речи с детьми 4–6 лет: учеб.-метод. пособие / В. В. Гербова. – М.: Просвещение, 1987. – 207 с.
16. Гербова, В. В. Использование детьми пятого года жизни словарного запаса в повседневной жизни и деятельности: метод. пособие / В. В. Гербова. – М.: Просвещение, 1970. – 123 с.
17. Громова, О. Е. Методика формирования начального детского лексикона: метод. пособие / О. Е. Громова. – М.: Сфера, 2003. – 176 с.
18. Ефименкова, Л. Н. Формирование речи у дошкольников: метод. пособие / Л. Н. Ефименкова. – М.: Просвещение, 1981. – 112 с.
19. Жукова, Н.С. Отклонения в развитии детской речи / Н. С. Жукова, Е. М. Мастюкова, Т. Б. Филочева. Екатеринбург, 2006. – 78 с.
20. Жукова, Н. С. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников: учеб.-метод. пособие / Н. С. Жукова, Е. М. Мастюкова, Т. Б. Филочева. – Екатеринбург: литур., 2006. – 320 с.
21. Крылова, Н. Л. Преемственность в работе логопеда и воспитателя по формированию лексико–грамматических средств речи у дошкольников с ОНР / Н. Л. Крылова // Дефектология. – №4. – 1989. – 132 с.
22. Левина, Р. Е. Воспитание правильной речи у детей / Р. Е. Левина – М.: Просвещение, 1980. – 32 с.
23. Левина, Р. Е. Общее недоразвитие речи // Основы теории и практики логопедии / Р. Е. Левина, Н. А. Никашина. – М.: 1968. – 232 с.

24. Леонтьев, А. А. Основы теории речевой деятельности [Текст] / А. А. Леонтьев. – М.: Наука, 1974. – 368 с.
25. Логинова, В. И. Формирование словаря. Развитие словаря дошкольного возраста: учебник / В. И. Логинова; под ред. Ф.А. Сохина. – М.: 1994. – 213 с.
26. Лурия, Р. А. Развитие речи и формирование психологических процессов / Р. А. Лурия. – М.: Просвещение, 1960. – 116 с.
27. Лямина, Г. М. Формирование речевой деятельности: старший дошкольный возраст / Г. М. Лямина // Дошкольное воспитание – 2005. – № 9. – С. 49–55.
28. Ляпидевского, С. С. Воспитание и обучение детей с расстройствами речи / С. С. Ляпидевского. – М.: Просвещение, 1999. – 247 с.
29. Портягина, Г. А. О развитии лексикона детей дошкольного возраста / Г. А. Портягина // Логопед в детском саду №3, 2008. – С. 157-158.
30. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – М.: 1989. – 145 с.
31. Седых, Н. А. Воспитание правильной речи у детей. Практическая логопедия / Н. А. Седых. – М., 2016. – 167 с.
32. Сорокина, А. И. Дидактические игры в детском саду. Пособие для воспитателя дет. сада. / А. И. Сорокина. – М.: Просвещение, 1982. – 173 с.
33. Сохина, Ф. А. Развитие речи детей дошкольного возраста: пособие для воспитателя дет. Сада / Ф. А. Сохин. – 2-е изд., испр. – М.: Просвещение, 1984. – 345 с.
34. Тихеева, Е.И. Развитие речи детей / Е. И. Тихеева; под ред. Ф. А. Сохина. – М.: Просвещение, 2011. – 144 с.
35. Ушакова, О. С. Развитие речи детей 5-6 лет: программа методических рекомендаций, конспекты занятий, игры и упражнения / О. С. Ушакова, Е. М. Струнина. – М., 2008. – С. 254 – 256.

36. Федоренко, Л. П. Методика развития речи детей дошкольного возраста: учеб. пособие / Л. П. Федоренко, Г. А. Фомичева, В. К. Лотарева, А. П. Николаева. – М.: Просвещение, 1984. – 240 с.
37. Филимонова, О. Ю. Развитие словаря дошкольника в играх / О. Ю. Филимонова – СПб., «ДЕТСТВО–ПРЕСС», 2007. – 156 с.
38. Филичева, Т. Б. Дети с общим недоразвитием речи / Т. Б. Филичева, Т. В. Туманова – М.: 2000. – 234 с.
39. Филичева, Т. Б. Обучение и воспитание детей с ОНР / Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина / Логопедия. / Под ред. Волковой Л. С. – М.: 1995. – 265 с.
40. Филичева, Т. Б. Психолого-педагогические основы коррекции общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста / Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина – Дефектология № 4, 1985. – С. 12-15.
41. Флерица, Е. А. Живое слово в дошкольном учреждении / Е. А. Флерица, Е. Ю. Шабад – М.:1939. – 125 с.
42. Цейтлин, С. Н. Язык и ребенок: освоение ребёнком родного языка / С. Н. Цейтлин. – М.: Владос, 2017. – 242 с.
43. Черкасова, Е. В. Воспитание речевого слуха у детей с ОНР / Е. В. Черкасова. – Дошкольное воспитание, №11. – 2006. – С. 65-75.
44. Шашкина, Г. Р. Логопедическая работа с дошкольниками / Г. Р. Шашкина, Л. П. Зернова, И. А. Зимина. – М.: 2003. – 211 с.
45. Швайко, Г. С. Игры и игровые упражнения по развитию речи / Г. С. Швайко. – М.: Айрис–пресс, 2006. – 123 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ

Приложение 1

Иллюстрационный материал из тематического цикла



Рисунок 3 – Иллюстрации к тематическому циклу «Домашние животные»

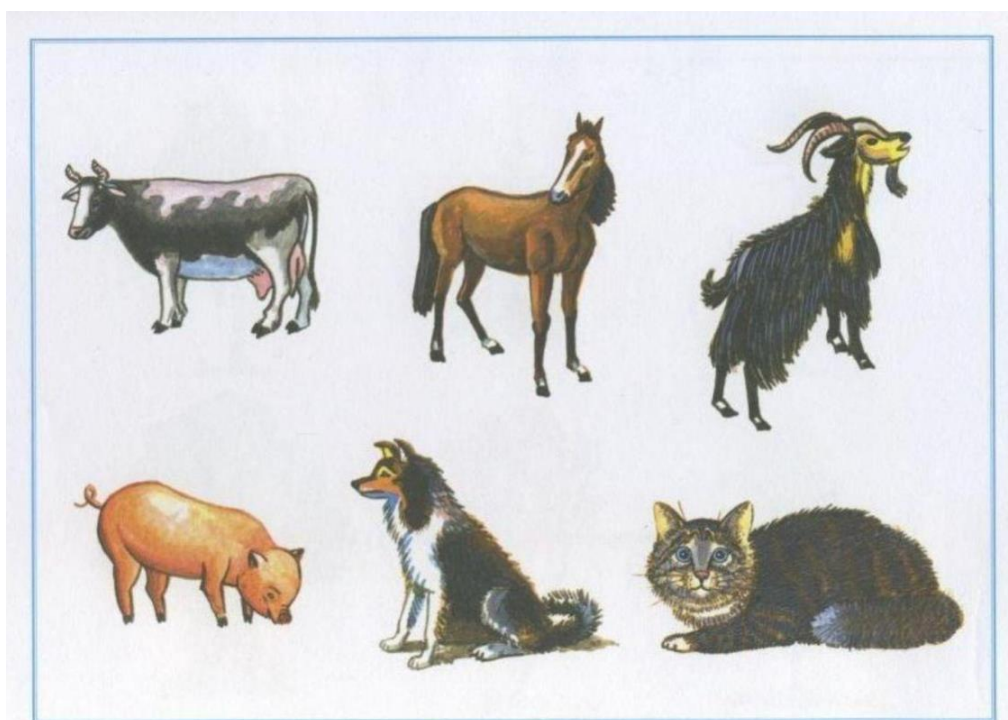


Рисунок 4 – Иллюстрации к тематическому циклу «Дикие животные»



Рисунок 5 – Иллюстрации к тематическому циклу «Одежда»

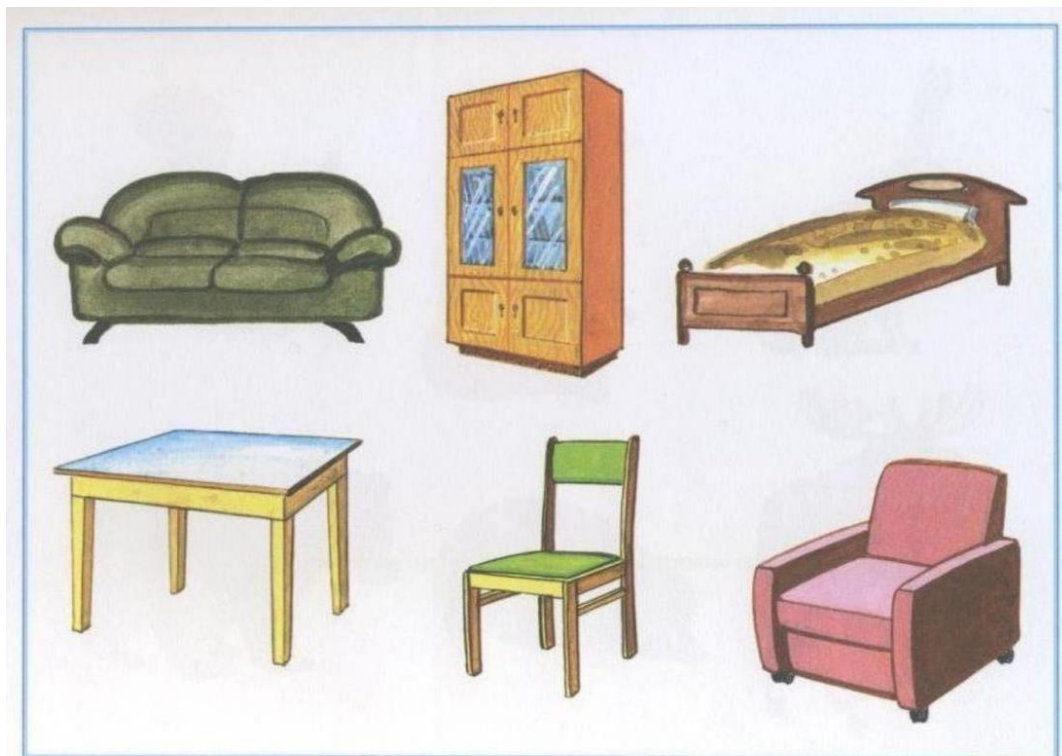


Рисунок 6 – Иллюстрации к тематическому циклу «Мебель»



Рисунок 7 – Иллюстрации к тематическому циклу «Обувь»

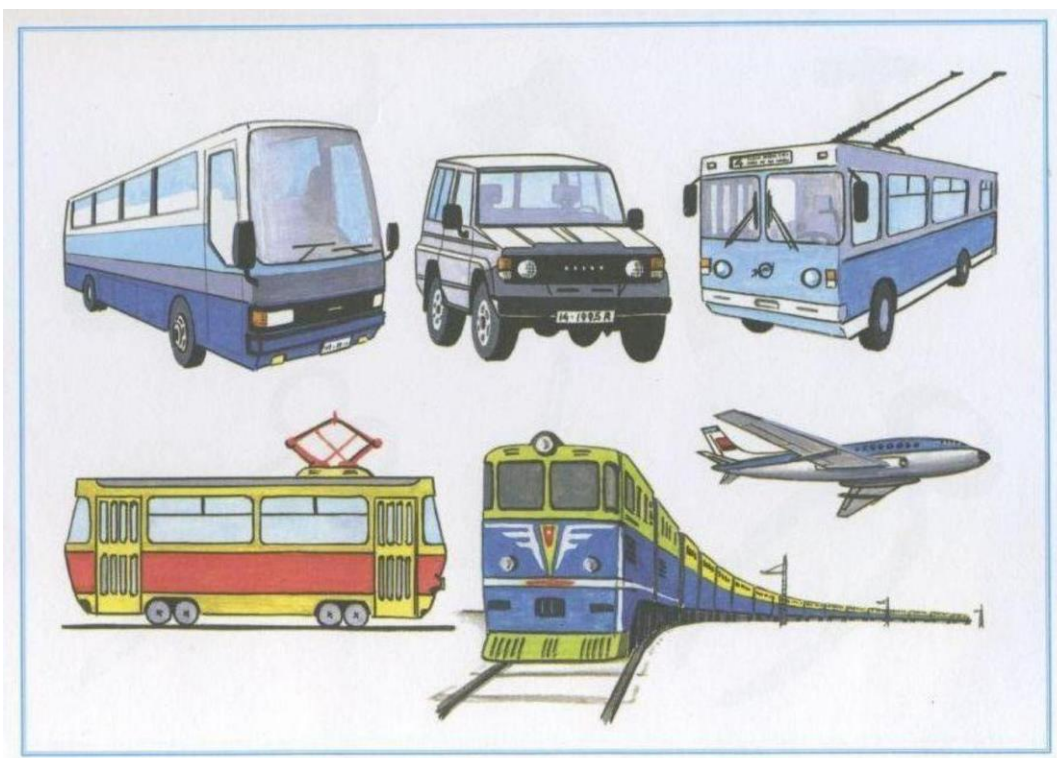


Рисунок 8 – Иллюстрации к тематическому циклу «Транспорт»

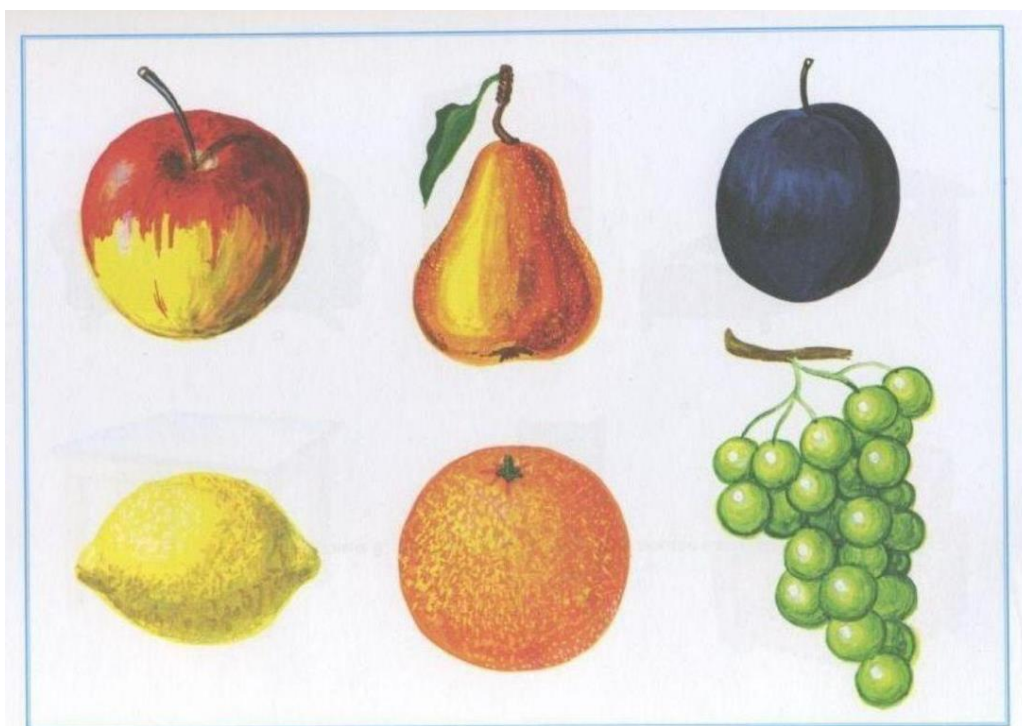


Рисунок 9 – Иллюстрации к тематическому циклу «Фрукты»

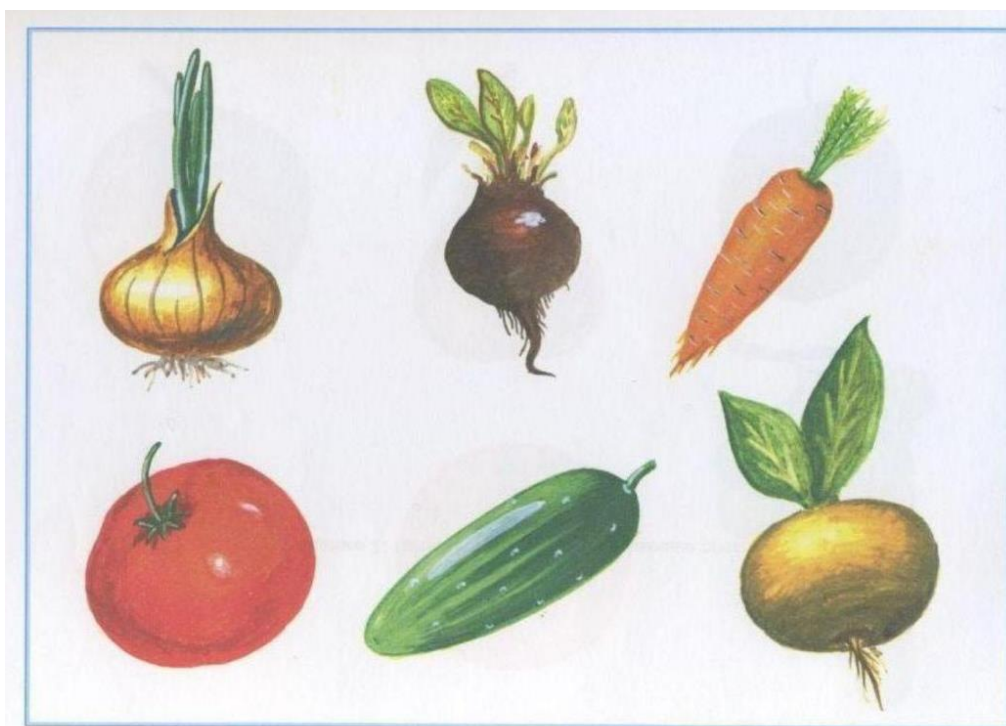


Рисунок 10 – Иллюстрации к тематическому циклу «Овощи»



Рисунок 11 – Иллюстрации к тематическому циклу «Кукла»

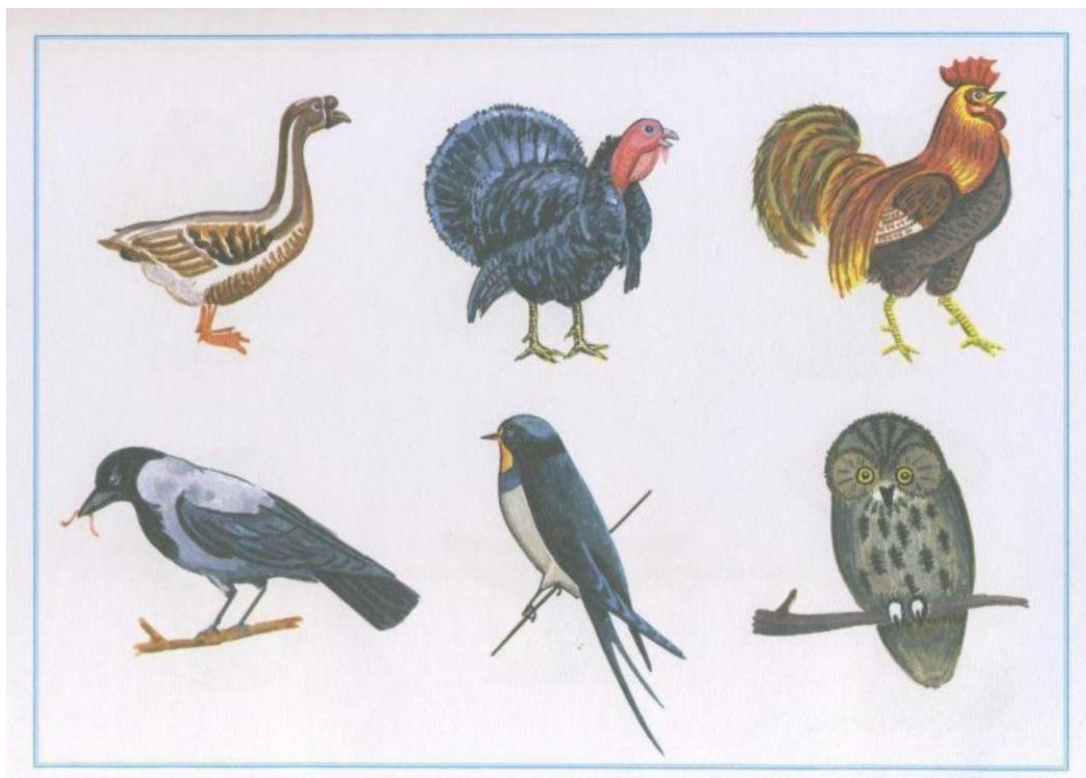


Рисунок 12 – Иллюстрации к тематическому циклу «Птицы»

Приложение 2

Комплекс дидактических игр, направленных на развитие словарного запаса детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи

Блок №1. Дидактические игры по лексическим темам				
№	Название игры	Цель игры	Ход игры	Материал
1.	«Собери букет»	Закреплять и активизировать природоведческий словарь детей. Упражнять в согласовании числительных с именами существительными.	Дети рассматривают цветы. Затем педагог просит детей составить букеты из цветов. Дети отбирают нужные картинки и перечисляют, сколько и каких цветов у них в букете. Например: У меня в букете 2 астры 3 георгина, 6 пионов.	Предметные картинки с изображением цветов.
2.	«Назови ласково»	Обогащать и активизировать словарный запас. Упражнять в образовании имен существительных с уменьшительно-ласкательными суффиксами.	Педагог, бросая мяч ребенку, называет слово. Ребенок, возвращая мяч, произносит его «ласково». Например: Цветы — цветочки. Слова: цветок, стебель, стебли, лист, листья, букет, букеты.	Мяч.
3.	«Приметы осени»	Уточнять представления детей об основных приметах осени. Учить составлять предложения по опорным схемам. Развивать мышление, воображение.	Предложить детям взять карточки схемы и составить предложения о приметах осени.	Схемы, обозначающие небо, дождь, деревья, урожай, птиц, животных, людей.
4.	«Подбери слова»	Расширять словарный запас детей, уточнять значение слов. Развивать мышление.	Предложить детям встать по кругу, поиграть с мячом и закончить фразу. Моросит...(дождь). Дует..(ветер). Вянет... (трава). Желтеют..(листья). Опадают.. (листья). Льет... (дождь). Улетают.. (птицы). Созревают...(овощи, фрукты).	Мяч.

			Собирают ...(урожай).	
5.	«Загадай - мы отгадаем»	Выделять и называть характерные признаки растения, связно описывать и находить по описанию.	<p>1. Воспитатель говорит: «Из растений, которые стоят на столе, выберите одно. Я буду спрашивать, какое оно, а вы будете отвечать, только не говорите названия растения. А мы вместе с детьми попробуем отгадать, какое растение вы загадали». Воспитатель задает вопросы ребенку, он отвечает, дети отгадывают.</p> <p>2. Ребенок выходит за дверь. Он - водящий. Воспитатель и дети договариваются, о каком растении и что они будут говорить. Дети описывают водящему растению, он отгадывает.</p>	Плодовые растения: лимон, апельсин, финиковая пальма, гранат, ананас.
6.	«Животные и их детеныши»	Закрепление в речи детей названий детенышей животных, закрепление навыков словообразования, развитие ловкости, внимания, памяти.	<p>Бросая мяч ребенку, взрослый называет какое-либо животное, а ребенок, возвращая мяч логопеду, называет детеныша этого животного. Основные движения: перебрасывание мяча с ударом об пол, перебрасывание мяча; прокатывание мяча, сидя на ковре. Слова скомпонованы в три группы по способу их образования. Третья группа требует запоминания названий детенышей.</p> <p>Группа 1. у тигра - ...; у льва - ; у слона -....; у оленя.. -...; у лося -; у лисы -.....</p> <p>Группа 2. у медведя - медвежонок; у верблюда - верблюжонок; у волка - волчонок; у зайца - зайчонок; у кролика - крольчонок; у белки - бельчонок; у коровы - теленок; у лошади жеребенок; у свиньи - поросенок; у овцы - ягненок; у курицы - цыпленок; у собаки - щенок.</p> <p>Группа 3.... - тигренок; ... - львенок; -</p>	-

			слоненок; - олененок;..... - лосенок ;..... - лисенок.	
7.	«Кто как разговаривает?»	Активизация глагольного словаря, развитие быстроты реакции.	<p>Вариант 1. Взрослый или ведущий поочередно бросает мяч детям, называя животных. Дети, возвращая мяч, должны правильно ответить, как то или иное животное подает голос: корова; тигр; змея; комар; собака; волк; утка; свинья; мычит; рычит; шипит; пищит; лает; воет; крикает; хрюкает.</p> <p>Вариант 2. Педагог, бросая ребенку мяч, спрашивает: «Кто рычит?», «А кто мычит?», «Кто лает?», «Кто кукует?» и т. д.</p>	-
8.	«Скажи ласково»	Закрепление умения образовывать существительные при помощи уменьшительно-ласкательных суффиксов, развитие ловкости, быстроты реакции, активизация предметного словаря.	<p>Педагог, бросая мяч ребенку, называет первое слово (например, шар), а ребенок, возвращая мяч, называет второе слово (шарик). Слова можно сгруппировать по сходству окончаний.</p> <p>Стол - столик, ключ - ключик. Шапка - шапочка, белка - белочка. Книга - книжечка, ложка - ложечка. Голова - головка, картина - картинка. Мыло - мыльце, зеркало - зеркальце. Кукла - куколка, свекла - свеколка. Коса - косичка, вода - водичка. Жук - жучок, дуб - дубок. Вишня - вишенка, башня- башенка. Платье - платьице, кресло - креслице. Перо - перышко, стекло - стеклышко.</p>	-
Блок №2. Дидактические игры на подбор антонимов, синонимов				
1.	«Тепло или холодно!»	Учить детей понимать значение слов; усвоение пары антонимов.	<p>Объясните детям, что антонимы - это слова с противоположным смысловым значением, например: много - мало, белый - черный, лежать - бежать, весело - грустно.</p> <p>Предложите ребенку подобрать антонимы.</p> <p>Осенью теплее - зимой ... (холоднее).</p>	-

			<p>Звери сытые - звери ... (голодные).</p> <p>В шапке тепло - в панамке ... (холодно).</p> <p>Ворона большая - воробей ... (маленький).</p> <p>Сосна справа - береза ... (слева).</p> <p>На деревьях ветки длинные - на кустах ... (короткие).</p> <p>Лисичка идет - зайчик ... (прыгает).</p>	
2.	«Синонимы»	Учить детей подбирать синонимы, правильное и точнее выражать свои мысли.	<p>Объясните ребенку, что синонимы - это слова, которые близки по смыслу, но отличаются смысловыми оттенками. Например, слово «грустный» имеет синонимы - печальный, угрюмый; слово «морозный» - холодный, студеный.</p> <p>Предложите детям подобрать как можно больше синонимов к каждому из следующих словосочетаний, а затем составить с любым из них предложение.</p> <p>Холодный день -... (морозный).</p> <p>На улице холодно -... (зябко, морозно).</p> <p>Белый снег -... (чистый).</p> <p>Зимой выпал белый ... (чистый, светлый) снег.</p> <p>Снег блестит - сверкает, переливается.</p> <p>На солнце снег блестит.</p>	-
3.	«Антонимы»	Учить детей подбирать антонимы к словам.	<p>Объясните ребенку, что антонимы - это слова с противоположным смысловым значением. Например, утро -</p>	-

			<p>вечер, темно -светло, холодно - жарко. Прочтите ребенку предложения. Попросите найти в них слова, противоположные по смыслу.</p> <p>Зимой короткий день, а летом ... (длинный).</p> <p>Жарко теплым летом, холодно ... (зимой).</p> <p>Грустно поздней осенью, радостно ... (зимой).</p> <p>Зверям голодно зимой, зверям сытно ... (летом).</p> <p>Лето далеко, зима ... (близко).</p> <p>В городе дороги широкие, в лесу тропинки ... (узкие).</p>	
4.	«Скажи наоборот»	Учить детей подбирать антонимы.	<p>Бросайте ребенку мяч, называя действие. Попросите ребенка, возвращая мяч, назвать действие с противоположным значением.</p> <p>Наливает - выливает; входит - выходит; влетает - вылетает; вносит - выносит; закрывает - открывает; запирает - отпирает;</p> <p>Сгибает - разгибает; собирает - разбирает; приплывает - отплывает; приклеивает - отклеивает; подъезжает - отъезжает; подбегает - отбегает;</p> <p>Залезает - вылезает; прибегает - убегает; улетает - прилетает.</p> <p>Предложить детям составить словосочетания (или предложения) с этими словами.</p> <p>Можно разнообразить игру, сопровождая называемые глаголы соответствующими действиями.</p>	Мяч.
5.	«Горячий - холодный»	Закрепление в представлении и	Педагог, бросая мяч ребенку, произносит одно	Мяч.

			<p>Летают бабочки, стрекозы, мошки</p> <p>Плавают киты, акулы</p> <p>Ползают гусеницы,</p> <p>Прыгают Кузнечики, жабы зайцы.</p>	<p>Птицы, мухи, комары,</p> <p>Рыбы, дельфины, моржи,</p> <p>Змеи, черви</p> <p>лягушки, блохи,</p>	
3.	«Какие действия совершают животные?»	Активизация глагольного словаря детей, закрепление знаний о животных, развитие воображения, ловкости.	<p>Педагог, разными способами бросая мяч каждому ребенку по очереди, называет какое-либо животное, а ребенок, возвращая мяч педагогу, произносит глагол, который можно отнести к названному животному.</p> <p>Педагог Дети</p> <p>Собака - Стоит, сидит, лежит, идет, бежит, спит, ест, лает, играет, кусается, ласкается, служит;</p> <p>Кошка (Мурлычет, мяукает, крадется, лакает, царапается, умывается, облизывается);</p> <p>Мышка (Шуршит, пищит, грызет, прячется, запасает);</p>	Мяч.	

			<p>Утка (Летает, плавает, ныряет, крякает);</p> <p>Ворона (Летает, ходит, каркает, клюет);</p> <p>Змея (Ползет, шипит, извивается, жалит, нападает).</p>																					
4.	«Кто чем занимается?»	Закрепление знаний детей о профессии, обогащение глагольного словаря детей, развитие внимания, ловкости.	<p>Вариант 1. Бросая или прокатывая мяч ребенку, педагог называет профессию, а ребенок, возвращая мяч педагогу, должен назвать глагол, обозначающий, что делает человек названной профессии.</p> <table> <tr> <td>Педагог:</td> <td>Дети:</td> </tr> <tr> <td>строитель</td> <td>строит;</td> </tr> <tr> <td>повар</td> <td>варит</td> </tr> <tr> <td>(готовит)</td> <td></td> </tr> <tr> <td>носильщик</td> <td>носит</td> </tr> <tr> <td>чертежник</td> <td>чертит</td> </tr> <tr> <td>рабочий</td> <td>работает</td> </tr> <tr> <td>уборщица</td> <td>убирает</td> </tr> <tr> <td>художник</td> <td>рисует и</td> </tr> <tr> <td>т.д.</td> <td></td> </tr> </table> <p>Вариант 2. Педагог называет глагол, а ребенок профессию (продает - продавец).</p>	Педагог:	Дети:	строитель	строит;	повар	варит	(готовит)		носильщик	носит	чертежник	чертит	рабочий	работает	уборщица	убирает	художник	рисует и	т.д.		Мяч.
Педагог:	Дети:																							
строитель	строит;																							
повар	варит																							
(готовит)																								
носильщик	носит																							
чертежник	чертит																							
рабочий	работает																							
уборщица	убирает																							
художник	рисует и																							
т.д.																								
5.	«Кто может совершать эти движения?»	Активизация глагольного словаря детей, развитие воображения, памяти, ловкости.	<p>Педагог, бросая мяч ребенку, называет глагол, а ребенок, возвращая мяч педагогу, называет существительное, подходящее к названному глаголу.</p> <p>Педагог: Идет - Дети Человек, животное, поезд, пароход, дождь, снег, град, время, дорога;</p> <p>Бежит (Человек, животное, ручей, время);</p> <p>Летит (Птица, бабочка, стрекоза, муха, жук, комар, самолет, вертолет, ракета, спутник, время, телеграмма);</p>	Мяч.																				

			Плывет (Рыба, кит, дельфин, лебедь, лодка, корабль, человек, облако).	
--	--	--	---	--