



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

ФАКУЛЬТЕТ ИНКЛЮЗИВНОГО И КОРРЕКЦИОННОГО
ОБРАЗОВАНИЯ
КАФЕДРА СПЕЦИАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ, ПСИХОЛОГИИ И
ПРЕДМЕТНЫХ МЕТОДИК

Тема выпускной квалификационной работы:

**«Формирование лексики старших дошкольников с общим
недоразвитием речи (III уровень) средствами сказкотерапии»**

Направленность программы магистратуры:

«44.04.03 Специальное (дефектологическое) образование»

Форма обучения заочная

Проверка на объем заимствований:

82,39 % авторского текста
Работа рекомен к защите
рекомендована/не рекомендована
«18» 10 2023. ир. 2
зав. кафедрой СПП и ПМ
Дружинина Лилия Александровна

Выполнила: студентка группы
ЗФ 306-173-2-1 Мазаева М.А.

Научный руководитель:

к. п. н., доцент,

Дружинина Лилия Александровна

Челябинск 2024

СОДЕРЖАНИЕ

Введение.....	3
Глава 1. Анализ психолого-педагогической литературы по вопросу исследования.....	7
1.1 Формирование лексики в онтогенезе	7
1.2 Клинико-психолого-педагогическая характеристика старших дошкольников с общим недоразвитием речи (III уровень)	15
1.3 Особенности формирования лексики старших дошкольников с общим недоразвитием речи (III уровень).....	21
1.4 Сказкотерапия как средство формирования лексики старших дошкольников с общим недоразвитием речи (III уровень)	28
Выводы по 1 главе.....	36
Глава 2. Верификация формирования лексики старших дошкольников с общим недоразвитием речи (III уровень) средствами сказкотерапии.....	37
2.1 Состояние лексики детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень).....	37
2.2 Содержание, организация и эффективность реализации работы по формированию лексики старших дошкольников с общим недоразвитием речи (III уровень) средствами сказкотерапии.....	42
Выводы по 2 главе.....	54
Заключение.....	56
Список использованных источников.....	58
Приложение 1	62
Приложение 2.....	73
Приложение 3.....	78

ВВЕДЕНИЕ

Люди на протяжении всей своей жизни улучшают собственную речь, постепенно обогащая свой язык. Каждый возрастной отрывок добавляет новое в его речевое формирование. Уже с раннего возраста у детей возникает потребность в общении, которые они удовлетворяют с помощью простых средств речи: гуления, лепета, первых слов. Изначально речь появляется как социальный феномен, в качестве способа общения. Несколько позже речь становится средством познания, находящегося вокруг мира, планирования действий. Формирование лексики детей взаимосвязано, 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. Развитие лексического богатства речи детей старшего дошкольного возраста в онтогенезе связано с формированием взглядов ребёнка о окружающем мире.

Формирование лексики у ребёнка тесно связано с процессами словообразования. Лексическая степень языка представляет собой совокупность лексических единиц, которые являются итогом действия и механизмов словообразования. Вследствие развития мышления ребёнка, его речи, лексика ребёнка обогащается, систематизируется и упорядочивается.

Актуальность данной темы заключается в том, что формирование лексики имеет большое значение для развития познавательной деятельности ребенка, так как слово, связано не только с речью, но и мышлением, развитие лексики важно для каждого человека, но в особенности для дошкольника. Уровень развития словаря ребенка дошкольного возраста влияет на дальнейшую успеваемость обучения.

Хорошо развитая речь является одним из главных и необходимых условий психического и личностного развития ребенка, полноценным

средством общения является лишь тогда, когда сформированы все её структурные компоненты, в том числе и словарь.

Как отмечает В.И. Селиверстов, словарь – это словарный запас отдельного человека, который представляет собой вариант осуществления речевой деятельности в процессе решения задач речевой коммуникации. При овладении словарем происходит накопление и уточнение представлений, формирование понятий, развитие содержательной стороны мышления, а, следовательно, овладение лексическим значением происходит на основе операций анализа, синтеза и обобщения. Богатство словарного запаса является показателем высокого уровня умственного развития. Чем богаче словарный запас индивида, тем богаче, выразительнее и образнее его речь. Таким образом, развитие словаря, уточнение значения слова, формирование лексической системы играют важную роль в развитии познавательной деятельности ребенка.

В настоящее время отмечается рост детей с различными отклонениями в речевом развитии, в том числе с общим недоразвитием речи. При поступлении в школу выясняется, что дети с общим недоразвитием речи обладают бедным, не соответствующим возрасту словарным запасом, т. е. они не понимают лексическое значение слов в силу ограниченных представлений об окружающем мире.

Теоретико-методологическая основа исследования: работы по изучению особенностей лексики детей с общим недоразвитием речи и создания методик коррекционной работы В.К. Воробьевой, О.Е. Грибовой, Л.П. Лалаевой, разработки методик словарной работы М.М. Алексеевой, Т.Г. Жикалкиной, М.М. Кониной и др.

Существуют разные методы и средства формирования лексики старших дошкольников, одним из таких методов является сказкотерапия.

Сказка является естественной составляющей повседневной жизни детей. У детей с нарушениями речи процесс овладения лексическим

строем языка нарушен. Словарный запас таких детей, как правило, ограничен.

Для полноценного речевого развития ребенка важно питание его эмоциональной сферы, развитие чувства, а сказка - одно из самых доступных средств для развития ребенка.

Объект исследования: процесс формирования лексики старших дошкольников с общим недоразвитием речи (III уровень).

Предмет исследования: сказкотерапия как средство формирования лексики старших дошкольников с общим недоразвитием речи (III уровень).

Цель исследования: теоретически изучить и практически доказать эффективность использования сказкотерапии для формирования лексики старших дошкольников с общим недоразвитием речи (III уровень).

Задачи исследования:

1. Изучить и проанализировать современную психолого-педагогическую и специальную логопедическую литературу по проблеме исследования.

2. Изучить и проанализировать состояние лексики старших дошкольников с общим недоразвитием речи (III уровень).

3. Разработать коррекционные занятия с использованием средств сказкотерапии для формирования лексики старших дошкольников с общим недоразвитием речи (III уровень).

Гипотеза исследования: работа по формированию лексики старших дошкольников с общим недоразвитием речи (III уровень) будет эффективна, если изучить состояние лексики и разработать коррекционные занятия с использованием средств сказкотерапии.

Методы исследования: теоретический анализ и обобщение литературных источников из практического опыта; психолого-педагогический эксперимент.

Теоретическая значимость исследования: изучен, проанализирован и уточнен понятийный аппарат исследования; онтогенез речевого развития

детей дошкольного возраста, онтогенез лексики, рассмотрено понятие «общее недоразвитие речи», "лексика", "сказкотерапия»; проанализированы особенности формирования лексики старших дошкольников с общим недоразвитием речи (III уровень).

Практическая значимость исследования: разработанные коррекционные занятия с использованием средств сказкотерапии будут эффективны для формирования лексики старших дошкольников с общим недоразвитием (III уровень).

База исследования: МБДОУ «Детский сад № 88 г. Челябинска». В исследовании приняло участие 10 детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень).

Структура исследования: работа состоит введения, двух глав, заключения, списка использованной литературы и приложений.

ГЛАВА 1. АНАЛИЗ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ ПО ВОПРОСУ ФОРМИРОВАНИЯ ЛЕКСИКИ

1.1 Формирование лексики в онтогенезе.

Развитие словаря ребенка 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.

С помощью речи ребенок обозначает лишь то, что доступно его пониманию. В связи с этим в словаре ребенка рано появляются слова конкретного значения, позднее - слова обобщающего характера [3].

Развитие лексики в онтогенезе обусловлено также развитием представлений ребенка об окружающей действительности. По мере того как ребенок знакомится с новыми предметами, явлениями, признаками предметов и действий, обогащается его словарь.

Освоение окружающего мира ребенком происходит в процессе неречевой и речевой деятельности при непосредственном взаимодействии с реальными объектами и явлениями, а также через общение со взрослыми.

Важнейшими факторами развития речи, в том числе и обогащения словаря, выступают неречевая деятельность взрослых и их общение с ребенком. Первоначально общение взрослых с ребенком носит односторонний и эмоциональный характер, вызывает желание ребенка вступить в контакт и выразить свои потребности. Затем общение взрослых переходит на приобщение ребенка к знаковой системе языка с помощью звуковой символики.

Ребенок подключается к речевой деятельности, приобщается к общению с помощью языка. Такое «подключение» происходит, прежде всего, через простейшие формы речи, с использованием слов, связанных с определенной конкретной ситуацией. В связи с этим развитие лексики во

многим определяется социальной средой, в которой воспитывается ребенок.

Возрастные нормы словарного запаса детей одного и того же возраста значительно колеблются в зависимости от социально-культурного уровня семьи, так как словарь усваивается ребенком в процессе общения[5].

Л. С. Выготский отмечал, что первоначальной функцией речи ребенка является установление контакта с окружающим миром, функция сообщения. Деятельность ребенка раннего возраста осуществляется совместно со взрослым, и в связи с этим общение носит ситуативный характер.

В настоящее время в психологической и психолингвистической литературе подчеркивается, что предпосылки развития речи определяются двумя процессами. Одним из этих процессов является неречевая предметная деятельность самого ребенка, т. е. расширение связей с окружающим миром через конкретное, чувственное восприятие мира[6].

Вторым важнейшим фактором развития речи, в том числе и обогащения словаря, выступает речевая деятельность взрослых и их общение с ребенком.

Первоначально общение взрослых с ребенком носит односторонний и эмоциональный характер, вызывает желание ребенка вступить в контакт и выразить свои потребности. Затем общение взрослых переходит на приобщение ребенка к знаковой системе языка с помощью звуковой символики. Ребенок подключается к речевой деятельности сознательно, приобщается к общению с помощью языка.

Такое «подключение» происходит, прежде всего, через простейшие формы речи, с использованием понятных слов, связанных с определенной, конкретной ситуацией[4].

В связи с этим развитие лексики во многом определяется и социальной средой, в которой воспитывается ребенок. Возрастные нормы

словарного запаса детей одного и того же возраста значительно колеблются в зависимости от социально-культурного уровня семьи, так как словарь усваивается ребенком в процессе общения.

Вопросу развития лексики ребенка посвящено большое количество исследований, в которых данный процесс освещается в различных аспектах: психофизиологическом, психологическом, лингвистическом, психолингвистическом.

Ранний этап формирования речи, в том числе и овладения словом, многосторонне рассматривается в работах таких авторов, как М. М. Кольцова, Е. Н. Винарская, Н. И. Жинкин, Д. Б. Эльконин и др.

А.Н. Леонтьев устанавливает 4 этапа в становлении речи детей. Первый этап формирования речи (подготовительный) охватывает первые три года жизни ребенка. Развитие детской речи до трех лет в свою очередь (в соответствии с принятым в психологии традиционным подходом) подразделяется на три основных этапа: доречевой этап (первый год жизни), в котором выделяются периоды гуляния и лепета; этап первичного освоения языка (дограмматический); этап усвоения грамматики (третий год жизни).

А.Н. Леонтьев отмечает, что в подготовительный этап ребенок начинает освоение языка с освоения звуковой формы выражения языкового знака. Освоение артикуляции звуков речи очень сложная задача, и, хотя ребенок начинает «упражняться» в произнесении звуков уже с полугода-двухмесячного возраста. У всех нормально развивающихся детей существует определенная последовательность в освоении звуковой формы языка и в развитии предречевых реакций: гуляние, «свирель», лепет и его «усложненный вариант» т. е. модулированный лепет. Ребенок появляется на свет, и свое появление он знаменует криком. Крик первая голосовая реакция ребенка. И крик, и плач ребенка активизируют деятельность артикуляционного, голосового, дыхательного отделов речевого аппарата [12].

Для ребенка первого года жизни «речевой тренинг» в произнесении звуков это своего рода игра, произвольное действие, которое доставляет ребенку удовольствие. Ребенок упорно, на протяжении многих минут, может повторять один и тот же звук. Период гуляния отмечается у всех детей. Уже в 1,5 месяца, а затем в 23 месяца ребенок проявляет голосовые реакции в воспроизведении таких звуков, как а-а-бим-бим, угу, бу и т. д. Именно они позднее становятся основой для становления членораздельной речи[8].

В дошкольный этап расширяется объем лепетных слов, используемых ребенком этап, характеризуется повышенным вниманием ребенка к речи окружающих, усиливается его речевая активность. Употребляемые ребенком слова многозначны: одновременно одним и тем же лепетным сочетанием ребенок обозначает несколько понятий: «бах» - упал, лежит, споткнулся; «дай» - отдай, принеси, подай; «би-би» - идет, лежит, катается, машина, самолет, велосипед. После полутора лет наблюдается рост активного словаря детей, появляются первые предложения, состоящие из аморфных слов-корней: Папа, ди (папа, иди). Ма, да кх (мама, дай кису).

Как показывают исследования, дети не сразу овладевают правильной речью: одни явления языка усваиваются раньше, другие позже. Это объясняется тем, что чем проще по звучанию и структуре слова, тем они легче запоминаются детьми.

Дошкольный этап характеризуется наиболее интенсивным речевым развитием детей. Наблюдается качественный скачок в расширении словарного запаса Ребенок начинает активно пользоваться всеми частями речи, постепенно формируются навыки словообразования Процесс усвоения языка протекает так динамично, что после 3 лет дети с хорошим уровнем речевого развития свободно общаются не только при помощи грамматически правильно построенных простых предложений, но и

многих видов сложных предложений, с использованием союзов и союзных слов[10].

Объем активного словаря дошкольника быстро растет и к 6-7 годам достигает 3,5-4 тысяч слов. Индивидуальные различия уже в этом возрасте могут быть значительными, и у отдельных детей в словаре может быть до 12 тысяч слов. Наблюдаются качественные изменения в словарном составе речи детей: возрастает доля слов с обобщенным значением, используются слова всех частей речи, слова употребляются более дифференцированно в соответствии с их значениями, увеличивается запас синонимов, антонимов, многозначных слов. Однако процесс развития словесных значений в этом возрасте не завершается, поэтому часто возникают ситуации непонимания ребенком слова, особенно если оно употреблено в переносном значении, и неверного словоупотребления в речи самого ребенка[11].

В младшем школьном возрасте ведущей деятельностью, определяющей характер развития ребенка, становится учебная деятельность.

Переход на новую возрастную ступень определяет те значительные изменения, которые происходят в речевом развитии ребенка. В процессе обучения совершенствуются все функции речи, но особое значение приобретает речь как средство познавательной деятельности. Речь младшего школьника отличается от ситуативной речи дошкольника тем, что переходит постепенно в волевою сферу, становится произвольно регулируемой: ученику необходимо специально обдумывать, планировать свое высказывание, стараться понять обращенную к нему речь.

В связи с овладением научными понятиями у младшего школьника интенсивно совершенствуется обобщающая функция речи. Это проявляется в том числе и в качественном изменении словаря ребенка: в нем значительно увеличивается доля абстрактных слов, которых практически не было в речи дошкольника [23].

Под влиянием письменной речи происходит обогащение речи устной, ее лексического и синтаксического разнообразия.

Многие исследователи (С.Н. Цейтлин и др.) в своих исследованиях отмечали, что пассивный и активный словарь у ребенка формируется в определенной этапности по мере его физического и познавательного развития, а также в ходе последовательной социализации целесообразной возрастной промежуток[29].

По данным С.Н. Цейтлин рост словаря характеризуется следующими количественными особенностями: в год ребенок произносит в среднем 3 слова, в 1 г. 3 мес. - 19 слов, в 1 г. 6 мес. - 22 слова, в 1 г. 9 мес. - 118 слов.

А.Н. Гвоздев отмечал, что к двум годам у нормально развивающегося ребенка в обиходе от двухсот пятидесяти до трехсот слов. В это время ребенок начинает употреблять не только существительные и глаголы, но и другие части речи: личные местоимения, наречия, прилагательные, простые предлоги, соединительные союзы [24].

К трем годам практически заканчивается анатомическое созревание речевых зон мозга. В этом возрасте происходит «номинационный взрыв», ребенок стремительно накапливает словарь. К трем годам в словаре ребенка от восьмисот до тысячи слов, а к концу четвертого года уже около полутора тысяч слов. Представлены все части речи, кроме причастий и деепричастий.

В словаре ребенка среднего дошкольного возраста около двух тысяч слов. Ребенок овладевает сложными предложениями. Представлены все части речи, кроме причастий и деепричастий. В словаре ребёнка есть такие союзы, как *ведь, хотя, чем, все-таки* (*вода жидкая, она ведь течёт; я не упал, хотя и катился один*).

В словаре ребенка шестого года жизни от двух с половиной до трех тысяч слов, представлены все части речи. Отмечаются случаи употребления причастий и деепричастий. При этом часто допускаются

ошибки (один заяц нарисован сидя, а другой бежа; эта ёлка ещё не зажгёна)[24].

В активном словаре ребенка седьмого года жизни более четырех тысяч слов, представлены все части речи, включая причастия и деепричастия. При употреблении причастий и деепричастий по-прежнему возможны ошибки. (я увидел это во сне, спя.)

Л. С. Выготский подчеркивал, что в процессе развития ребенка слово изменяет свою смысловую структуру, обогащается системой связей и становится обобщением более высокого типа. При этом значение слова развивается в двух аспектах: смысловом и системном. Смысловое развитие значения слова заключается в том, что в процессе развития ребенка изменяется отнесенность слова к предмету, системе категорий, в которую включается данный предмет. Системное развитие значения слова связано с тем, что меняется система психических процессов, которая стоит за данным словом. Для маленького ребенка ведущую роль в системном значении слова играет аффективный смысл, для ребенка дошкольного и младшего школьного возраста — наглядный опыт, память, которая воспроизводит определенную ситуацию. Для взрослого же человека ведущую роль играет система логических связей, включение слова в иерархию понятий[2].

По мере развития мышления ребенка, его речи лексика ребенка не только обогащается, но и систематизируется, т. е. упорядочивается. Слова как бы группируются в семантические поля. Семантическое поле - это функциональное образование, группировка слов на основе общности семантических признаков. При этом происходит не только объединение слов в семантические поля, но и распределение лексики внутри семантического поля: выделяется ядро и периферия. Ядро семантического поля составляют наиболее частотные слова, обладающие выраженными семантическими признаками[22].

У детей объединение слов в группы происходит преимущественно на основе тематического принципа (например, собака — конура, помидор — грядка). Взрослые же чаще объединяют слова, относящиеся к одному понятию (собака — кошка, помидор — овощ).

Развитие лексической системности и организации, семантических полей находит свое отражение в изменении характера ассоциативных реакций.

Формирование лексики у ребенка тесно связано с процессами словообразования, так как по мере развития словообразования словарь ребенка быстро обогащается за счет производных слов. Лексический уровень языка представляет собой совокупность лексических единиц, которые являются результатом действия и механизмом словообразования.

Лексические средства из-за своей ограниченности не всегда могут выразить новые представления ребенка об окружающей действительности, поэтому он прибегает к словообразовательным средствам.

В процессе речевого развития ребенок знакомится с языком как системой. Но он не способен усвоить сразу все закономерности языка, всю сложнейшую языковую систему, которую использует взрослый в своей речи. В связи с этим на каждом из этапов развития язык ребенка представляет собой систему, отличающуюся от языковой системы взрослых, с определенными правилами комбинирования языковых единиц. По мере развития речи ребенка языковая система расширяется, усложняется на основе усвоения все большего количества правил, закономерностей языка, что в полной мере относится и к формированию лексической и словообразовательной систем[17].

В процессе речевого общения ребенок не просто заимствует слова из речи окружающих, не просто пассивно закрепляет слова и словосочетания в своем сознании. Овладевая речью, ребенок активен: он анализирует речь окружающих, выделяет и создает новые слова.

Таким образом, по мере развития психических процессов (мышления, восприятия, представлений, памяти), расширение контактов с окружающим миром, обобщения сенсорного опыта ребенка, качественного изменения его деятельности формируется и словарь ребенка в количественном и качественном аспектах.

1.2 Клинико-психолого-педагогическая характеристика старших дошкольников с общим недоразвитием речи (III уровень).

Р.Е. Левина выделила понятие общее недоразвитие речи – это различные сложные речевые расстройства, при которых нарушено формирование всех компонентов речевой системы, т.е. звуковой стороны (фонетики) и смысловой стороны (лексики, грамматики). Дети с общим недоразвитием речи могут иметь различные формы речевой патологии, такие как алалия, ринолалия, дизартрия, афазия.

Р.Е. Левина в рамках своего психолого-педагогического подхода выделила три уровня речевого недоразвития речи. 1 уровень – «отсутствие общеупотребительной речи»; 2 уровень – «начатки общеупотребительной речи»; 3 уровень – для детей данной категории характерна фразовая развернутая речь с элементами недоразвития фонетики, лексики и грамматики. Четвертый уровень речевого недоразвития выделила Т.Б. Филичева, характеризующийся остаточными явления недоразвития лексико-грамматических и фонетико-фонематических компонентов речи. Т.Б. Филичева и Г.В. Чиркина под общим недоразвитием речи понимают различные сложные речевые расстройства, при которых у детей нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся к ее звуковой и смысловой стороне, при нормальном слухе и интеллекте [18].

Выделяют три уровня речевого развития, отражающие типичное состояние компонентов языка у детей дошкольного и школьного возраста с общим недоразвитием речи.

Первый уровень речевого развития. Речевые средства общения крайне ограничены. Активный словарь детей состоит из небольшого количества нечетко произносимых обиходных слов, звукоподражаний и звуковых комплексов. Широко используются указательные жесты, мимика. Дети пользуются одним и тем же комплексом для обозначения предметов, действий, качеств, интонацией и жестами обозначая разницу значений. Лепетные образования в зависимости от ситуации можно расценить как однословные предложения.

Второй уровень речевого развития. Переход к нему характеризуется возросшей речевой активностью ребенка. Общение осуществляется посредством использования постоянного, хотя все еще искаженного и ограниченного запаса общеупотребительных слов. Дифференцированно обозначаются названия предметов, действий, отдельных признаков. На этом уровне возможно пользование местоимениями, а иногда союзами, простыми предложениями в элементарных значениях. Дети могут ответить на вопросы по картине, связанные с семьей, знакомыми событиями окружающей жизни. Речевая недостаточность отчетливо проявляется во всех компонентах.

Третий уровень речевого развития характеризуется наличием развернутой фразовой речи с элементами лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития. Характерным является недифференцированное произнесение звуков (в основном это свистящие, шипящие, аффрикаты и соноры), когда один звук заменяет одновременно два или несколько звуков данной или близкой фонетической группы. На фоне относительно развернутой речи наблюдается неточное употребление многих лексических значений. В активном словаре преобладают существительные и глаголы. Недостаточно слов, обозначающих качества, признаки, состояния предметов и действий. Неумение пользоваться способами словообразования, создает трудности в использовании вариантов слов, детям не всегда удается подбор однокоренных слов,

образование новых 35 слов с помощью суффиксов и приставок. Нередко они заменяют название части предмета названием целого предмета, нужное слово другим, сходным по значению. Понимание обращенной речи значительно развивается и приближается к норме. Отмечается недостаточное понимание изменений значения слов, выражаемых приставками, суффиксами; наблюдаются трудности в различении морфологических элементов, выражающих значение числа и рода, понимание логико-грамматических структур, выражающих причинно-следственные, временные и пространственные отношения.

Жукова Н.С., Мастюкова Е.М., Филичева Т.Б. пишут, что у детей с общим недоразвитием речи (Шуровень) имеются типичные нарушения, указывающие на системное нарушение речевой деятельности. Одним из главных признаков является позднее начало речи: первые слова появляются к 3-4, а иногда и к 5 годам. Речь аграмматична и недостаточно фонетически оформлена, отмечается отставание экспрессивной речи при относительно благополучном понимании обращенной речи. Речь детей малопонятна. Наблюдается недостаточная речевая активность, которая с возрастом, без специального обучения, значительно падает. Однако дети критичны к своему дефекту.

Филичева Т.Б. отмечает, что общее недоразвитие речи может быть вызвано и социальными причинами, а также физической ослабленностью ребенка, частыми заболеваниями, недоношенностью. В аналогичных случаях говорится о задержке речевого развития. Во всех иных случаях недоразвитие речи является признаком органического поражения центральной нервной системы.

Для всех детей с общим недоразвитием речи свойственны общая моторная неловкость. Существенные двигательные умения и навыки детей с общим недоразвитием речи развиты недостаточно, движения ритмично не сформированы, повышена двигательная истощаемость, понижены двигательная память и внимание.

Клинические факторы, вызывающие недостаточную сформированность речи, могут быть биологическими и социальными. Первые могут воздействовать на ребенка в разные периоды развития – от внутриутробного до младшего дошкольного возраста. Вторая группа факторов оказывает влияние на детскую речь уже после рождения. К биологическим факторам относятся негрубые, нетяжелые поражения центральной нервной системы у ребенка, нарушающие регуляцию речевой моторики, слухового восприятия. Их непосредственными причинами могут выступать вредные привычки будущей мамы, токсикозы беременности, родовые, перинатальные травмы новорожденных, энцефалопатия, заболевания, перенесенные ребенком в раннем возрасте и т. д.

При общем недоразвитии речи (III уровень) можно выделить особенности развития психических процессов - трудности запоминания, снижение объема памяти, дети не владеют приемами смыслового запоминания, снижена вербальная память. При относительно сохранной смысловой, логической памяти у таких детей заметно снижены по сравнению с нормально говорящими сверстниками вербальная память, продуктивность запоминания. Дети часто забывают сложные инструкции, опускают некоторые их элементы, не замечают неточность в рисунках, меняют последовательность предложенных заданий. Нередки ошибки дублирования при описании предметов картинок. Не всегда выделяют предметы, геометрические фигуры или слова по заданному признаку.

У детей с общим недоразвитием речи (III уровень) страдают психические процессы: сосредоточения, распределения, переключения внимания. Наблюдаются трудности в систематизации, накоплении опыта, с трудом дается анализ и синтез речевой информации. Трудности установления причинно-следственных связей в предложении. Дети отстают в развитии словесно-логического мышления. Детям присуще некоторое отставание в развитии двигательной сферы. Снижена познавательная деятельность. Нарушено зрительное восприятие.

Отставание в сроках развития фонематического восприятия. Недостаточно сформированы сенсорные эталоны. Эмоционально-волевая сфера: дети не уравновешены, повышенная истощаемость, явления речевого негативизма, повышенная тревожность, эмоциональное напряжение, капризы, в коллективе не активны. Снижена мотивации к общению.

У детей наблюдаются повышенный уровень тревожности, который колеблется в зависимости от изменения условий, ощущение неуверенности в себе, которое приводит к тому, что дети нуждаются в постоянном признании, похвале, высокой оценке. Для многих характерна крайняя зависимость от мнения других. В то же время у детей можно наблюдать агрессивные реакции, если при осуществлении своих стремлений они встречают препятствия. Для одних характерна гиперактивность, проявляющаяся в общем эмоциональном и двигательном беспокойстве, в излишней двигательной активности: ребенок производит множество движений ногами, руками, вертится, не может длительное время сидеть спокойно. Другие, наоборот, обращают на себя внимание своей заторможенностью, вялостью, пассивностью. В целом их эмоционально-волевая сфера имеет те же особенности, что и у детей с нормально развитой речью, но фиксация на речевом дефекте порождает у ребенка чувство ущемленности, а это в свою очередь делает специфичным его отношение к себе, сверстникам, к оценкам взрослых и детского коллектива.

У большинства детей выявлена недостаточная сформированность моторных функций. Как показывает изучение анамнеза детей, особенности моторного развития наблюдаются у них с самого раннего возраста. Эти дети при отсутствии у них неврологической двигательной симптоматики (парезы, гиперкинезы и др.) позже возрастных нормативных сроков начинают удерживать голову, сидеть, стоять и т.д., у них с запозданием формируются локомоторные функции (лазание, ходьба, прыжки и др.). Родители таких детей отмечают задержку формирования манипулятивных

действий с игрушками, трудности в овладении навыками самообслуживания и др. [4].

Двигательная сфера характеризуется своеобразием развития, проявляющимся в диспропорции всех компонентов моторики и различных параметров каждого из компонента.

У детей наблюдается недостаточность общих движений по многим параметрам. В большей степени затруднения детей проявляются при удержании равновесия: возникает общее напряжение и покачивание туловища, балансирование руками, схождение с места. При ходьбе и беге, поворотах в движении отмечается несогласованность работы рук и ног, шаркающая походка, плохая осанка. При переключении с одного движения на другое, наблюдались скованность, зажатость движений, неточность, нечеткость двигательных актов, нарушение их порядка и количества. Несовершенство тонкой (мелкой) ручной моторики, недостаточная координация кистей и пальцев рук обнаруживаются в отсутствии или плохой сформированности навыков самообслуживания.

Третий уровень общего недоразвития речи характеризуется тем, что дети употребляют развернутую фразовую речь, не затрудняются в назывании предметов, действий, признаков предметов, хорошо знакомых им в обыденной жизни. Структура предложений может быть нарушена за счет пропуска или перестановки главных и второстепенных членов.

Наблюдаются недостатки всех сторон речевой системы как лексико-грамматической, так и фонетико-фонематической. Для их речи свойственно неточное употребление слов. В свободных высказываниях дети мало используют прилагательных и наречий, не используют обобщающие слова и слова с переносным значением, с трудом образуют новые слова с помощью приставок и суффиксов, неправильно применяют союзы и предлоги, допускают ошибки в согласовании существительного с прилагательным в роде, числе и падеже. В активном словаре преобладают существительные и глаголы. Недостаточно слов, обозначающих качества,

признаки, состояния предметов и действий. Неумение пользоваться способами словообразования создает трудности в использовании вариантов слов, детям не всегда удается подбор однокоренных слов, образование новых слов с помощью суффиксов и приставок. Нередко они заменяют название части предмета названием целого предмета, нужное слово другим, сходным по значению.

Таким образом, речевое развитие детей с общим недоразвитием речи (III уровень) характеризуется нарушением звукопроизношения, недоразвитием фонематических процессов и в выраженном отставании формирования лексического компонента и грамматического строя речи, требующее выработки единой стратегии, методической и организационной преемственности в решении коррекционных задач.

1.3 Особенности формирования лексики старших дошкольников с общим недоразвитием речи (III уровень).

Дети с общим недоразвитием речи (III уровень) 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.

В исследованиях Р.И.Лалаевой отмечается ряд особенностей лексики старших дошкольников. Выявлена ограниченность словарного запаса, расхождение объёма активного и пассивного словаря, неточное употребление слов, вербальные парафазии, несформированность семантических полей, трудности актуализации словаря. Ассоциации у детей с речевой патологией в большей степени, чем у детей с нормальным речевым развитием, носят немотивированный характер. Наиболее трудным

звеном формирования семантических полей у детей с нарушениями речи является выделение центра (ядра) семантического поля и его структурная организация. Выявлен малый объём семантического поля, что проявляется в ограниченном количестве смысловых связей.

Л.В.Лопатина отметила несформированность большинства компонентов функциональной речевой системы, многих языковых процессов: бедность словаря и трудность актуализации его в экспрессивной речи; редко употребляющие слова заменяются другими; ошибочно используются слова обобщающего значения. Неадекватное использование антонимических средств языка обусловлено недостаточностью осознания парадигматических пар, в основе которых лежит элемент отрицания [11].

Бедность словаря у дошкольников с общим недоразвитием речи (III уровень) проявляется и в незнании многих слов: названий ягод (клюква, ежевика, брусника, земляника), рыб, цветов (незабудка, фиалка, ирис, астра), диких животных (кабан, леопард), птиц (аист, филин), инструментов (рубанок, долото), профессий (маляр, каменщик, сварщик, ткачиха, швея), частей тела и частей предмета (кисть, бедро, стопа, локоть; манжета, фара, кузов) и др. Особенно большие различия между детьми с нормальным и нарушенным речевым развитием наблюдаются при актуализации предикативного словаря.

Многие дети затрудняются в актуализации таких слов, как овца, лось, грач, цапля, стрекоза, кузнечик, гром, молния, продавец, парикмахер.

У дошкольников с общим недоразвитием речи (III уровень) выявляются трудности в названиях многих прилагательных (узкий, кислый, пушистый, гладкий, квадратный и др.): значительные трудности отмечаются в усвоении слов обобщенного, отвлеченного значения, слова, обозначающие состояние, оценку, качества, признаки и др.

В глагольном словаре дошкольников с общим недоразвитием речи (III уровень) преобладают слова, обозначающие действия, которые ребёнок

ежедневно выполняет или наблюдает (спать, умываться, купаться, идти, одеваться и т.д.).

Значительно сложнее усваиваются слова обобщённого, отвлечённого значения, слова, обозначающие состояние, оценку, качества, признаки и др.

Нарушение формирования лексики у этих детей выражается как в незнании многих слов, так и в трудностях поиска известного слова, в нарушении актуализации пассивного словаря.

Характерной особенностью словаря детей с общим недоразвитием речи (III уровень) является неточность употребления слов, которая выражается в вербальных парафазиях. В одних случаях дети употребляют слова в излишне широком значении, в других проявляется слишком узкое понимание значения слова. Среди многочисленных вербальных парафазий у этих детей наиболее распространёнными являются замены слов, относящиеся к одному семантическому слову.

Среди замен существительных преобладают замены слов, входящих в одно родовое понятие (лось - олень, тигр - лев, оса - пчела, тыква - дыня, мандарин - апельсин, весна - осень, ресницы - брови и др.).

Замены прилагательных свидетельствуют о том, что дети не выделяют существенных признаков, не дифференцируют качества предметов. Распространёнными, например, являются такие замены: высокий - длинный, пушистый - мягкий, узкий - тонкий, короткий - маленький и т.д. Замены прилагательных осуществляются из-за недифференцированности признаков величины, высоты, ширины, толщины.

В заменах глаголов обращает на себя внимание неумение детей дифференцировать некоторые действия, что в ряде случаев приводит к использованию глаголов более общего, недифференцированного значения (ползёт - лезет, воркует - поёт, чирикает - поёт и т.д.).

Наряду со смешением слов по родовидовым отношениям наблюдаются и замены слов на основе других семантических признаков:

1. смешения слов у детей с общим недоразвитием речи (Шуровень) осуществляются на основе сходства по признаку функционального назначения (миска - тарелка, кружка - стакан, самовар - чайник, метла - веник);

2. замены слов, обозначающих предметы, внешне сходные (сарафан - фартук, кофта - рубашка);

3. замены слов, обозначающих предметы, объединённые общностью ситуации (каток - лёд, вешалка - плечики);

4. смешения слов, обозначающих части и целое (воротник - платье, паровоз - поезд, кузов - машина, локоть - рука, подоконник - окно);

5. замена обобщающих понятий словами конкретного значения (обувь - ботинки, цветы - ромашки, посуда - тарелки, одежда - кофты);

6. использование словосочетаний в процессе поиска слова (кровать - чтобы спать, плита - газ горит, юла - игрушка крутится, щётка - зубы чистить).

Некоторые замены глаголов отражают неумение детей выделять существенные признаки действия, с одной стороны, и несущественные - с другой, а также выделять оттенки значений.

Процесс поиска слова осуществляется не только на основе семантических признаков, но и на основе звукового образа слова.

Выделив значение слова, ребенок соотносит это значение с определённым звуковым образом, перебирая в своем сознании всплывающие звуковые образы слов. В процессе поиска слова из-за недостаточной закреплённости его значения и звучания происходит выбор слова, сходного по звучанию, но другого значения (шкаф – шарф, персик – перец, колобок – клубок, поезд – пояс...).

Характерной для детей с общим недоразвитием речи (III уровень) является вариативность лексических замен, что свидетельствует о большей

сохранности слухового контроля, чем произносительных, кинестетических образов слов. На основе слуховых образов слов ребёнок пытается воспроизвести правильный вариант звучания слова.

У детей с общим недоразвитием речи (III уровень) процесс поиска слов осуществляется очень медленно, развёрнуто, недостаточно автоматизировано. При реализации этого процесса отвлекающее влияние оказывают ассоциации различного характера (смысловые, звуковые). Вербальные парафазии обусловлены также недостаточной сформированностью семантических полей.

Нарушение актуализации словаря у дошкольников с общим недоразвитием (III уровень) проявляются также в искажениях звуковой структуры слова (тракторист – тракторичист, мяукает – мяучает, кудахчет – кудакает).

У детей с общим недоразвитием (III уровень) наблюдается разнообразный характер ошибок при подборе антонимов. Вместо антонимов дети подбирают:

- слова, семантически близкие предполагаемому антониму той же части речи и другой (день - вечер, быстро - тихо, горе - весело);
- слова-стимулы с частицей НЕ (брат - не брат, говорить - не говорить, шум - не шум);
- слова, ситуативно близкие исходному слову (говорить - петь, высоко - далеко);
- формы слова - стимула (говорить - говорит);
- слова, связанные синтагматическими связями со словами - стимулами (поднимать - выше);
- синонимы (брат - отнимать) [15].

При подборе синонимов также допускаются ошибки или отказываются от ответа. Вместо синонимов дети воспроизводят:

- семантически близкие слова, ситуативно сходные (парк - зоопарк, улица - дорога, торопиться - бежать);

- слова противоположные по значению, иногда с частицей НЕ (огромный - маленький, верный - неверный, шагать - не шагать);
- слова близкие по звучанию (здание - создание, парк - парта);
- слова, связанные со словом - стимулом синтагматическими связями (улица – красивая);
- формы исходного слова или родственного слова (боец – бой).

Н.В. Нищева отмечает, что несмотря на значительный количественный рост словарного запаса, специальное обследование лексических значений позволяет выявить ряд специфических недочетов:

- полное незнание значений ряда слов (болото, озеро, ручей, петля, бретельки, локоть, ступня, беседка, веранда, подъезд и др.),
- неточное понимание и употребление ряда слов (подшивать – зашивать – кроить, подрезать–вырезать).

Среди лексических ошибок чаще всего выделяются следующие:

- а) замена названия части предмета названием целого предмета (циферблат – «часы», донышко– «чайник»);
- б) подмена названий профессий названиями действия (балерина – «тетя танцует», певец – «дядя поёт» и т. п.);
- в) замена видовых понятий родовыми и наоборот (воробей – «птичка»; деревья – «ёлочки»);
- г) взаимозамещение признаков (высокий, широкий, длинный – «большой», короткий – «маленький»).

В свободных высказываниях дети мало пользуются прилагательными и наречиями, обозначающими признаки и состояние предметов, способы действий[3].

Т.Б. Филичева и Г.В. Чиркина отмечают ограниченные возможности использования детьми не только предметного словаря, но и словаря действий, признаков. Они не знают многие цвета, формы и размеры предметов и т. д. Нередко дети заменяют слова другими, близкими по смыслу, например, суп льет вместо наливает.

В работах Т.Б.Филичевой и Г.В.Чиркиной отмечаются такие лексические особенности при общем недоразвитии речи (III уровня): расхождение в объёме активного и пассивного словаря. Не зная наименований частей предметов, дети заменяют их названием самого предмета («рукав» – «рубашка»), название действий заменяют словами, близкими по ситуации и внешним признакам («подшивает» – «шьёт»); название предмета заменяется названием действий («тётя продаёт яблоки» – вместо «продавец»), замена видовых понятий родовыми и наоборот («ромашка» – «роза», «колокольчик» – «цветок»). Нередко, правильно показывая на картинках названные действия, в самостоятельной речи их смешивают. Из ряда предложенных действий дети не понимают и не могут показать, как штопать, распарывать, переливать, перелетать, подпрыгивать, кувыркаться. Они не знают названий оттенков цветов: «оранжевый», «серый», «голубой». Плохо различают форму предметов: «круглый», «овальный», «квадратный», «треугольный». В словаре детей мало обобщающих понятий, в основном это игрушки, посуда, одежда, цветы. Редко используются антонимы, практически отсутствуют синонимы (характеризуют величину предмета, используют только понятие: «большой – маленький», которыми заменяют слова: «длинный», «короткий», «высокий», «низкий», «толстый», «тонкий», «широкий», «узкий»). Это обуславливает частые случаи нарушения лексической сочетаемости. Недостаточная ориентация в звуковые слова отрицательно влияет на усвоение морфологической системы родного языка. Дети затрудняются в образовании существительных с помощью уменьшительно–ласкательных суффиксов некоторых прилагательных («мехная шапка», «глинный кувшин»). Много ошибок допускают при употреблении приставочных глаголов [8].

Таким образом можно сделать вывод, что овладение дошкольниками с общим недоразвитием речи (III уровень) лексическим строем речи представляет собой длительный и сложный процесс. В словарном запасе

детей преобладают больше всего существительных. Это бытовые слова с предельно конкретным предметным значением. Круг лексики, принадлежащей иным частям речи, резко ограничен. Недоразвитие у дошкольников лексического строя речи создает трудности при общении этих детей с окружающими, приводит к частому использованию одной и той же группы слов, что делает речь однообразной и неточной.

1.4 Сказкотерапия как средство формирования лексики старших дошкольников с общим недоразвитием речи (III уровень).

В поисках новых форм и методов работы по формированию лексики логопеды внедряют в свою практику методы и средства сказкотерапии. Воспитательные и познавательные свойства сказок, как жанра литературы, известны с давних времен. В последние годы он получил большую популярность в специальной педагогике.

История возникновения сказкотерапии как отдельная ветвь возникла в Санкт-Петербурге и ее основателем стала Татьяна Зинкевич-Евстигнеева. Именно она превратила идею использовать фольклорных персонажей, в целую ветвь науки.

Сказкотерапия – метод, использующий сказочную форму для речевого развития ребенка, расширения его сознания и совершенствования взаимодействия с окружающим миром. Сказка – универсальный, комплексный метод воздействия на ребёнка.

В развитии метода сказкотерапии огромное влияние оказали работы Д. Б. Эльконина, Л.С. Выготского, исследования и опыт Б. Беттельхейма, К.Г. Юнга, М.Л. фон Франца, Ш. Коппа, идеи Э. Фромма, Э. Гарднера, Э. Берна, сказки и идеи А. Гнездилова, Т.Д. Зинкевич-Евстигнеевой, работы И. Вачкова, Н. Сакович, А. Осиповой, Н. Киселевой.

Сказка является наиболее универсальным, комплексным методом воздействия в коррекционной работе. Сказкотерапия – интегративная

деятельность, в которой действия воображаемой ситуации связаны с реальным общением, направленным на активность, самостоятельность, творчество, регулирование ребенком собственных эмоциональных состояний.

Сказкотерапия оказывает положительное влияние не только на развитие личности ребенка, но и на его речевое развитие, поэтому большинство логопедов применяют данный метод в своей практической деятельности.

Возможности сказок огромны: рассказывая сказку, взрослый имеет возможность предложить ребенку связанные с сюжетом сказки задания, сначала простые, а затем и более сложные; эти задания направлены на развитие речи, мышления, внимания, ориентировки в пространстве. Использование сказок в коррекционной работе способствует целенаправленному и спонтанному развитию словаря. Мотивация к выполнению «сказочных» заданий у ребенка гораздо выше, чем к не обыгранным упражнениям.

Целью сказкотерапии в работе логопеда является: использование эффективных приемов для формирования лексики, мотивации детей к процессу обучения и связанных с ней психических процессов, развитие эмоциональной сферы дошкольников.

В атмосфере сказки дети раскрепощаются, становятся более открытыми к восприятию действительности, проявляют большую заинтересованность в выполнении различных заданий.

Таким образом, через использование сказки, её сюжетных линий мы решаем многие коррекционные задачи:

Коррекционно-образовательные задачи:

– развивать все компоненты речи, относящиеся к ее звуковой и смысловой сторонам;

– развитие фонематического восприятия;

- работа над артикуляцией, автоматизацией, дифференциацией звуков, введением их в свободную речь;
- расширение и активизация словаря;
- совершенствование связной и лексико–грамматической сторон речи.

Коррекционно–развивающие задачи:

- развитие познавательных процессов (мышления, памяти, воображения, ощущения, фантазии);
- развитие просодической стороны речи (развитие темпо–ритмической стороны речи, работа над правильным дыханием, голосом, паузацией, дикцией, интонацией);
- развитие умения передавать образ через мимику, жест и движение;
- развитие мелкой моторики через приёмы вождения персонажей сказки в настольном театре, театре мягкой игрушки, пальчиковом театре.

Воспитательные задачи: воспитание духовности, любви к природе, гуманности, скромности, доброты, внимания, выдержки, ответственности, патриотизма.

Эффективность логопедической работы повышается за счёт включения сказки как эмоционального компонента в образовательный материал. Целесообразным считается выделить элементы сказкотерапии, используемые в логопедической работе:

- превращение занятия в сказочный сюжет;
- привлечение к занятию сказочного героя;
- употребление фрагментов из сказок;
- придумывание сказок.

Широко используются в логопедической работе логосказки.

Логосказки являются целостным педагогическим процессом, способствующим развитию всех сторон речи, воспитанию нравственных

качеств, а также активизации психических процессов (внимания, памяти, мышления, воображения).

Учитывая форму речевых нарушений детей и этап коррекционной работы, можно выделить следующие виды логосказок:

1. артикуляционные (развитие дыхания, артикуляционной моторики);
2. пальчиковые (развитие мелкой моторики, графических навыков);
3. фонетические (уточнение артикуляции звука, автоматизация, дифференциация звуков);
4. лексико–грамматические (обогащение словарного запаса, закрепление знаний грамматических категорий);
5. сказки, способствующие формированию связной речи;
6. сказки по обучению грамоте (о звуках и буквах).

«Сказки могут помочь воспитать ум, дать ключи для того, чтобы войти в действительность новыми путями, может помочь ребенку узнать мир и одарить его воображение». (Д. Родари)

Сказка – это кладезь народной мудрости, традиций и языка. Она воспитывает детей интеллектуально и нравственно, развивает воображение и сопровождает ребенка на протяжении всей жизни. Сказка оказывает огромное влияние на развитие и обогащение речи ребенка, формирует и поддерживает у детей созидательную систему ценностей человека, воспитывает, развивает, успокаивает.

Сказка применяется в различных областях работы с детьми, имеющими речевые нарушения, в том числе и в работе над лексикой.

Формирование лексики – наиболее сложный этап в работе учителя-логопеда с детьми с общим недоразвитием речи. Формирование лексики на логопедических занятиях с использованием метода сказкотерапии занимает важное место, поскольку обеспечивает комплексное воздействие на речевую сферу ребенка.

Формирование умений и навыков лексики у дошкольников – одна из важнейших задач учителей–логопедов, поскольку от степени их сформированности зависит дальнейшее развитие личности ребенка и приобретение им учебных знаний.

В методике формирования лексики старших дошкольников имеется немало исследований, посвященных использованию сказки в развитии лексики детей.

К.Д. Ушинский, Е.Н. Водовозова, Н.В. Гавриш, Е.М. Струнина, О.С. Ушакова, В.Н. Макарова, О.А. Шорохова, З.А. Гриценко и др. в своих работах неоднократно обращали внимание на эффективность использования сказки для развития речи дошкольников.

Читая сказку, дети приучаются не только замечать богатство родного языка, но постепенно осваивают его, обогащая свою речь образными выражениями, литературными оборотами, учатся пользоваться ими при выражении своих мыслей и чувств.

Сказкотерапия в системе логопедических занятий по формированию лексики детей с общим недоразвитием речи (III уровень) ставит такие цели:

- создание коммуникативной направленности речевых высказываний;
- совершенствование звукопроизношения, лексико–грамматических средств языка;
- развития просодической стороны речи;
- развитие диалогической и монологической речи;
- развитие эмоциональности и выразительности речи;
- приобщение детей к истокам народной культуры;
- развитие творческого потенциала ребенка;
- воспитание доброжелательного отношения друг к другу

Сказка повышает познавательный интерес и мотивацию учебной деятельности, побуждает детей анализировать, отыскивать причинно-

следственные взаимосвязи, делать выводы. Поэтому сегодня не случайно учителя-логопеды используют их, обеспечивая комплексный подход в развитии речи ребенка.

Логопедические занятия по сказкам строятся по такому алгоритму: слушаем, рассказываем, играем и сочиняем сказку.

Рассказывая сказку, ребенок вновь и вновь переживает события, в ней происходящие, представляет образы, практически пользуется родным языком в его наиболее совершенных образцах. По мере того, как ребенок овладевает рассказыванием сказки, учитель все больше переходит в роль заинтересованного слушателя.

Читая сказку, педагог учит детей замечать художественную форму, выражающую содержание. Дети приучаются не только замечать богатство родного языка, но постепенно осваивают его, обогащают свою речь образными выражениями, литературными оборотами, учатся пользоваться ими при выражении своих мыслей и чувств. Ребенок усваивает родную речь, прежде всего подражая живому разговорному языку окружающих, который он слушает и образцам которого следует.

Слушая сказки, дети, естественно, усваивают их языковое оформление настолько, что не только могут воспроизвести трафаретные формулы в сказочном контексте, но и использовать их в обобщенном целостном значении как соответствующие фразеологические единицы.

Перед прочтением сказок проводится пропедевтическая работа, цель которой – организовать внимания детей, подготовить их к восприятию. Это отгадывание загадок по персонажам сказок, уточнение отдельных слов или словосочетаний, содержащихся в тексте, демонстрация соответствующих сюжетных картинок. Каждая организованная образовательная деятельность сопровождается наглядным и игровым материалом. Тексты сказок читаются детям дважды, в медленном темпе. При повторном чтении используется прием завершения детьми отдельных предложений. Разбор содержания сказок проводится в вопросно –

ответной форме. Вопросы направлены на выделение основных моментов сюжетного действия, их последовательности, на определение действующих лиц и наиболее значимые детали повествования. Проживая сказку, дети учатся преодолевать барьеры в общении, тонко чувствовать друг друга. Самостоятельное сочинение сказок, историй приближает ребенка к тому уровню монологической речи, который потребуется ему для перехода к новой ведущей (учебной) деятельности. Используются такие основные виды рассказывания как: придумывание концовки сказки, составление сказки на предложенную тему с опорой на иллюстрированный материал, её коллективное сочинение.

Проанализировав теоретические источники (Т. Д. Зинкевич-Евстигнеева, Р. Р. Калинина, Д. Ю. Соколов, А. М. Страунинг) мы сделали вывод, что занятия по сказкотерапии имеют потенциальные возможности в формировании лексики.

Концепция сказкотерапии разработана российскими учеными: Л.Б.Фесюковой, Л.Д.Коротковой, Т.Д.Зинкевич-Евстигнеевой и другими.

Сказкотерапия – это процесс образования связи между сказочными событиями и поведением в реальной жизни. Это процесс переноса сказочных смыслов в реальность. В последнее время сказкотерапию используют все больше специалистов: психологов, психотерапевтов, психиатров, педагогов, воспитателей, дефектологов, логопедов.

Л.Д.Короткова в своей книге "Сказкотерапия для дошкольников и детей младшего дошкольного возраста" рекомендует систему работы над сказкой, которая состоит из 2-х этапов.

Первый этап включает в себя следующие виды работы:

1. чтение сказки;
2. беседу по сказке на нравственно- духовную тематику, эмоциональное переживание;
3. речевую зарядку (словарная работа, развитие фразовой речи, знакомство с фразеологическими оборотами, пословицами и поговорками);

4. развитие психических процессов (развитие воображения, восприятия, памяти).

Второй этап предполагает следующие виды совместной деятельности:

1. беседа по содержанию сказки;
2. инсценирование эпизодов или всей сказки;
3. Работу над выразительностью речи, тембром голоса, выражением настроения.

Работу по формированию лексики детей с общим недоразвитием речи (III уровень) средствами сказкотерапии осуществлялась через:

- создание предметно–развивающей среды;
- организацию совместной деятельности (образовательная деятельность, в режимных моментах);
- организацию самостоятельной деятельности;
- взаимодействие с семьями.

Методы и приемы, используемые в ходе коррекционной работы:

1. Словесные: использование художественного слова, вопросы, беседа, словотворчество, объяснение, рассказывание, инструкция.
2. Наглядные: иллюстрации и картины, демонстрация сказок, видеофильмы.
3. Игровые: дидактические игры.
4. Практические: упражнения и игры, экспериментирование, моделирование сказок.

Таким образом, мы видим, что на занятиях по сказкотерапии используется большое сочетание различных видов деятельности, что является эффективным средством коррекционной работы по формированию лексики детей с общим недоразвитием речи (III уровень).

Возможности сказки при условии творческого подхода к ней настолько велики, что позволяют предлагать «сказочные» занятия по

формированию лексики детям самых различных возрастов с различным уровнем речевого и интеллектуального развития. Сказка служит лучшим материалом для обогащения словарного запаса ребёнка.

Вывод по первой главе

Лексика как важнейшая часть языковой системы имеет большое общеобразовательное и практическое значение. Богатство словаря есть признак высокого развития речи ребенка. При нарушениях формирования лексического запаса речь детей нельзя считать достаточно развитой. Коррекция речевых нарушений вообще и в частности обогащение словарного запаса являются необходимым условием для развития коммуникативных умений детей.

Поскольку значительные трудности в овладении лексикой у детей обусловлены недоразвитием основных компонентов языковой системы, сказка считается наиболее универсальным, комплексным методом воздействия в коррекционной работе. Огромный вклад в исследование и разработку данной проблемы внесли: Т. Д. Зинкевич-Евстигнеева, А. В. Гнездилов, Т. М. Грабенко, Н.А. Погосова, М. А. Поваляева, Д. Ю. Соколов, О. В. Заширинская, С. А. Черняева и многие другие.

Сказка является эффективным развивающим и коррекционным средством для развития лексики в работе с детьми с общим недоразвитием речи. Сказка не только повышает познавательный интерес и мотивацию к учебной деятельности, но и побуждает ребёнка анализировать словарный запас, рассуждать, отыскивать причинно-следственные взаимосвязи. Поэтому не случайно, что сегодня сказкотерапия используется в работе логопедов.

2. ВЕРИФИКАЦИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ЛЕКСИКИ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ (III УРОВЕНЬ) СРЕДСТВАМИ СКАЗКОТЕРАПИИ

2.1 Состояние лексики старших дошкольников с общим недоразвитием речи (III уровень).

Для исследования формирования лексики старших дошкольников с общим недоразвитием речи (III уровень) была использована методика изучения лексики Р.И. Лалаевой, Н.В. Серебряковой.

База исследования: МБДОУ «Детский сад № 88 г. Челябинска». В исследовании приняло участие 10 детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень).

Цель констатирующего эксперимента – выявить уровень сформированности лексики у старших дошкольников с общим недоразвитием речи (III уровень).

Задачи констатирующего эксперимента:

- 1) подобрать диагностические методики необходимые для проведения экспериментального исследования;
- 2) определить уровень сформированности лексики и проанализировать данные, полученные в результате эксперимента.

Полное описание методики, а также шкалы оценки успешности выполнения представлены в Приложении 1. Исследование лексики производилось в индивидуальной форме. Для диагностики уровня формирования лексики детей с общим недоразвитием речи (III уровень) были использованы предметные и сюжетные картинки, а также демонстрация изображений.

Ведущими методами являлись пояснение, речевая инструкция. Таким образом, данная методика направлена на углубленное изучение

лексической стороны речи и выявление особенностей ее формирования у детей с общим недоразвитием речи (III уровень).

Таблица 1 – Результаты обследования словаря у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (IIIуровень).

Ф.И. ребёнка	Пассивный словарь		Активный словарь	
	Баллы	Уровень	Баллы	Уровень
Катя С.	2	средний	1	ниже среднего
Ваня П.	2	средний	2	средний
Коля Н.	2	средний	1	ниже среднего
Вика И.	3	выше среднего	2	средний
Миша И.	2	средний	2	средний
Оля Т.	2	средний	2	средний
Марк Б.	1	ниже среднего	1	ниже среднего
Герман Е.	3	выше среднего	2	средний
Дима С.	2	средний	2	средний
Маша У.	3	выше среднего	1	ниже среднего

Анализируя результаты исследования лексики, можно сделать вывод о том, что у детей разный уровень объема пассивного и активного словаря. Уровень пассивного словаря у детей во многом выше уровня активного словарного запаса. При анализе результатов обследования активного и пассивного словаря было выявлено, что в основном детям доступны для понимания существительные, прилагательные и глаголы.

У Кати С., Вани П. были трудности при вопросе: Кто как кричит? Катя С. сказала, что голубь чирикает, а Ваня П. ответил, что курица кукарекает. У Коли Н., и Марка Б. были трудности в названиях наречий (высоко, далеко). Эти дети затруднялись давать ответы на вопросы, делали небольшие паузы. Их ответы характеризовались неточным отражением изображенной на картине ситуации, однако слова использовались в грамматически правильной форме. Оля Т. и Герман Е. не смогли ответить на вопрос обобщающего характера (Это какие животные?), только с

подсказкой: Это дикие или домашние? после большой паузы дали правильный ответ.

Вызвали затруднения при выполнении заданий на подбор обобщающих слов-понятий, на определение пространственного расположения предметов. Катя С., с трудом называла глаголы, с ошибкой ответила (кто что делает: повар (готовит), Катя ответила, мешает.), так же у Димы С. были трудности в назывании прилагательных (качественные характеристики: гладкий, колючий, пушистый.). Эксперимент показывает ограниченность словарного запаса у детей с общим недоразвитием речи (Шуровень), особенно по таким лексико-понятийным разрядам, как названия деталей предметов, качественные характеристики предметов (объем, параметры, температурные характеристики и др.).

Таблица 2– Результаты обследования лексической системности и структуры значения слова у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (Шуровень) (компоненты методики 1–6).

Ф.И. ребёнка	Компоненты методики (1-6)					
	Вербальные ассоциации	Классификация предметов по картинкам	Группировка слов	Синонимия	Антонимия	Антонимии в контексте
Катя С.	2	2	3	2	2	2
Ваня П.	1	2	2	2	1	1
Коля Н.	3	2	1	2	1	1
Вика И.	2	2	2	1	1	1
Миша И.	2	2	2	2	1	1
Оля Т.	2	1	2	2	2	2
Марк Б.	3	2	2	1	2	2
Герман Е.	2	1	1	2	2	2
Дима С.	2	2	2	1	1	1
Маша У.	1	3	2	2	1	1

При исследовании вербальных ассоциаций детям было трудно назвать возникающие ассоциации к существительным словам. При ответе

Дима С. и Марк Б. долго думали и называли слова, которые не подходят по смыслу, Катя С. на слово собака ответила волк, медведь.

При классификации близких по значению предметов (дикие и домашние животные) Катя С. и Ваня П. допустили много ошибок, Катя С. ответила, что заяц — это домашнее животное. Вика С. при классификации предметов (птицы-насекомые), соотнесла птицы - бабочка.

При исследовании возможности группировки слов (семантически близких слов: бабочка, ворона, соловей), Герман Е. назвал лишнее слово соловей.

В ходе исследования умения подбирать слова-синонимы к предъявленным словам были получены следующие данные — дети систематически допускали ошибки по содержанию задания, и только интенсивная помощь логопеда позволила его выполнить до конца, а также присутствовали ошибки в виде неправильно подобранных синонимов к данным словам. Например, Ваня П. сначала назвал обозначение к слову навредить (навредить — значит, он врет), а Маша У. только с помощью наводящего вопроса логопеда назвал синоним (навредить-испортить).

По результатам исследования умения подбирать слова-антонимы к предъявленным словам мы увидели, что у большинства детей выявлены отдельные недочеты в недостаточно точно подобранных словах, отражающих лишь второстепенные признаки словоформ, в то время как у другой половины детей отмечался при выполнении задания медленный темп работы, неправильное название антонимов к предъявленным словам. Например, Катя С. подобрала антонимы к слову длинный, как маленький, но при помощи педагога ошибка была исправлена, а Оля Т. подобрала антоним к слову смелый — быстрый. При подборе антонимии в контексте Оля. Т., заменила в словосочетании (холодный день), на плохой день.

Таблица 3 – Результаты обследования лексической системности и структуры значения слова у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень) (компоненты методики 7–11).

Ф.И. ребёнка	Компоненты методики (7-11)				
	Способность объяснять значение слова	Способность добавления одного общего слова к двум словам	Валентность глагола	Способность к переименованию предметов	Способность дополнять предложения словом
Катя С.	2	2	1	1	2
Ваня П.	1	2	2	1	2
Коля Н.	2	2	1	2	2
Вика И.	1	2	2	1	1
Миша И.	2	1	2	2	2
Оля Т.	2	2	1	1	2
Марк Б.	3	2	2	3	1
Герман Е.	3	1	2	2	2
Дима С.	2	2	1	2	2
Маша У.	2	3	2	2	2

При исследовании умения подбирать определения к слову, обозначающему предмет, были получены следующие результаты – дети подбирали слова, не точно характеризующие лексическую окраску данных слов. Например, Герман Е. сказал, что хвост у белки красивый.

При исследовании умения объяснять значения слова затруднения у детей возникали с трудности подбора слов, например, Коля Н.: «астра» (дерево); – «тащить» (ходить).

При исследовании способности добавления одного общего слова к двум словам, Ваня П. на вопрос: «Дождь-снег» (что делают?), дал ответ капают.

При исследовании валентности глагола детям было дано задание: «Назови как можно больше слов к слову «растёт», на это задание Катя С. дала ответ: растёт цветок, арбуз, человек.

Исследуя способности к переименованию предметов, Коля Н. ответил на вопрос: почему собаку назвали собакой? – потому что она ест косточку, а Маша У. на тот же вопрос ответила, потому что она лает. При исследовании способности дополнять предложения словом, детям было предложено добавить слово к таким предложениям: из чайника идёт... (Вика И. ответила вода), лимон жёлтый, а помидор... (Марк Б. ответил круглый), дверь открывают... (Катя С. ответила рукой).

Таким образом, по данным эксперимента выявлено, что старшие дошкольники с общим недоразвитием речи (Шуровень) достаточно легко идут на контакт, однако, лексика недостаточно сформирована. Подводя итоги исследования, можно сделать следующие выводы: нарушено понимание и использование в речи слов синонимов и антонимов; отмечаются трудности в подборе обобщающих слов, снижена способность объяснять значение слова, способность к переименованию предметов. Так же трудности в способности дополнять предложение словом. Для формирования лексики детей с общим недоразвитием речи (Ш уровень) будут проведены коррекционные занятия с применением средств сказкотерапии.

2.2 Содержание, организация коррекционной работы по формированию лексики старших дошкольников с общим недоразвитием речи (Ш уровень) средствами сказкотерапии и результаты её эффективности.

Работа по формированию лексики старших дошкольников с общим недоразвитием речи (Ш уровень) средствами сказкотерапии включает задачи:

- 1) обогащение словарного запаса;
- 2) развитие способности объяснять значение слова и переименовывать предметы;
- 3) формирование и развитие глагольного словаря;

- 4) формирование способности дополнять предложения словом;
- 5) формирование способности классифицировать предметы и группировать слова;
- 6) развитие вербальных ассоциаций;
- 7) развитие способности добавления одного общего слова к двум словам;
- 8) развитие умения употреблять антонимы и синонимы.

При проведении занятий по формированию лексики детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень) средствами сказкотерапии необходимо учитывать следующие принципы:

– принцип систематичности: ориентирует педагога на достижение системности знаний в сознании детей путем установления связи между элементами изучаемого материала, раскрытия единства элемента и структуры, части и целого, дети осознают приобретенные знания как элементы целостной, единой системы;

– принцип доступности: обучение только тогда результативно, когда оно посильно и доступно детям; доступным должно быть и содержание обучения, и его методы, дети должны, прежде всего, изучать те предметы и явления окружающего мира, которые им понятны и доступны;

– принцип активности: активность детей должна быть направлена не столько на простое запоминание и проявления внимания, сколько на сам процесс самостоятельного добывания знаний, когда ребёнок сам усваивает новые знания, исследует факты и делает доступные выводы и обобщения, выявляет и исправляет ошибки, неточности, намечая план новых своих действий по овладению знаниями; активность проявляется в инициативности и высокой степени самостоятельности детей;

– принцип наглядности: в основу положен показ предметов, иллюстраций, картинок; собственные ощущения остаются в памяти и приводят к возникновению мысленных образов, которыми можно манипулировать в уме, сравнивать, обобщать, выделять главные признаки.

Определяя структуру занятий по сказкотерапии мы опирались на теорию Л.Д. Коротковой:

1. чтение сказок;
2. беседа по сказкам;
3. инсценировка отрывка из сказки;
4. сказки в мнемотаблицах (приложение № 3);
5. игра - викторина «Путешествие по сказкам» (Приложение № 4).

Структура коррекционного занятия включает в себя:

1. Организационный момент -объявление темы занятия, создание эмоционального фона занятия.
2. Повторение - закрепление ранее изученного материала.
3. Изучение нового материала.
4. Физминутка - коррекция общей и мелкой моторики.
5. Обобщение изученного материала.
6. Закрепление изученного материала.
7. Итог занятия - может носить содержательный характер (что делали, что понравилось?), оценочный (как занимались?), игровой (закончить занятие на положительном эмоциональном фоне).

Короткова Л.Д. предлагает следующую структуру занятий по сказкотерапии:

1. ритуал "входа в сказку" – создание настроения на совместную работу;
2. повторение – определить какие выводы сделали, какой опыт приобрели;
3. расширение – расширить представление ребёнка о чём-либо;
- 4.закрепление – приобретение нового опыта, проявление новых качеств личности ребёнка;
5. интеграция – связать новый опыт с реальной жизнью;
6. резюмирование– обобщение приобретённого опыта, связывание его с уже имеющимся;
7. ритуал "выхода из сказки" – закрепление нового опыта.

Таблица 4 – Календарно-тематическое планирование коррекционных занятий по формированию лексики старших дошкольников с общим недоразвитием речи (III уровень) с использованием средств сказкотерапии.

Название	Краткое содержание	Коррекционная направленность			
		Задачи по формированию лексики	Средства	Игры и упражнения	Сказкотерапия
«Волшебный мир сказки»	Чтение сказок. Диалог с детьми. Просмотр иллюстраций по сказкам. Игра «Угадай героя»	Обогащение словарного запаса;	картинки сказок, русские народные сказки.	«Угадай героя» - узнавание героя сказки по эпитетам. - Серый, трусливый, ушастый (заяц); - Рыжая, хитрая, пушистая, ласковая (лиса).	Создание благоприятной среды для речевой активности и творчества ребенка.
«В сказочное путешествие с Емелей»	Чтение сказок. Просмотр видео-сказок. Беседа. Инсценировка отрывка из сказки. Загадки по сказкам.	Развитие способности объяснять значение слова и переименовывать предметы. Расширение словарного запаса, закрепление в активном словаре детей слов, характеризующих героев сказки и эмоциональные состояния,	картинки сказок, русские народные сказки, персонажи сказок, пальчиковый театр, видео-сказки.	Загадки по сказкам: Уплетая калачи, ехал парень на печи. Прокатился по деревне. И женился на царевне. (Емеля), В сказке лисонька плутовка Обманула зайку ловко, Из избушки выгнав прочь. Плакал зайка день и ночь. Но в беде ему помог Один смелый петушок. (Зайкина избушка) Игра-беседа «Назови по-другому»	Создание положительной мотивации к учебному процессу

		связанные с ними.		« По-моему, хотенью (по моему желанию) «Ступай печь домой» (иди, печь домой) «Начал Емелю потчевать» (начал Емелю угощать)	
«Приключения с Зайкой»	Чтение сказок Беседа Пересказ сказки с помощью мнемотехники.	Развитие глагольного словаря. Формирование способности дополнять предложение словом;	Сказки в мнемотаблицах, русские народные сказки, игрушка зайка, иллюстрации и к сказкам.	«Добавь слово» Идуг...бегут...плачет. «Продолжи предложение» У лисы избушка...(ледяная), а у зайца ...(лубяная). Лисичка нашла (скалочку).	Заинтересовать и удержать внимание детей на протяжении всего занятия.
«Кот, лиса и петух»	Чтение сказок Беседа Разбор понятий Упражнение «Закончи сказку» Игра «Сложи верно»	Формирование способности классифицировать предметы и группировать слова.	Серии картинок, сказки, сказочные герои, русские народные сказки.	Разложи картинки из сказок на две группы». Серии картинок, среди которых одна картинка изображает предмет, не относящийся к той же тематической группе, что и другие предметы, изображенные на картинках.	Создать настрой на совместную работу.
«В гостях у хитрой лисички»	Чтение сказок. Диалог с детьми о прочитанном. Просмотр иллюстрации	Развитие вербальных ассоциаций. Развитие способности добавления одного	Серии картинок, сказки, сказочные герои, русские народные сказки.	«Назови ассоциацию» Снег, зима,.... Лиса, лес,.... Светит-греет (что?...), бежит-кричит (кто?....) Дом-избушка (какие?) Завыл-заплакал (кто?)	Заинтересованность – повышает мотивацию к учебному процессу и является стимулом для

	й по сказкам. Игра «Ассоциации»	общего слова к двум словам;			выполнения учебных задач.
«Путешествия по сказкам»	Беседа по прочитанным сказкам, оформление уголка «Мой любимый сказочный герой» (сделать дома с родителями героя сказки) Викторина «Путешествие по сказкам»	Развитие умения детей употреблять антонимы и синонимы. Обогащать словарный запас детей.	Видео со сказками, сказочные герои, иллюстрации и сказок.	«Скажи по-другому». Петушок: поет – молчит, бежит – стоит, веселится – грустит. Поглядел-посмотрел, услышал- услышал, выгляни-посмотри,	Создавать атмосферу взаимопонимания и взаимопомощи.

Работу по формированию лексики мы выстроили через систему занятий, включая взаимосвязь всех участников данных отношений (воспитанник, воспитатель, логопед, родители).

Коррекционная работа была организована по трем направлениям. Первое – это пропедевтическая работа, ее цель подготовка к занятиям по сказкотерапии. Второе – непосредственное проведение занятий с использованием сказкотерапии. Третье направление – это организация работы с семьей с целью закрепления, актуализации усвоенных навыков в домашних условиях, в совместной повседневной деятельности.

Рассмотрим первое направление. Пропедевтическое направление включает в себя чтение сказки, просмотр иллюстраций к сказкам, так же важно создание благоприятной среды для речевой активности ребёнка и

совместный настрой на работу. Чтение сказки способствует обогащению словарного запаса ребенка. На этом этапе обогащение словаря происходит, в основном, за счет знакомства со словами, обозначающими названия предметов, явлений, действий. Так же знакомство с новыми словами происходит и при рассматривании иллюстраций к сказке. С помощью этого приема ребенок заинтересован вслушиваться и запоминать описание внешности героя, его костюма, или описание каких-то предметов и явлений. Пропедевтическая работа проводилась воспитателем два раза в неделю.

Второе направление – непосредственное проведение занятий с использованием сказкотерапии: проводилась беседа по прочитанным сказкам, инсценировка отрывка из сказки, просмотр видео-сказок, пересказ сказки с помощью мнемотехники, детям были предложены игры по сказкам на развитие лексики. Беседа по сказкам расширяет знания детей о характере героев, учит называть отличительные черты героев, называя положительные и отрицательные качества, так же описывать поступки и объяснять их значение, способствует расширению словаря детей. В процессе беседы педагог задаёт вопросы детям о прочитанной сказке. Мнемотаблица один из наиболее популярных и эффективных приемов (мнемотехник), данный приём используется для облегчения процесса запоминания и воспроизведения дошкольниками информации, развития мышления и речи. На данном направлении очень важно заинтересовать и удержать внимание детей на протяжении всего занятия. Занятия с использованием сказкотерапии проводились логопедом два раза в неделю.

Для закрепления навыков, полученных на занятиях по сказкотерапии важно актуализировать свои знания, расширять представления в семье. С этой целью было реализовано третье направление работы - это организация работы с семьей с целью закрепления, актуализации усвоенных навыков в домашних условиях, в совместной повседневной деятельности. На данном направлении родителям было дано задание,

оформление уголка "Мой любимый сказочный герой», в группе было проведено совместное занятие с родителями игра-викторина "Путешествие по сказкам". Занятия направлены на создание атмосферы взаимопонимания и взаимопомощи, а также для закрепления знаний, полученных на занятиях по формированию лексики с использованием сказкотерапии.

В ходе нашей работы мы использовали словесные, наглядные и игровые методы.

Работа по формированию лексики проходила в течение 8 месяцев, нами были разработаны конспекты занятий по сказкотерапии в соответствии с программой Н.Е. Вераксы, М.А.Васильевой «От рождения до школы».

Конспект занятия «Волшебный мир сказки» (чтение сказки).

1. Педагог: Ребята сегодня будет путешествие к Емеле.

Педагог:

«Сказка в двери к нам стучится

Скажем сказке - заходи.

Это присказка ребята,

Сказка будет впереди».

Педагог:

Ребята вы любите сказки?

А что такое сказка?

А какие бывают сказки?

А что такое народные сказки?

Педагог: Да сказочные истории дошли и до нас.

2. Педагог: Какими словами начинаются сказки? Давайте прочитаем сказку "По-щучьему велению" (чтение сказки).

Беседа по прочитанной сказке.

Педагог: Ребята, вам нужно угадать загадки (Игра «Угадай героя»):

Уплетая калачи,

Едет парень на печи.

Едет прямо во дворец,

Кто же этот молодец?

Отгадайте:

Вёдра в дом идут с водой,

Едет печь сама собой...

Что за чудо, в самом деле?

Это сказка ...

А какие предметы с водой в этой сказке умели сами ходить?

Каким необычным транспортом пользовался Емеля?

Какие же волшебные слова произносил Емеля?

3. Дидактическая игра «Скажи, какой? Какая? Что делает?»

Емеля /какой? / –

Печка /что делает? /

Печка /какая? /

4. Физминутка «Емеля».

Не учился я наукам,

Не нажил себе ума,

Емеля чешет в затылке.

Но зато поймал я щуку,

Что всё делает сама.

Емеля показывает размер щуки.

Захотел, и ведра к речке

Дружно по воду пошли!

Емеля шагает, переваливаясь с ноги на ногу, изображая ведра.

Езжу, не вставая с печки,

Лишь бы были в ней угли!

Емеля зевает и потягивается.

Согласитесь, в самом деле,

Сказочно везет Емеле!

5. «Дорисуй картинку».

Педагог:

Ребята, посмотрите на картинку. Один рассеянный художник начал рисовать Емелю и что-то забыл на ней изобразить. Давайте ему поможем и дорисуем рисунок.

6. Развитие умения подбирать синонимы (антоним). Дети по вызову педагога отвечают:

-добрый-..., ленивый-..., заботливый-..., красивый-..., послушный-..., счастливый-..., едет-..., стоит-..., греет-..., везёт-..., быстрая-..., хорошая-..., тёплая-..., белая-....

7. Итоговое мероприятие:

Инсценировка отрывка сказки «По щучьему велению»

Педагог:

И у Емели кончились все задания. Что вам больше всего понравилось?

(диалог с детьми, беседа).

Я хочу пожелать, чтобы вы выросли такими же удачливыми и счастливыми, как Иван-царевич, добрыми, как Емеля обаятельными, как Чебурашка, хозяйственными, как Матроскин, трудолюбивыми, как Золушка, находчивыми, как Кот в сапогах. Дети прощаются.

Таким образом, работа по формированию лексики старших дошкольников с общим недоразвитием речи (III уровень) средствами сказкотерапии будет эффективной при систематическом проведении, соблюдении определенных этапов, принципов и условий работы.

Предметно-пространственная среда занятий оснащена для проведения работы по сказкотерапии, в неё входят: пальчиковый театр, настольный театр, фигурки и игрушки сказочных героев, тексты русских народных сказок, иллюстрации к сказкам, сказки в мнемотаблицах, наборы

видео-сказок. Занятия по формированию лексики старших дошкольников с общим недоразвитием речи (III уровень) средствами сказкотерапии проводились воспитателем и логопедом. Занятия проводились 2 раза в неделю, во второй половине дня. Основной формой работы является игровая деятельность, поэтому все занятия носят игровой характер. В группе создано определенное место для занятий по сказкотерапии, это оформленная зона – сказочный уголок. Работа по формированию лексики должна быть систематически спланированной, комплексной, важно сотрудничество и взаимосвязь всех участников образовательного процесса.

По окончании коррекционных занятий был проведен контрольный эксперимент по обследованию лексики старших дошкольников с общим недоразвитием речи (III уровень) по методике изучения лексики Р.И. Лалаевой, Н.В. Серебряковой, апробированной в констатирующей части.

Целью контрольного эксперимента является выявление динамики уровня сформированности лексики старших дошкольников с общим недоразвитием речи (III уровень) средствами сказкотерапии.

Таблица 5 – Результаты обследования словаря старших дошкольников с общим недоразвитием речи (III уровень).

Ф.И. ребёнка	Пассивный словарь				Активный словарь			
	Баллы		Уровень		Баллы		Уровень	
	ДЭ	ПЭ	ДЭ	ПЭ	ДЭ	ПЭ	ДЭ	ПЭ
Катя С.	2	3	средний	выше среднего	1	2	ниже среднего	средний
Ваня П.	2	3	средний	выше среднего	2	3	средний	выше среднего
Коля Н.	2	3	средний	выше среднего	1	2	ниже среднего	средний
Вика И.	3	3	выше среднего	выше среднего	2	2	средний	выше среднего
Миша И.	2	3	средний	выше среднего	2	3	средний	выше среднего
Оля Т.	2	4	средний	высокий	2	3	средний	выше среднего
Марк Б.	1	2	ниже среднего	выше среднего	1	2	ниже среднего	средний
Герман Е.	3	3	выше среднего	выше среднего	2	3	средний	выше среднего
Дима С.	2	3	средний	выше среднего	2	3	средний	выше среднего
Маша У.	3	4	выше среднего	высокий	1	2	ниже среднего	средний

Катя С. и Ваня П. без ошибок справились с заданием "Что, чем делают?», у Марка Б. вызвало затруднение задание при назывании явлений природы. Дима С. и Маша У. после небольшой паузы смогли правильно ответить на вопросы.

Не вызвали затруднения задания на подбор обобщающих слов-понятий, Коля Н., смог правильно ответить на задания, допустил лишь одну ошибку (что чем делают: молотком забивают гвозди, Коля Н. ответил молотком стучат.). Контрольный эксперимент показывает положительную динамику в формировании лексики старших дошкольников с общим недоразвитием речи (III уровень), дети с легкостью называли явления природы, инструменты, профессии. В образовании синонимов и антонимов

были допущены такие ошибки, как образование слов путём присоединения частицы не: синонимы (мокрый - немокрый); антонимы (давать - не давать, не отдавать, заходить – не заходить, не ходить).

Можно отметить, что у детей стали более точные подборы обобщающих слов. Так, например, Ваня П. при предъявлении ему сюжетных картинок перестал путаться как раньше, а уверенно сгруппировал осенние приметы и сказал «осень».

Проводя анализ результатов формирования лексики старших дошкольников с общим недоразвитием речи (III уровень), можно сделать вывод о том, что уровень словаря стал значительно выше. В словаре детей стали преобладать не только существительные и прилагательные, но глаголы и наречия, так же дети стали правильно подбирать обобщающие слова, синонимы и антонимы. Дети проявляли заинтересованность на протяжении всех занятий, была создана благоприятная среда и положительная мотивация к учебному процессу, атмосфера взаимопонимания и взаимопомощи.

Вывод по второй главе

Анализ экспериментальных данных показал, что у старших дошкольников с общим недоразвитием речи (III уровень) недостаточно сформирована лексика. Важным является правильный подбор методики. В данной главе мы описывали методику Р.И. Лалаевой, Н.В. Серебряковой. Целью методики является изучение уровня сформированности лексики старших дошкольников с общим недоразвитием речи (III уровень).

Исходя из результатов констатирующего эксперимента, мы сделали вывод, что необходимо провести коррекционные занятия с применением средств сказкотерапии для формирования лексики старших дошкольников с общим недоразвитием речи (III уровень).

Нами был разработан календарно-тематический план занятий по формированию лексики у старших дошкольников с общим недоразвитием речи (III уровень) средствами сказкотерапии.

Занятия проводились двумя специалистами дошкольного учреждения (воспитатель и учитель-логопед) и состояли из трех направлений. Первое - это пропедевтическая работа, их цель подготовка к подгрупповым занятиям по сказкотерапии. Второе - непосредственно занятия сказкотерапией. Третье направление - это организация работы с семьей.

Анализ результатов контрольного эксперимента показывает положительную динамику в показателях детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием (III уровень) на занятиях по сказкотерапии. Данные результаты позволяют нам сделать вывод об эффективности разработанных нами занятия по формированию лексики детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием (III уровень) средствами сказкотерапии. Таким образом, анализируя результаты контрольного эксперимента, можно сделать вывод, что полученные показатели детей выше, чем на этапе констатирующего эксперимента.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Развитие лексики старших дошкольников с общим недоразвитием речи (III уровень) очень значимо, т.к. сформированность этого компонента речи играет важную роль в развитии познавательной деятельности ребенка.

Целью нашей работы было теоретически изучить и практически доказать эффективность использования средств сказкотерапии для формирования лексики старших дошкольников с общим недоразвитием речи (III уровень). Для достижения поставленной цели нам было необходимо решить ряд определенных задач. В рамках первой задачи нами был осуществлен анализ современной психолого-педагогической и специальной логопедической литературы по проблеме исследования. Раскрыли такое понятие как «лексика», также рассмотрели формирование лексики в онтогенезе. В рамках второй задачи мы изучили и проанализировали состояние лексики детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень).

Для изучения сформированности лексики, нами был организован констатирующий эксперимент на базе МБДОУ «Детский сад № 88 г. Челябинска». В исследовании приняло участие 10 детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень). Для исследования формирования лексики старших дошкольников с общим недоразвитием речи (III уровень) была использована методика изучения лексики Р.И. Лалаевой, Н.В. Серебряковой.

При исследовании формирования лексики старших дошкольников с общим недоразвитием речи (III уровень) было выявлено: нарушено понимание и использование в речи слов синонимов и антонимов; отмечаются трудности в подборе обобщающих слов, снижена способность объяснять значение слова, способность к переименованию предметов. Так же трудности в способности дополнять предложение словом,

использовании вербальных ассоциаций. Данные особенности детей указывают на то, что дети нуждаются в коррекционной работе, которая нами также была рассмотрена в рамках третьей задачи. В рамках решения третьей задачи мы разработали коррекционные занятия с использованием средств сказкотерапии для формирования лексики детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень).

В результате чего было выяснено, что коррекционные занятия с использованием средств сказкотерапии оказывают положительное влияние на формирование лексики детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень). Дети стали правильно подбирать обобщающие слова, синонимы и антонимы, в словаре детей стали преобладать глаголы и наречия, задания на вербальные ассоциации не вызывали трудности. Повысилась мотивация к учебному процессу, дети легко шли на контакт, показывали заинтересованность. Таким образом, можно сделать вывод, что задачи исследования решены, гипотеза подтвердилась, цель достигнута.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Баринаева С.Н. Формирование лексико–грамматических категорий у дошкольников с ОНР в дидактических играх [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://122.72.0.6www.openclass.ru/node/262142>.
2. Белякова Л.И. Сравнительное психолого-педагогическое исследование дошкольников с общим недоразвитием речи и нормально развитой речью: Теория и практика коррекционного обучения дошкольников с речевыми нарушениями [Текст]. – М., 1991. – 143 с.
3. Бутон Ш. Развитие речи [Текст]. – М., 1994. – 113 с.
4. Волкова Г.А. Методика обследования нарушений речи у детей [Текст]. –СПб.: РГПУ им. А.И. Герцена, 1993. – 45 с.
5. Выготский Л. С. Собрание сочинений: в 6 т. – Т. 2 / Л. С. Выготский. – М.: Педагогика, 1982. — 504 с.
6. Выготский Л.С. Мышление и речь [Текст]. – М., 2004. – 415 с.
7. Гвоздев А.Н. Вопросы изучения детской речи [Текст] / А. Н. Гвоздев. – СПб.: Питер, 2009. – 458 с.
8. Глухов В.П. Основы психолингвистики [Текст]. – М., 2005. – 234 с.
9. Гончарова В.А. Общие и специфические особенности формирования лексики у дошкольников с различными нарушениями речи [Текст]. – СПб.: 2002. – 98 с.
10. Ефименкова Л.Н. Формирование речи у дошкольников. (Дети с общим недоразвитием речи) [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.sworld.com.ua/index.php/ru/pedagogy-psychology-and-sociology-411/corrective-and-social-pedagogy-411/11062-411-0225>
11. Жеребцова С.Н. Формирование лексического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня/ [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://open-lesson.net/739/> 55

12. Жукова Н.С. Отклонения в развитии детской речи [Текст]. – Екатеринбург, 2006. – 316 с.
13. Запорожец А.В. Развитие восприятия и деятельность [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://bibliofond.ru/view.aspx?id=787648>
14. Захарова А.В. Опыт лингвистического анализа словаря детской речи [Текст]. – Новосибирск, 2007. – 201 с.
15. Зинкевич-Евстигнеева Т.Д. Практикум по сказкотерапии [Текст] / Татьяна Зинкевич-Евстигнеева. - СПб, 2000. – 310 с.
16. Зинкевич-Евстигнеева Т. Д., Грабенко Т. М. Практикум по креативной терапии [Текст] / Татьяна Зинкевич-Евстигнеева. - СПб., 2003. – 400 с.
17. Зинкевич-Евстигнеева. Т.Д. Путь к волшебству. Теория и практика сказкотерапии [Текст] / Татьяна Зинкевич-Евстигнеева. - СПб., Изд-во «Дидактика Плюс», 1998. – 120 с.
18. Зинкевич-Евстигнеева Т. Д. Формы и методы работы со сказками [Текст] / Татьяна Зинкевич-Евстигнеева. - СПб.: Речь, 2008. – 240с.
19. Ионова Г.А. Роль дидактических игр и упражнений для обогащения словарного запаса у детей дошкольного возраста с нарушением речи [Текст] // Экономика и социум. – 2016. – № 1 (20). – С. 3-12.
20. Кольцова М.М. Ребенок учится говорить [Текст]/ Хрестоматия по теории и методике развития речи детей дошкольного возраста. – М., 1999. – С.187-189.
21. Короткова А.В. Дроздова Е.Н. Особенности формирования лексико-грамматического строя речи 3 уровня [Текст] // Логопед. – 2004. – №1. – С. 27-34.
22. Короткова Л.Д. Сказкотерапия для дошкольников и младшего

школьного возраста [Текст] / Лаура Короткова. - Москва: «ЦГЛ», 2004. –29 с.

23. Лаврентьева А.И. Формирование семантической стороны речи [Текст]. – М., 2006. – 38 с.

24. Р.И. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников: формирование лексики и грамматического строя [Текст]. – СПб., 2001. – 121 с.

25. Лалаева Р.И. Серебрякова Н.В. Формирование лексики и грамматического строя речи у дошкольников с общим недоразвитием речи [Текст]. – СПб., 1999. – 276 с.

26. Левина Р. Е. Основы теории и практики логопедии [Текст]. – М., 2008. – 76 с.

27. Лопатина Л.В. Серебрякова Н.В. Преодоление речевых нарушений у дошкольников (коррекция стертой дизартрии) [Текст]. – СПб., 2000. – 123 с. 56.

28. Ляховская Ю.С. Особенности словаря старших дошкольников [Текст] // Хрестоматия по теории и методике развития речи детей дошкольного возраста. – М., 1999. – С. 223.

29. Макарова Н.В. Речь ребенка от рождения до 5 лет [Текст]. – СПб.: КАРО, 2004. – 132 с.

30. Нищева Н. В. Разноцветные сказки [Текст] / Наталья Нищева. - СПб.: «Детство-пресс», 1999. – 84 с.

31. Сековец Л.С. Коррекция нарушений речи у дошкольников: обучение детей с общим недоразвитием речи в условиях ДООУ [Текст]. – М.: АРКТИ, 2006. – 368 с.

32. Сивцова В.А. Система развивающих игр по обогащению словаря детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи [Текст] / В. А. Сивцова // Воспитание и обучение: теория, методика и практика: материалы II междунар. науч.-практ. конф. – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2014. – С. 152-154.

33. Серебрякова Н.В. Коррекционно-развивающая работа с детьми раннего и младшего дошкольного возраста [Текст]. – М., 2011. – 234 с.
34. Соколов Д. Ю. Сказки и сказкотерапия [Текст] / Дмитрий Соколов. - М., 2001. – 304
35. Спирова Л.Ф. Обследование лексического запаса и грамматического строя речи [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://diplomba.ru/work/103088>
36. Стародубцева О.А. Формирование лексического запаса у дошкольников с общим недоразвитием речи с использованием дидактических игр. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://sundekor.ru/referat/dlya-studenta/opyt-raboty-formirovanie-i-razvitie-leksicheskogo-zapasa-u-doshkolnikov-s-obshchim-nedoraz/?singlepage=1>
37. Ткаченко Т.А. Учим говорить правильно. Система коррекции ОНР у детей 6-ти лет [Текст]. – М: Гном и Д., 2001. – 134 с. 57
38. Федоренко Л.П. Фомичева Г.А. Методика развития речи детей дошкольного возраста [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.i-gnom.ru/books/Methodika_razvitiya_rechi.html
39. Филичева Т.Б. Основы логопедии [Текст]. – М., 2011. – 225 с
40. Цейтлин, С.Н. Усвоение детьми лексических единиц [Текст]. – СПб., 2006. – 265 с.
41. Штерн А. Перцептивный аспект речевой деятельности [Текст] / А. Штерн. – СПб.: Изд-во СПбГУ, 1992. – 250 с.

Методика изучения лексики Р.И. Лалаевой, Н.В. Серебряковой

Цель: выявление уровня развития лексики у детей старшего дошкольного возраста.

Возраст: старшие дошкольники.

Задачи:

1. Выявить особенности развития лексики у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.
2. Проанализировать полученные результаты.

Структура методики включает в себя:

1. Исследование объема активного и пассивного словаря.
2. Исследование лексической системности и структуры значения слова:
 - 2.1 Исследование вербальных ассоциаций.
 - 2.2 Исследование способности классифицировать предметы (по картинкам).
 - 2.3 Исследование способности группировать слова.
 - 2.4 Исследование синонимии.
 - 2.5 Исследование антонимии.
 - 2.6 Исследование антонимии в контексте.
 - 2.7 Исследования способности объяснять значение слова.
 - 2.8 Исследование способности добавления одного общего слова к двум словам.
 - 2.9 Исследование валентности глагола.
 - 2.10 Исследование способности к переименованию предметов.
 - 2.11 Исследование способности дополнять предложения словом.

Содержание методики

1. Исследование объема пассивного и активного словаря

Материалом исследования служат предметные и сюжетные картинки, а также слова.

Существительные:

Семья: бабушка, дедушка, мама, папа, сын, дочь, брат, сестра.

Домашние животные: лошадь, собака, корова, коза, кошка, овца, свинья.

Дикие животные: лев, тигр, волк, слон, рысь, лось, зебра, олень, жираф, кабан, медведь, кенгуру, бегемот, носорог, крокодил, леопард, еж, лиса, белка, заяц, черепаха, обезьяна.

Домашние птицы: петух, курица, индюк, гусь, утка.

Дикие птицы: грач, голубь, сорока, филин, ласточка, ворона, синица, лебедь, сова, цапля, дятел, попугай, скворец, аист.

Рыбы: щука, сом, ерш, карась, лещ.

Насекомые: паук, оса, пчела, муха, жук, бабочка, кузнечик, стрекоза, гусеница, муравей.

Фрукты: яблоко, груша, лимон, слива, виноград, абрикос, арбуз, дыня.

Ягоды: клубника, малина, земляника, ежевика, брусника, клюква, черника, смородина.

Овощи: картофель, морковь, капуста, помидор, огурец, тыква, свекла, лук, перец, редиска, репа.

Цветы: колокольчик, незабудка, ландыш, ромашка, роза, мак, фиалка, тюльпан, астра, василек.

Деревья: сосна, ель, береза, осина, дуб, клен.

Игрушки: лошадка, машинка, кораблик, коляска, зайчик, мяч, буратино, кукла, мишка.

Одежда: майка, трусы, рубашка, брюки, пальто, шарф, варежки, комбинезон, плащ, халат, юбка, платье, кофта, носки.

Обувь: ботинки, сапоги, туфли, сандалии, тапочки, валенки.

Головные уборы: платок, кепка, шляпа, шапка, панамы.

Мебель: диван, шкаф, стол, стул, кровать, кресло, торшер, книжная полка.

Посуда: ложка, вилка, нож, тарелка, стакан, чашка, блюдце, чайник, сахарница, ведро, сковорода, кастрюля.

Учебные вещи: портфель, книга, тетрадь, ручка, карандаш.

Средства транспорта: автобус, трамвай, троллейбус, автомобиль, грузовик, поезд, самолет, корабль, вертолет.

Времена года: лето, осень, зима, весна.

Время суток: утро, день, вечер, ночь.

Жилище: дупло, нора, гнездо, будка, скворечник, берлога, дом.

Профессия: врач, продавец, ткачиха, швея, сварщик, маляр, электрик, каменщик, рабочий, тракторист, повар, парикмахер, водопроводчик, учитель.

Инструменты: топор, пила, рубанок, молоток, клещи, ножницы.

Явления природы: солнце, луна, облако, туча, гроза, молния, дождь, снег.

Части тела: голова, ноги, туловище, шея.

Части головы: волосы, лицо, лоб, брови, веки, глаза, ресницы, щеки, рот, губы, зубы, подбородок, уши.

Части руки: плечо, локоть, кисть, ладонь, пальцы, ногти.

Части ноги: бедро, колено, стопа.

Части туловища: грудь, живот, спина.

Части предметов: дерево – ствол, ветви, листья, плоды, корни;

Платье – воротник, манжета, петля, пуговица, карман, рукав, пояс;

Грузовик – кузов, кабина, фары, колесо;

Окно – рама, подоконник.

Прилагательные.

Обозначения цветов: красный, синий, зеленый, желтый, голубой, белый, черный, коричневый, сиреневый, оранжевый.

Вкусовые ощущения: вкусный, кислый, сладкий, горький.

Температура: горячий, холодный.

Вес: тяжелый, легкий.

Сила: сильный, слабый.

Величина: большой, средний, маленький.

Высота: высокий, низкий.

Толщина: толстый, тонкий.

Длина: длинный, короткий.

Ширина: широкий, узкий.

Форма: круглый, овальный, квадратный, прямоугольный, треугольный.

Тактильные ощущения: гладкий, колючий, пушистый.

Глаголы.

Кто как передвигается: скачет, прыгает, ползает, бегаёт, стоит, летает, плавает, сидит, идет, лежит, едет, играет, пьет, рубит, стирает, причесывается, слушает, варит, кормит, моется, ест, подметает, гладит, вяжет, шьет, чистит зубы, катается, обувается, одевается, моет, рисует, копает, пилит, режет, застегивает, покупает, продает, жарит, стреляет, ловит рыбу.

Кто как кричит: голубь воркует, воробей чирикает, петух кукарекает, курица кудахчет, гусь гогочет, утка крякает, ворона каркает, мишка рычит, мышка пищит, волк воет, кошка мяукает, лягушка квакает, корова мычит, собака лает.

Кто что делает: повар варит, почтальон разносит почту, учитель учит, рабочий работает, тракторист пашет, летчик летает, врач лечит, продавец продает, швея шьет.

Что чем делают: пилой пилят, иглой шьют, ручкой пишут, утюгом гладят, ножницами режут, топором рубят, ножом режут, карандашом рисуют, молотком забивают гвозди.

Наречия.

Холодно, жарко, высоко, далеко, хорошо, плохо.

1.1 Исследование пассивного словаря

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

1.2 Исследование активного словаря

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

Уровни оценки активного словаря

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

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

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

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

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

2. Исследование лексической системности и структуры значения слова

2.1 Исследование вербальных ассоциаций

Материал исследования:

Свободный ассоциативный эксперимент на слова: стол, посуда, дерево, бабочка, собака, заяц, смелость, цвет, стоит, говорят, освещается,

расти, петь, смеяться, падать, слезть, желтый, большой, высокий, узкий, хороший, громко, два, летящий.

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

2.2 Классификация предметов (по картинкам)

Материалом исследования служат предметные картинки.

2.2.1. Классификация далеких предметов

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

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

2.2.2 классификация близких по значению предметов

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

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

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

2.3 Группировка слов

Материал исследования – семантически далекие и семантически близкие слова.

Существительные:

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

шкаф, соловей; береза, облако, дерево);

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

бабочка, скворец; тарелка, стол, стакан).

Прилагательные:

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

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

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

Глаголы:

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

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

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

2.4 Подбор синонимов к словам

Материалом исследования служат следующие слова:

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

В случае затруднений предлагаются словосочетания глаголов и прилагательных с существительными.

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

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

Уровни выполнения заданий на подбор синонимов

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

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

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

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

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

2.5 Подбор антонимов к словам

Материалом исследования служат следующие слова:

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

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

2.6 Подбор антонимов к слову в контексте

Материалом исследования служат следующие словосочетания: холодный зимний день; холодный день; холодная вода в реке; холодная вода в кастрюле; холодная вода.

Инструкция: Ребенку дается следующая инструкция: «Замени в словосочетаниях слово «холодный» словом «наоборот».

Уровни выполнения заданий на подбор антонимов

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

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

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

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

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

2.7 Объяснение значения слова

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

Процедура и инструкция. Перед началом эксперимента экспериментатор говорит ребенку: «Незнайка не знает много слов. Объясни Незнайке, что значат слова, которые я тебе назову». Далее экспериментатор называет слова и задает вопросы: «Что это?» (о существительных), «Какой это?» (о прилагательных), «Что значит?» (о глаголах).

2.8 Добавление одного общего слова к двум словам

Материалом исследования служат пары слов и вопросы: фрукты – овощи (какие?), снег и простыня (какие?), дерево – цветы (что делают?), кошка – собака (что делают?), тарелка – кружка (что делают?), дождь – снег (что делают?), сидит – стоит (кто?), льется – журчит (что?), шумит – дует (что?), светит – греет (что?), одевается – обувается (кто?), растет – зеленеет (что?).

Процедура и инструкция. Ребенку дается инструкция: «Я назову тебе два слова и задам вопрос. А ты назови одно слово, которое подходит к этим двум словам».

Уровни выполнения заданий

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

3 балла (уровень выше среднего) – правильное выполнение 9-10 заданий.

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

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

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

2.9 Дополнение к глаголу (исследование валентности глагола)

Материалом исследования служат глаголы: сидит, растет, светит, кладет, умывается.

Инструкция: «Назови как можно больше слов к слову «сидит» и т.д.

2.10 Переименование предметов

Процедура и инструкция. Ребенку задаются следующие вопросы:

- а) Почему собаку назвали собакой?
- б) Можно ли корову назвать собакой?
- в) Назовем корову собакой, а собаку коровой?
 - 1) Есть ли у собаки рога?
 - 2) Дает ли корова молоко?
 - 3) Кто больше: корова или собака?
 - 4) Что делает корова, когда голодна?

2.11 Дополнение предложения словом

Материалом исследования служат следующие фрагменты предложений:

Дверь открывают Из чайника идет Солнце светит У мальчика воздушный Лимон желтый, а помидор Фрукты моют, а белье Пилой пилят, а топором Яйцо овальное, а шар Кофта шелковая, а шуба Лимон кислый, а мед Горчица горькая, а соль Молоко жидкое, а сметана

Процедура и инструкция. Экспериментатор предлагает ребенку закончить предложение одним словом.

Уровни выполнения заданий

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

3 балла (уровень выше среднего) – правильное выполнение 9-10 заданий.

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

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

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

Оценка результатов:

Результаты оцениваются в количественном и качественном отношении. Подсчитывается количество правильных ответов и процент от общего количества предъявленных слов определенной части речи по следующей формуле:

$T = P/M * 100\%$, где

T – процент ошибок,

P – общее количество ошибок данного вида,

M – общее количество предъявленных слов.

После чего проводится качественный анализ допущенных детьми ошибок.

Игра-викторина «Путешествие по сказкам»

Форма: игра-викторина, соревнование, участвуют 2 команды (по 5 человек).

Организационный момент. Звучит песня «В гостях у сказки» муз. В. Дашкевича, сл. Ю. Кима (Михайлова).

Ведущий. Сказки. С начала их рассказывают мамы и папы, бабушки и дедушки, укладывая нас спать. Потом появляются книжки с яркими иллюстрациями, и малыши просят взрослых почитать, не уставая слушать одну и ту же сказку тысячу раз. Первым чтением становятся тоже сказки. Так в нашу жизнь входит мир, в котором творятся чудеса и полное волшебство. И когда мы становимся взрослыми, нам хочется сохранить этот мир где-то в глубине сердца.

Ведущий. Ребята, начинаем нашу викторину «Путешествие по сказкам». Вы хотите попасть в сказочную страну? За правильный ответ вы будете получать жетончик, по которым потом мы определим победившую команду.

Для чего нужны нам сказки?
Что в них ищет человек?
Может быть, добро и ласку.
Может быть, вчерашний снег.
В сказке радость побеждает,
Сказка учит нас любить.
В сказке звери оживают,
Начинают говорить.
В сказке все бывает честно:
И начало, и конец.
Смелый принц ведет принцессу
Неприменно под венец.

Белоснежка и русалка,
Старый карлик, добрый гном –
Покидать нам сказку жалко,
Как уютный милый дом.
Прочитайте сказки детям!
Научите их любить.
Может быть, на этом свете
Станет легче людям жить.
Тур «Угадай сказку».

Ведущий. Ребята, все мы с вами любим сказки, а особенно русские народные. Первый конкурс нам и покажет, кто из вас лучше всех их знает.

Презентация. Слайды.(Угадывают сказку по картинкам).

Тур «Телеграммы».

Ведущий:

Кто-то по лесу бродил,
Сумку в елках обронил.
Что лежит в ней? Погляжу
И по секрету вам скажу.
Телеграммы! Целых три!
Только трудно мне понять,
Кто послать их так спешил,
Что даже подписать забыл?

Телеграмма.

«Я от дедушки ушел,
Я от бабушки ушел,
Скоро буду я у вас» (Колобок).

Телеграмма.

«Спасите, нас съел серый волк» (Козлята из сказки «Волк и семеро козлят»).

Телеграмма.

«Щуку в речку отпущу да на печи к вам прикачу!» (Емеля из русской народной сказки «По щучьему веленью»).

Телеграмма.

«Через лес, от пня к пеньку, в деревню короб я несу. С ношей тяжело в пути, мне до вас уж не дойти!» (Медведь из русской народной сказки «Маша и медведь»).

Тур для капитанов «Не обманись».

Ведущий. А сейчас мы проверим, как вы знаете сказочных героев. Только будьте очень внимательны, загадки очень хитрые. Ну что? Готовы?

Коли есть печка, не нужен диван,

Щукой командует в сказке ... (не Иван, а Емеля).

Дернуть за веревочку –

Такой для входа код.

Съел бабушку и внучку

Голодный серый ... (не Кот, а Волк).

Из полена Карло

Вырезал фигурку,

Существо ожившее

Он назвал... (не Снегуркой, а Буратино).

Знает даже и малыш,

Что Матроскин – это ... (не мышь, а кот).

Тур «Продолжи сказку».

Ведущий. Внимательно послушай отрывок из сказки и продолжи её (задание выполняется по командам).

1. Посадил дед репку и говорит:

- Расти, расти, репка, сладка! Расти, расти, репка, крепка!

Выросла репка сладка, крепка, большая-пребольшая.

Пошел дед репку рвать: тянет - потянет, вытянуть не может.

- А что дальше? (Позвал дед бабку. Бабка за дедку. Дедка за репку - тянут - потянут, вытянуть не могут).

2. ... Стоит в поле теремок. Бежит мимо мышка – норушка. Увидела теремок, остановилась и спрашивает...

(«Терем–теремок! Кто в тереме живёт? Никто не отзывается»).

3. ... Бежит Машенька, несет братца, ног под собой не чует. Оглянулась назад – увидела гусей – лебедей. Что делать?

Побежала она к молочной реке – кисельным берегам.

– А что дальше? («Речка, спрячь нас!» – просит Машенька. Речка посадила её с братцем под крутой бережок, от гусей спрятала).

4. ... Идет медведь между елками, бредет медведь между березками, в овражки спускается, на пригорки поднимается. Шел-шел, устал и говорит:

- Сяду на пенек,

Съем пирожок!

А Машенька из короба....

(«Вижу, вижу! Не садись на пенек. Не ешь пирожок! Неси бабушке. Неси дедушке!»)

Игра с мячом «Доскажи словечко»

Петушок... (золотой гребешок)

Баба... (яга)

Серый ... (волк)

По-Щучьему... (велению)

Красная ... (шапочка)

Курочка ... (ряба)

Лисичка... (сестричка)

Лягушка... (квакушка)

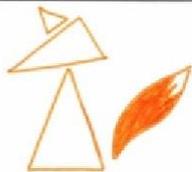
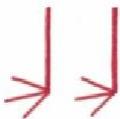
Ковёр... (самолёт)

8. Подведение итогов.

Ведущий. Наша игра подошла к концу. Давайте подсчитаем жетоны и выберем лучших знатоков сказок. Победителям вручаются медали «Лучший знаток сказок».

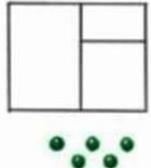
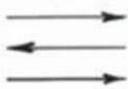
Ведущий. Мы желаем вам: «Жить-поживать, зла не встречать, здоровыми быть и сказки любить!». А теперь пора прощаться. До свидания, друзья! До новых встреч со сказкой!

"Сказки в мнемотаблицах"

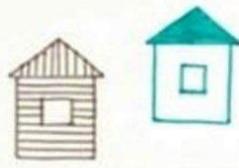
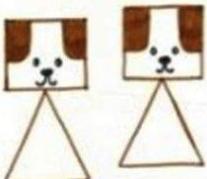
Лисичка со скалочкой		
① 	② 	③ 
④ 	⑤ 	⑥ 
⑦ 	⑧ 	⑨ 

По щучьему велению		
① 	② 	③ 
④ 	⑤ 	⑥ 
⑦ 	⑧ 	⑨ 

Кот, лиса и петух

① 	② 	③ 
④ 	⑤ 	⑥ 
⑦ 	⑧ 	⑨ 

Заюшкина избушка

① 	② В 	③ 
④ 	⑤ 	⑥ 
⑦ 	⑧ 	⑨ 