МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Тольяттинский государственный университет»

Гуманитарно-педагогический институт
(наименование института полностью)

Кафедра «Педагогика и психология»
(наименование)

44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование
(код и наименование направления подготовки / специальности)

Дошкольная дефектология
(направленность (профиль) / специализация)

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА (БАКАЛАВРСКАЯ РАБОТА)

на тему Формирование предметного словаря у детей 5-6 лет с задержкой психического развития в процессе логопедической работы

Обучающийся А.С. Васильева
(Инициалы Фамилия) (личная подпись)

Руководитель канд. пед. наук, доцент О.А. Еник
(ученая степень (при наличии), ученое звание (при наличии), Инициалы Фамилия)

Тольятти 2024

Аннотация

В нашем исследовании мы занмались изучением путей решения актуального вопроса, существующего в проблематике современной дефектологии – формирование предметного словаря детей с задержкой психического развития.

Цель исследования – теоретически обосновать и опробовать на практике организацию комплекса логопедических занятий как средство формирования предметногословаря детей с задержкой психического развития.

В процессе исследования реализуются следующие задачи: изучение теоретических основ дефектологии по вопросам развития речи детей, уточнение характеристики понятия «процесс формирования предметного словаря у детей 5-6 лет с задержкой психического развития», выявление степени изученности данной проблемы в современной педагогике и определение понятийно-категориального поля исследования. А также установление показателей и составлениедиагностичекого инструментария, для выявления уровня сформированности предметного словаря у детей 5-6 лет с задержкой психического развития.Выявление, описание и практичекая реализация педагогических условий формирования предметного словаря у детей 5-6 лет с задержкой психического развития в процессе логопедической работы.

Новизна исследования заключается в том, что нами определено содержание процесса формирования предметного словаря у детей 5-6 лет с задержкой психического развития с учетом их психофизиологических особенностей; составлен комплекс диагностических заданий, направленных на изучение уровня развития словаря детей; результатом теоретических и экспериментальных исследований является комплексная программа коррекционной логопедической работы.

Бакалаврская работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы (31 наименование), трех приложений.

Оглавление

Введение…… 4

Глава 1 Теоретические основы формирования предметного словаря у детей с задержкой психического развития…… 9

1.1 Психолого-педагогическая характеристика детей с задержкой психического развития……..……. 9

1.2 Особенности формирования предметного словаря дошкольников с задержкой психического развития …….…… 14

1.3 Психолого-педагогические условия формирования предметного словаря у детей с задержкой психического развития в процессе логопедической работы…….……. 17

Глава 2 Организация экспериментальной работы по развитию предметного словаря детей 5-6 лет с задержкой психического развития в процессе логопедической работы……... 22

2.1 Описание констатирующего этапа экспериментального исследования…….…… 22

2.2 Описание формирующего этапа экспериментального исследования…….…… 33

2.3 Описание контрольного этапа экспериментального исследования …… 40

Заключение…… 45

Список используемой литературы…….. 48

Приложение А Список детей экспериментальной группы…….. 52

Приложение Б Календарно-тематический план коррекционной логопедической работы……. 53

Приложение В Предметные картинки по лексическим темам по методике И.А. Смирновой…… 59

Введение

Актуальность. Речь в жизни ребёнка, без сомнения, является одной из основных функций, так как являетсяглавным средством общенияяс окружающими. Умственное развитие детей проходит в тесной взаимосвязи с речевым, что влияет также на развитие мышления и психики ребёнка. Большинство когнитивных процессов и операций развиваются на основе овладения речью.

Словарь дошкольников проходит процесс формирования на протяжении длительного времени. Этот процесс протекает через количественное накопление ребёнком разнообразных лексем, через осмысление их значения, а также посредством приобретения умения их правильно использовать ввербальных высказываниях.

«Значимой составляющей в развитии лексики ребенка является овладение значениями слов, что является главным условием его интеллектуального развития» [29].

Недостаточность или нарушение лексической стороны речи является отличительной чертой развития детей дошкольного возраста с задержкой психического развития. Недостатки в понимании слов, точного их лексического значениявызываютограниченностьмировоззренческих и бытовых представлений, затруднение впонимании явленийи закономерностейсуществующих в мире.

Проблема нарушений речи и их коррекции удошкольников сзадержкой психического развития является одной из актуальных проблем логопедии. Актуальность данного вопроса определяется распространенностью этой формы психического дизонтогенеза, что вызывает, в свою очередь, запрос на более углубленное исследование специфических особенностей коррекционного обучения и воспитания детей с задержкой психического развития.

В работах Н.Ю. Боряковой, Т.А. Власовой, Р.И. Лалаевой, К.С. Лебединской,В.И. Лубовского, И.Ф. Марковской, Н.А. Никашиной, Е.С. Слепович, Р.Д. Тригер, С.Г. Шевченко содержатся положения об особенностях развития когнитивных процессов и эмоционально-волевой сферы детей с ЗПР.

«Исследования Н.Ю. Боряковой, Г.Г. Голубевой, О.В. Ивановой, Р.И. Лалаевой, Е.В. Мальцевой, Е.С. Слепович, Н.В. Серебряковой, Р.Д. Тригер, А.А. Хохловой, посвящены изучению устной речи дошкольников с задержкой психического развития, её произносительной стороне, а также грамматическим формам слов, словообразовательным моделям, связной речи данной категории детей» [1].

Несмотря на многочисленность исследований изучения различных аспектов речи детей с задержкой психического развития, сецифические особенности овладения лексико-грамматическим строем речиу данной категории дошкольниковизучены недостаточно.

Противоречие исследования – особенного внимания требуют вопросы изучения специфики формирования предметного словаря этими детьми, есть насущная необходимость разработки коррекционной программы по преодолению нарушений вданной сфере речевого развития детей с задержкой психического развития.

Принимая во внимание выявленное нами противоречие,мы сформулировали проблему исследования: каковы возможные коррекционно-педагогические условия формирования предметного словаря у детей 5-6 лет с задержкой психического развития?

Исходя из актуальности данной проблемы нами выбранатема исследования: «Формирование предметного словаря у детей 5-6 лет с задержкой психического развития в процессе логопедической работы».

Цель исследования – теоретически обосновать и опробовать на практике организацию комплекса логопедических занятий как средства формирования предмтеногословаря детей с задержкой психического развития.

Объект исследования – процесс развития предметного словаря у детей с задержкой психического развития.

Предмет исследования – педагогические условия формирования предметного словаря у детей с задержкой психического развития в процессе логопедической работы.

Гипотеза исследования базируется на предположении о том, что:

– формирование предметного словаря у детей с задержкой психического развития – это целенаправленный педагогический процесс;

– содержание компонентов процесса формирования предметного словаря расширено с учетом специфическихособенностей детей с задержкой психического развития;

– одним из важнейших педагогических условий для формирования словаря дошкольников с задержкой психического развития является специально организованная логопедическая работа.

В соответствии с целью и гипотезой исследования были поставлены следующие задачи:

– изучив теоретические основы дефектологии по вопросам развития речи детей с задержкой психического развития, дать характеристику понятия «процесс формирования предметного словаря у детей 5-6 лет с задержкой психического развития», выявить степень изученности данной проблемы в современной педагогике и определить понятийно-категориальное поле исследования;

– определить критерии и разработать комплекс диагностических заданий, для выявления уровня сформированности предметного словаря у детей 5-6 лет с задержкой психического развития;

– описать и проверить на практике педагогические условия формирования предметного словаря у детей 5-6 лет с задержкой психического развития в процессе логопедической работы.

«Для решения поставленных задач использовался комплекс следующих методов :

– теоретические (анализ психолого-педагогической и методической литературы, интерпретация, обобщение опыта педагогической деятельности);

– эмпирические (эксперимент – констатирующий, формирующий, контрольный этапы, наблюдение);

– методы количественной и качественной обработки данных» [22].

Новизна исследования :

– определено содержание процесса формирования предметного словаря у детей 5-6 лет с задержкой психического развития с учетом их психофизиологических особенностей;

– составлен комплекс диагностических заданий, направленных на изучение уровня развития словаря детей с задержкой психического развития;

– результатом теоретических и экспериментальных исследований является комплексная программа коррекционной логопедической работы.

Теоретической и методологическойбазой исследованияявляются:

– исследования в области формирования словаря у дошкольников с задержкой психического развития (Л.С. Выготского, Н.Ю. Боряковой, М.М. Безруких, Г.А. Волковой, Т.А. Власовой, А.Н. Гвоздева, И.А. Смирновой, Г.И. Жаренковой, А. Лапшина, Р.И. Лалаевой, К.С. Лебединской, В.В. Лебединского);

– исследования в области построения логопедической работы с детьми, имеющими множественные нарушения (М.М. Безруких, Р.И. Лалаевой, К.С. Лебединской, В.В. Лебединского).

Теоретическая значимость исследования :

– уточнено содержание понятия «формирование предметного словаря у детей 5-6 лет с задержкой психического развития»;

– описаны содержательные характеристики уровней развития предметного словаря у детей 5-6 лет с задержкой психического развития;

– теоретически обосновано содержание и организаияпроцесса логопедической работы по формированию предметного словаря детей 5-6 лет с задержкой психического развития.

Практическая значимость исследованиясостоит в том, что оно может применяться в практикелогопедической работыдошкольных организацийв целях формирования предметного словаря у детей 5-6 лет с задержкой психического развитияс учетом диагноза и адекватных возрасту форм работы с детьми. Результаты экспериментальной работы могут быть предложены специалистамдля работы с детьми старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

База исследования. Исследование проводилось на базе ДС № 189 «Спутник» г.о. Тольятти. В нем приняли участие 10 воспитанников старшей группы детского сада.

Данная выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы (31 источник) , 3 приложений.

Глава 1 Теоретические основы формирования предметного словаря у детей с задержкой психического развития

1.1 Психолого-педагогическая характеристика детей с задержкой психического развития

«Неуспеваемость детей, выявляемая на определенных этапах детского дошкольного возраста, по определению педагогов, психологов и других специалистов, связана не столько с умственными способностями этих детей, сколько с различной задержкой их психического развития» [1].Что позволяет отнести детей с данными особенностями к категории ЗПР.

«Следует отметить неоднозначность мнения ученых относительно того, какие дети должны быть классифицированы как группы детей с ЗПР» [3]: «Данный вопрос освещают две группы теорий, основанных на предполагаемых причинах возникновения имеющихся нарушений в развитии ребёнка» [2].

«Прежде всего, считается,что основной причиной ЗПР, является характер социального воспитания (неблагоприятная семейная среда, недостаточное коммуникативное и культурное развитие, трудные условия жизни. Другая группа связывает задержку роста с легким органическим повреждением мозга,включая детей с минимальной мозговой дисфункцией.У детей дошкольного возраста с задержкой психического развития (далее – ЗПР) наблюдается отставание вразвитии мелкой моторики в целом, и в частности тонкой. В основном затрагиваются двигательные навыки и двигательные качества (скорость, ловкость, сила, точность, координация), выявляются недостатки психомоторных навыков. Дети с ЗПР не имеют серьезной дискинезии, но их уровень физического и двигательного развития ниже, чем у их нормально развивающихся сверстников» [1].

«Происхождение задержки в психическом развитии группируется на основании исследований по четырем типам: церебральное, конституционное,

соматогенное, психогенное. В свою очередь» [3], «совместно с учетом времени воздействия на организм вредоносных факторов данные типы происхождения, предположительно, и определяют варианты отклонений в эмоционально-волевой сфере и познавательной деятельности ребёнка с ЗПР» [9].

«Некоторыми исследовтаелями (Т.А. Власова, М.С. Певзнер и других) указывалось на роль эмоционального развития в формировании личности ребёнка с ЗПР. Отмечалась также значимость в этом отношении нейродинамических расстройств (астенических и церебрастенических состояний)» [7]. Таким образом, следует отметить, что «задержка психического развития возникает на ранних этапах жизни ребенка, обусловленная психическим и психофизическим инфантилизмом, который оказывает вредное влияние на центральную нервную систему во время беременности, а также физической слабостью и развитием мозга из-за различных патогенных факторов» [13].

«К.С. Лебединской были выделены клинические типы задержки психического развития на основе этиологического различия: конституционального, соматического, психологического и органического происхождения. Их» [3] особенность состоит в том, что «все эти типы могут осложняться различными болезненными признаками организма, энцефалопатией, нервной системой и имеют свою собственную клиническую и психологическую структуру, свою эмоциональную незрелость и когнитивные нарушения»[9].

Например, «ЗПР конституционного происхождения – так называемый гармонический инфантилизм (неосложненный психический и психофизический инфантилизм по классификации Т.А. Власовой и М.С. Певзнер [1973], при которой эмоционально-волевая сфера находится как бы на более ранней ступени развития, во многом напоминая нормальную структуру эмоционального склада детей более младшего возраста» [13].

Следовательно, «детей с данным типом характеризует преобладание эмоциональной мотивации поведения, повышенный фон настроения, лёгкая внушаемость» [7]. Их низкую успеваемость в обучении авторы (Т.В. Власова) предположительно объясняют «незрелостью мотивационной сферы и личности в целом, что влечет за собой преобладание игровых интересов» [13].

С другой стороны, «ЗПР соматогенного происхождения. Этот тип аномалий развития обусловлен длительной соматической недостаточностью из различных источников: хроническими инфекциями и аллергическими заболеваниями, врожденными и приобретенными пороками развития соматической сферы, главным образом сердца. В условиях замедления темпов психологического развития детей значительная роль принадлежит стойкой слабости, которая снижает не только общий, но и психологический тонус. Часто из-за некоторой невротической неуверенности, страха, невротического слоя, связанного с физической неполноценностью, иногда вызванного системой запретов и ограничений, в которой находится слабый или больной ребенок, состояние физической неполноценности не влияет на физическую самооценку» [13].

«ЗПР психогенного происхождения. Связана с неблагоприятными условиями воспитания, препятствующими правильному формированию личности ребёнка. Как известно, неблагоприятные условия окружающей среды, которые возникают рано, имеют долгосрочные последствия и оказывают травматическое воздействие на психику ребенка, могут привести к непрерывной трансформации его психоневрологического поля. Варианты патологического развития личности по невротическим типам чаще наблюдаются у детей, родители которых проявляют грубость, жестокость, авторитаризм, агрессию по отношению к детям и другим членам семьи. В такой среде часто формируется робкая, боязливая личность, эмоциональная незрелость которой проявляется в отсутствии независимости, нерешительности, малой активности и инициативы» [13].

И последний тип по Т.А. Власовой и М.С. Певзнер :

«ЗПР церебрально-органического происхождения встречается чаще других описанных типов, нередко обладает большой стойкостью и выраженностью нарушений как в эмоционально-волевой сфере, так и в познавательной деятельности и занимает основное место в данной аномалии развития. В большинстве случаев исследования анамнеза детей с этим типом ЗПР указывают на наличие нетяжелой органической недостаточности нервной системы, чаще обусловленной патологией, преждевременными родами, асфиксией и травмой во время родов, послеродовыми нервными инфекциями, токсическими дистрофическими заболеваниями в первые годы жизни» [13].

«Органическая недостаточность мозга накладывает типичный отпечаток на структуру самого ЗПР – как в характеристиках незрелости эмоционально-волевой, так и в характере нарушения познавательной деятельности. Эмоционально-волевая незрелость представлена органическим инфантилизмом. Для детей не характерны живые эмоции, для них характерен слабый интерес к оценке, низкий уровень требований. Для ЗПР церебрально-органического происхождения характерны нарушения познавательной деятельности, обусловленные инертностью психических процессов, их медлительностью и пониженной переключаемостью отдельных корковых функций» [19].

«Ценным в работе ученых, освещавших данный вопрос, является то, что в результате исследований были определены общие для ЗПР различной этиологии черты» [3].

«Восприятие детей с задержкой психического развития имеет такую характеристику, как замедленность. В мышление обнаруживаются трудности словесно-логических операций. У этих детей страдают все виды памяти, отсутствует умение использовать вспомогательные средства для запоминания, им необходим более длительный период для приёма и переработки информации. Кроме этого, отмечается низкий уровень самоконтроля, что особенно проявляется в учебной деятельности. К началу школьного обучения у этих детей, как правило, не сформированы основные мыслительные

операции – анализ, синтез, сравнение, обобщение. Они не умеют ориентироваться в задаче, не планируют свою деятельность. Дошкольники с ЗПР быстро устают, а иногда просто перестают выполнять начатые действия. Все это говорит о том, что ЗПР проявляется в медленных темпах созревания в области эмоциональной воли, а также в интеллектуальной неадекватности. Все дети с ЗПР имеют дефицит памяти, который относится ко всем типам памяти: непроизвольной и произвольной, краткосрочной и долгосрочной. Это также относится к запоминанию визуальных и устных материалов. Отставание психической активности и особенностей памяти наиболее ярко проявляется в процессе анализа и синтеза, обобщения, абстрагирования» [13].

Таким образом, детей с ЗПР характеризуют: «незрелость эмоций и воли; низкая работоспособность в результате повышенной истощаемости; ограниченность общих сведений и представлений; обедненный словарный запас; несформированность навыков интеллектуальной деятельности; неполная сформированность игровой деятельности» [9].

Подводя итог по проблеме психолого-педагогической характеристики детей с ЗПР, можно сказать, что «реализация потенциальных возможностей развития психики ребенка зависит, с одной стороны, от общего социального благополучия, внимания окружающих взрослых к развитию ребенка, с другой – от организации педагогически целесообразного воздействия, учитывающего особенности и дефицитарность развития тех или иных функций, умений и навыков» [31]. Следовательно, «существует необходимость своевременного выявления неблагоприятных вариантов развития в целях профилактики и коррекции нарушений» [7], а также определения специальных условий воспитания и обучения детей с ЗПР.

1.2 Особенности формирования предметного словаря дошкольников с задержкой психического развития

В исследованиях, касающихся изучения речи детей с ЗПР, учеными отмечено, что присутствуют варианты в структуре дефекта. Связывается данная вариативность с различным соотношением в структуре нарушения симптомов речевой патологии. Исследователи указывают на тот факт, что тем не менее все эти варианты речевых дефектов отражают недоразвитие эмоционально-волевой сферы и когнитивной. При этом общим является то, что чаще обнаруживаются недостатки семантической стороны речи [5].

«Особенности познавательной деятельности детей с ЗПР, сниженная (по сравнению с нормой) способность к приему и переработке воспринимаемой информации, недостаточное развитие операций анализа, синтеза,сравнения, абстрагирования и обобщения обусловливают отклонения в речевом развитии детей данной категории» [11].

«В работах А.Д. Кошелевой (1997), Е.С. Слепович (1989), Р.Д. Тригер (1987), С.Г. Шевченко (2004) описывается связь нарушений в познавательной деятельности детей с ЗПР с особенностями формирования лексики, с трудностями в овладении активным и пассивным словарем» [8].

«В активном словаре детей с ЗПР преобладают слова конкретного значения, а слова обобщающего характера вызывают большие затруднения» [13]. Ученые отмечают «суженность глагольного запаса слов: отсутствуют многие глаголы, связанные со значением способов передвижения; нет различения форм глаголов множественного и единственного числа, форм по родам в прошедшем времени, затруднются в понимании и употреблении приставочных глаголов» [3]. «Указанные трудности обусловлены недоразвитием у детей с ЗПР мыслительных операций анализа, сравнения, обобщения» [13].

Труды ученых, занимавшихся исследованеим формирования и развития грамматической стороны речи детей с ЗПР (С.В. Зорина, Р.И. Лалаева,

Г.Н. Рахмакова, Е.Ф. Сабатович и других [10]) позволили говорить о её недостаточной сформированности. Как следствие, это затрудняет порождение детьми связных высказываний, что проявляется «на всех этапах речи: мотив – замысел – внутреннее программирование – грамматическое структурирование – громкая речь» [8].

«Яркой особенностью дизонтогенеза речи выступает стойкое и длительное по времени отсутствие речевого подражания новым для ребенка словам. Не исключено, что у отдельных детей (не без помощи родителей) с возрастом вырабатывается способность повторять за взрослым отдельные звуки (вплоть до звука р) при полной неспособности объединить их в самые легкие слова. В этом случае ребенок повторяет только первоначально приобретенные им слова (чаще всего их не более 10), но упорно отказывается от слов, которых нет в его активном лексиконе. В развитии речи у детей с ЗПР указанное явление может иметь место в течение нескольких лет жизни ребенка» [1].

Недостаточность развития словаря по сравнению с возрастной нормой у детей с ЗПР связана с тем, что «комплекс знаний об окружающем мире также отличается ограниченностью и бедностью представлений» [8].

С.Г. Шевченко пишет, что «большинство детей с ЗПР имеют очень приблизительное, неточное представление о профессии своих родителей. Во многих случаях на вопрос «Кем работает (мама или папа)?» дети с ЗПР прежде, чем дать верные ответы, вспоминали несущественные, второстепенные сведения: «Она пишет...», «Рядом с ней строят дом, аона заказывает рамы или плиты...», «На работе работает, инженер». Большое количество детей с ЗПР давали неправильные ответы. Хотя их ответы были многословными, все же в них наблюдались несущественные, не имеющие отношения к данному вопросу подробности» [31].

Один из «значимых признаков лексического развития ребенка – овладение обобщающими понятиями» [3]. «Формирование умения

оперировать словами обобщающего характера» [8] обусловлено развитием таких мыслительных операций, как анализ и синтез.

По мнению Н.Ю. Боряковой [3.], «у детей с ЗПР нарушение связной речи проявляется как значительная трудность в пересказе, так и наличием небольших объектов текста, незначительным количеством смысловых связей, нарушением связи между отдельными предложениями текста, повторением, паузой эти проявления указывают на нестабильность оформления, нарушение программирования текста» [4].

«Примером может также служить изучение уровня овладения обобщающими понятиями, которое было проведено С.Г. Шевченко:«Детям предлагались три серии заданий. В первой серии детей просили подобрать конкретные названия предметов к данному обобщающему понятию. Во второй серии заданий детям предлагалось назвать группу предметов, изображенных на картинках, одним обобщающим понятием. В третьей серии ставилась задача определить те признаки, на основании которых дети узнают отдельные предметы (например, узнают ту или иную птицу). Результаты выполнения первой серии заданий на подбор конкретных слов к обобщающему понятию показали бедность словаря, ограниченность связей обобщающего слова со словами конкретного значения» [31].

«Большинство детей с ЗПР вместо значимых характерных признаков предмета воспринимали несущественные детали, различные сведения, не являющиеся опознавательными» [31].

Таким образом, подводя итог в теоретическом анализе формирования лексической стороны речи детей с ЗПР, можно сформулировать специфические черты развития данной сферы у этих детей: «у большинства детей словарный запас отличатеся бедностью и ограниченностью, присутствует лексическое своеобразие, проявляющееся в неточном употреблении слов, в низкой способности оперировать обобщающими понятиями, сложности в понимании родо-видовых соотношений, в

недоразвитии антонимических и синонимических средств языка, нарушении грамматического строя» [12].

«Системное недоразвитие речи у детей с ЗПР возникает на основе несформированности различных когнитивных предпосылок. В свою очередь недоразвитие речи оказывает негативное виляние на процесс формирования высших психических функций и развитие познавательной сферы детей» [18].

«Для овладения детьми с ЗПР всеми сторонами речи и преодоления труденостей в обучении таким детям необходима специально организованная логопедическая помощь. При ее организации педагоги должны ориентироваться на качество и своеобразие познавательной и речевой деятельности» [4] каждого ребёнка.

1.3 Психолого-педагогические условия формирования предметного словаря у детей с задержкой психического развития в процессе логопедической работы

В современной педагогике утвердилось мнение «о возможностях компенсации отставания в психическом развитии детей при создании адекватных состоянию ребенка педагогических условий» [26]. «Эффективность ранней коррекционной работы подтверждает опыт организации дошкольных старших и подготовительных групп для детей с ЗПР в условиях детских садов общеразвивающего вида» [19].

«В дошкольные группы для детей с ЗПР принимаются дети, испытывающие трудности в усвоении дошкольной программы. В состав этой категории входят соматически ослабленные дети, дети с функциональной недостаточностью нервной системы, в том числе из неблагоприятной социальной среды, дети с незрелостью эмоционально-волевой сферы (гармонический и дисгармонический инфантилизм), а также имеющие наряду с незрелостью эмоционально-волевой сферы недостаточное развитие познавательной деятельности (развитие внимания, памяти, речи)» [27].

Коррекционная работа по преодолению нарушений у детей с ЗПР основывается на общедидактических принципах и принципах специальной коррекционной педагогики. Специфическим моментом является выбор методов, приёмов и средств коррекционного воздействия. Особенности нарушений речи у детей с ЗПР обуславливают необходимость дифференцированного подхода в коррекционной работе с ними, так как имеющиеся дефекты речи имеют различную структуру, характер проявлений, механизмы и степени выраженности [14].

Реализация задач коррекционной работы, включающих активизацию познавательной деятельности, увеличение объема словаря и «развитие связной речи, индивидуальная и групповая логопедическая работа позволяют компенсировать нарушения в речевом развитии детей и спсобствовать успешному дальнейшему обучению в общеобразовательной школе» [2].

«Для достижения данных целей чрезвычайно важна роль регулярных логопедических занятий. На занятиях дети приобретают много конкретных и обобщенных знаний и умений, но главное – они приобретают умения слушать и выполнять требования взрослого, подчинять свои действия заданным правилам, действовать в точном соответствии со словесной инструкцией или наглядным образцом» [30].

Целенаправленная работа на занятиях способствует тому, что у детей с ЗПР происходит формирование и развитие логических операций. В результате коррекционных занятий дети начинают «осуществлять «в уме», в плане представлений, сложные действия с предметами и их преобразования, классифицировать и объединять предметы по общим существенным признакам» [26].

«При правильной организации работы дети с ЗПР достаточно хорошо овладевают родным языком: приобретают достаточно большой запас слов, могут отвечать на вопросы развернутыми фразами, составить рассказ по картине, по наблюдениям, повторить содержание сказки, внимательно

прослушав ее, могут сами придумать загадки, сочинить сказку по аналогии со знакомым сюжетом, запомнить стихи» [30].

В отношении тематики коррекционная работа должна представлять различные аспекты окружающего мира, включать ознакомление с природным миром, ближайшим окружением, предметами быта.

«Важную роль в формировании предметного словаря у детей с ЗПР играют дидактические игры. Необходимо подбирать такие игры или включать такие игровые элементы, которые будут направлены на решение коррекционной задачи» [28].

В работе также необходимо применять «составление рассказов в целях освоения ребёнком опоры на наглядный план, на опорные слова (в виде предметных картинок), которые предлагает педагог» [23]. Так, составляются рассказы о совместной деятельности, например, «Как мы убирали на участке», «Наш спортивный праздник», затем может даваться детям задание на оставление рассказов из собственног опыта.

«В дальнейшей работе по развитию связной речи включается обучение рассказыванию по сюжетной картине или серии картин, что способствует формированию умений:

– придумывание названия;

– определение времени, места действия, сюжета, изображенных на картине;

– устанавливание причинно-следственных связей, высказывание суждений, выводов;

– передача содержания картины в определенной последовательности;

– восстанавливание последовательности событий в серии сюжетных картин;

– внимательное выслушивание ответов и рассказов других детей, их оценка сточки зрения логичности и последовательности изложения и использования выразительных средств языка» [24].

Методика по развитию предметного словаря должна базироваться на системе работы по компенсации отставания в познавательной деятельности, поскольку именно особенности развития когнитивной сферы, ограниченность и фрагментарность представлений об окружающей действительности обуславливают нарушения формирования словаря у детей с ЗПР [15].

При организации деятельности по развитию словаря можно выделить следующие векторы работы: «Увеличение объема словаря. Уточнение значений слов. Формирование семантических полей.

Расширение связей между словами в лексике:

– подбор названий действий,

– подбор определений,

– добавление слова, обозначающего признак предмета,

– дополнение предложений словами,

– объяснение и исправление ошибочности суждений» [6].

Таким образом, освещенные в данном параграфе психолого-педагогические условия легли в основу разработки нами плана организации экспериментального этапа по формированию предметного словаря у детей с ЗПР в процессе логопедической работы.

Выводы по первой главе.

Одно из центральных направлений проблематики современной логопедии – особеннсти речевых дефектов детей с ЗПР. Поскольку «существует большая распространенность этой формы психического дизонтогенеза, появляется необходимость углубленного изучения специальных пеагогических уловий проведения коррекционной работы по формированию словаря детей с ЗПР» [13].

Анализ научных трудов Л.С. Выготского, Н.Ю. Боряковой, М.М. Безруких, Г.А. Волковой, Т.А. Власовой, А.Н. Гвоздева, И.А. Смирновой, Г.И. Жаренковой, А. Лапшина, Р.И. Лалаевой, К.С. Лебединской, В.В. Лебединского показал, что несмотря на достаточно широкий спектр исследований вопросов развития словаря детей с ЗПР,

существует потребность в разработкие коррекционной программы по данному направлению. Эти факторы определили актуальность нашего исследования.

В ходе анализа теоретической базы, мы выявили общие специфические особенности развития детей с ЗПР различной этиологии, описанные многими учеными: формирование высших психических ункций происходит в замедленном темпе, обнаруживаются нарушения в развитии словесно-логических операций, присутствуют нарушения всех видов памяти [16].

Недостатки в формировании когнитивных процессов обуславливают появление дефектов в речевом развитии детей с ЗПР. Отдельно можно отметить трудности в овладении лексической стороной речи.

Исследователями были выявлены специфические черты развития данной сферы у этих детей: «у большинства детей словарный запас отличатеся бедностью и ограниченностью, присутствует лексическое своеобразие, проявляющееся в неточном употреблении слов, в низкой способности оперировать обобщающими понятиями, сложности в понимании родо-видовых соотношений, в недоразвитии антонимических и синонимических средств языка, нарушении грамматического строя» [12].

После анализа теоретических положений мы пришли к выводу о необходимости определения специальных пелагогических условий организации коррекционной работы по формированию предметного словаря детей с ЗПР. Одним из важнейших и эффективных условий мы определили специально организованную логопедическую работу.

Глава 2. Организация экспериментальной работы по развитию предметного словаря детей 5-6 лет с задержкой психического развития в процессе логопедичсекой работы

2.1 Описание констатирующего этапа экспериментального исследования

Экспериментальная часть нашей работы осуществлялась на базе д/с №189 «Спутник» г.о.Тольятти. В нашем исследовании приняли участие 10 воспитанников старшей группы с ЗПР в возрасте 5-6 лет.

Цель данного этапа экспериментального исследования – изучение педагогических условий развития предметного словаря у старших дошкольников с задержкой психического развития в процессе логопедической работы.

На этом этапе нами были определены задачи исследования:

– разработать комплекс диагностических задний для изучения развития предметного словаря у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР;

– проанализировать и обобщить показатели диагностического исследования с целью выявленияуровеня развития предметного словаря испытуемых;

– опрерируя полученными данными,разработать программу коррекционной логопедической работы по развитию предметного словаря у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР;

– реализоватьформирующий этап эксперимента в соответсвии с намеченным планом;

– провести контрольный этап экспериментадля установления динамики в процессе развития предметного словаря испытуемых;

– подвести итог по результатам проделанной работы, сделать выводы.

Разработка комплекса диагностических методик проводилась нами «с учетом современных лингвистических понятий о слове, его структуре и

значении» [3]. «Помимо этого, мы учитывали психолого-педагогические характеристики детей, а такжевыявленные нами особенности формирования предметного словаря у» [8] детей с задержкой психического развития.

В целях осуществления констатирующего этапа нами была составлена карта данного этапа эксперимента, представленная в виде таблицы 1.

Таблица 1 – Диагностическая карта констатирующего эксперимента

Исследуемый компонент речи	Критерии оценки	Диагностическая методика
Повседневная лексика	Правильное выполнение задания	Методика №1. Обследования словарного запаса детей (И.А. Смирновой)
	Отказ от выполнения	
	Выполнение с помощью педагога	
Глагольный словарь	Правильное выполнение задания	Методика №2. Обследование словарного запаса детей (И.А. Смирновой) Методика №3. Выявление уровня сформированости лексики у детей дошкольного возраста (Волковой Г.А.)
	Отказ от выполнения	
	Выполнение с помощью педагога	
Антонимия/синонимия	Правильное выполнение задания	Методика №4. Выявление уровня сформированости лексики у детей дошкольного возраста (Волковой Г.А.)
	Отказ от выполнения	
	Выполнение с помощью педагога	
Грамматический строй речи	Правильное выполнение задания	Методика №5. Изучение словарного запаса детей (М.А. Поваляевой)
	Отказ от выполнения	
	Выполнение с помощью педагога	

Методика №1 Обследование словарного запаса детей (И.А. Смирнова).

«Данная методика состоит из двух блоков

Цель:

– понимание и употребление слов номинативного лексического значения;

– выявление состояния структурного аспекта лексических значений слов.

Задание №1. Состояние номинативного словаря.

Назвать «предметные картинки по лексическим темам» [8].

Критерии и способ оценки: всего 9 проб по 5 предметов, максимальное количество баллов – 2б., 2 б. – правильное выполнение, 1 балл – затрудняется, поиск, с помощью логопеда, 0 баллов – отказ или далёкая словесная замена.

Задание №2. Состояние глагольного словаря.

Сказать, кто как передвигается или в каком состоянии находится по предъявляемым картинкам.

Критерии и способ оценки: всего 24 пробы, максимальное количество баллов – 2б., 2 б. – правильное выполнение, 1 балл – затрудняется, поиск, с помощью логопеда, 0 баллов – отказ или далёкая словесная замена.

Задание №3. Состояние атрибутивного словаря.

Качественные прилагательные. Посмотреть на картинки и ответить на вопросы логопеда: дом какой? (большой, маленький) , кружок какой? (синий, красный), гиря какая? (тяжёлая), шарик какой? (лёгкий).

Относительные прилагательные. Посмотреть на картинки и ответить на вопросы логопеда: «Сок из апельсина. Значит он какой?» (апельсиновый), «Варенье из клубники. Оно какое? «(клубничное), «Кораблик из бумаги. Он какой?» (бумажный), «Человечек из пластилина. Он какой?» (пластилиновый), «Буратино из дерева. Он какой?» (деревянный), «Стакан из стекла. Он какой?» (стеклянный).

Притяжательные прилагательные. Посмотреть на картинки и ответить на вопросы логопеда: чей, чья,чьи.

Критерии и способ оценки: всего 17 проб, максимальное количество баллов – 2б., 2 б. – правильное выполнение, 1 балл – затрудняется, поиск, с помощью логопеда, 0 баллов – отказ или далёкая словесная замена.

Задание №4. Словарь предлогов.

Посмотреть на картинки и ответить, где находится попугай относительно клетки.

Критерии и способ оценки: всего 12 проб, максимальное количество баллов – 2б., 2 б. – правильное выполнение, 1 балл – затрудняется, поиск, с помощью логопеда, 0 баллов – отказ или далёкая словесная замена.

Задание №5. Лексические парадигмы:

Антонимия. Посмотреть на картинки и ответить на вопросы логопеда с целью подбора слов с противоположным знаечнием.

Критерии и способ оценки: всего 6 проб, максимальное количество баллов – 2б., 2 б. – правильное выполнение, 1 балл – затрудняется, поиск, с помощью логопеда, 0 баллов – отказ или далёкая словесная замена.

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

Оценка: всего 8 проб, максимальное количество баллов – 2б., 2 б. – правильное выполнение, 1 балл – затрудняется, поиск, с помощью логопеда, 0 баллов – отказ или далёкая словесная замена.

Задание №6. Часть – целое.

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

Оценка: всего 7 проб, максимальное количество баллов – 2б., 2 б. – правильное выполнение, 1 балл – затрудняется, поиск, с помощью логопеда, 0 баллов – отказ или далёкая словесная замена.

После выполнения всех заданий, направленных на выявление словаря, подсчитывается суммарная оценка. Высшая оценка – 166 баллов, соответствует высокому уровню; 94 – 137 б. – среднему; менее 94 баллов – низкому уровню лексического развития ребёнка» [27].

По итогам проведенной диагностической методики нами были получены данные, которые мы отразили в таблице 2 и на рисунке 1.

Таблица 2 – Количественные показатели по методике И.А. Смирновой

Имя ребенка	Кол-во баллов	Уровень развития
Варя К.	90	низкий
Егор Н.	92	низкий
Никита Р.	90	низкий
Оксана Д.	86	низкий
Дима Д.	94	средний
Кирилл О.	90	низкий
Настя Л.	98	средний
Алина Е.	89	низкий
Настя Ш.	82	низкий
Женя И.	92	низкий

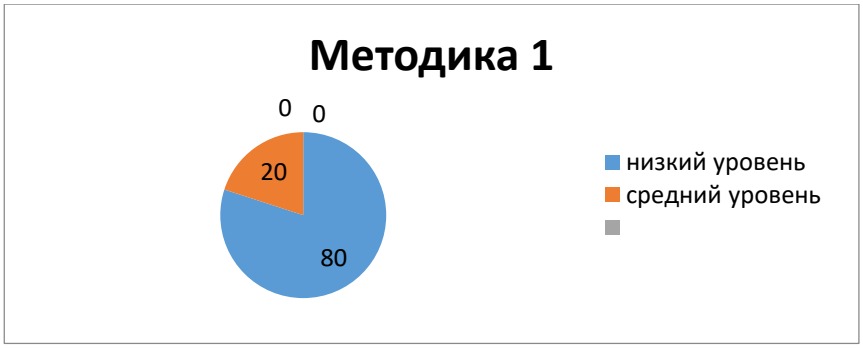

Рисунок 1 –Уровень словесного запаса детей с ЗПР на констатирующем этапе

На основании полученных данных можно сделать вывод, что средний уровень развития словесного запасаимеют 20% детей с ЗПР. У детей имелисьсложности с называнием предметных картинок. С легкостью ребята называли только предметы, встречающиеся им каждый день в быту. Также 80% детей имеют низкий уровень развития словесного запаса. Дети

испытывали затрудненияпри попытках дать названия картинкам: не знали названий предметов, называли только обобщениями. Кирилл О. и Настя Ш. путали картинки со сходными чертами (вместо футболки-майка, вместо стакана – чашка, вместо куртки-кофта). Оксана Д. в своих ответах допускала замены слов на основе сходства по признаку функционального назначения: «блюдце-тарелка», «половник-ложка», «машина-автобус». Варя К. затруднялась в подборе антонимов к словам не из повседневной лексики. Егор Н. в задании №4 на вопросы педагога о том, где находится попугай, показал ограниченный объем словаря предлогов. Он назвал только предлоги «в» и «на». Путал положение попугая за и перед клеткой [20].

Методика №2. Выявления уровня сформированости лексики у детей дошкольного возраста Г.А. Волковой.

«Данная диагностическая методика направлена на исследование пассивного иактивного словаря детей с ЗПР. Упражнения по ходу теста имели усложненные элементы для наиболее точной оценки умений детей» [15].

Первый блок диагностики.

Цель: Исследование пассивного словаря

Задание № 1. Понимание обобщающих слов с деталями.

Критерии и способ оценки: всего предъявлялось 6 проб, максимальное количество баллов – 2 б., 2 балла – правильное выполнение, 1 балл – затрудняется, поиск, с помощью логопеда, находит, 0 баллов – отказ или далекая словесная замена.

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

Логопед демонстрируетребенку изображения животных и их детенышей и называет их, а ребенок показывает.

Оценка: 10 заданий, максимальное количество баллов – 2 б., 2 балла – правильное выполнение, 1 балл – затрудняется, поиск, с помощью логопеда, находит, 0 баллов – отказ или далекая словесная замена.

Второй блок диагностики.

Цель: Исследование активного словаря.

Задание.№ 4. Состояние глагольного словаря.

Называние действия по предъявленному предмету.

Логопед использовал предметные картинки и задавал по ним вопросы, например: «Что делают ручкой?» «Пишут». «Ножом?» «Режут».

Критерии и способ оценки: 10 заданий, максимальное количество баллов – 2 б., 2 балла – правильное выполнение, 1 балл – затрудняется, поиск, с помощью логопеда, находит, 0 баллов – отказ или далекая словесная замена.

Задание № 8. Состояние номинативного словаря.

Называние предмета по описанию, напрмиер: «Как называется предмет, которым расчесывают волосы?» «Как называется предмет, которым намыливают руки?».

Критерии и способ оценки: всего предъявлялось 9 слов, максимальное количество баллов – 2 б., 2 балла – правильное выполнение, 1 балл – затрудняется, поиск, с помощью логопеда, находит, 0 баллов – отказ или далекая словесная замена.

Задание № 10. Состояние атрибутивного словаря.

Подбор определения к словам: туча, море, небо, город, дорога, трава, тигр, слон, зайчик, машина.

Оценка: всего предъявлялось 10 слов, максимальное количество баллов – 2 б., 2 балла – правильное выполнение, 1 балл – затрудняется, поиск, с помощью логопеда, находит, 0 баллов - отказ или далекая словесная замена.

После выполнения всех заданий подсчитывается суммарная оценка. Высшая оценка – 90 баллов, соответствует высокому уровню; 53-75 баллов (58% – 83% правильно выполненных заданий) – среднему; менее 53 баллов(менее 58 % правильно выполненных заданий) – низкому уровню лексического развития ребёнка» [4].

По итогам проведенной диагностической методики нами были получены данные, которые мы отразили в таблице 3 и на рисунке 2.

Таблица 3 – Количественные показатели по методике Г.А. Волковой

Имя ребенка	Кол-во баллов	Уровень развития
Варя К.	50	низкий
Егор Н.	50	Низкий
Никита Р.	54	средний
Оксана Д.	48	низкий
Дима Д.	62	средний
Кирилл О.	50	Низкий
Настя Л.	53	низкий
Алина Е.	47	Низкий
Настя Ш.	50	низкий
Женя И.	48	низкий

Рисунок 2 –Уровень сформированности лексики детей с ЗПР на констатирующем этапе

Проведя диагностику по методике Г.А. Волковой на этапе констатации, мы определили, что 20% детей с ЗПР имеют средний уровень сформированности лексики. У 80% детей выявлен низкий уровень её сформированности. У Жени И. возникли трудности в назывании предметов по описанию, называла предмет, имеющий другие характеристики. При образовании притяжательных прилагательных, отвечая на вопрос: «хвост чей?», Настя Ш., Егор Н., Варя К. и Настя Л. называли существительное в родительном падеже: «лисы», «медведя», вместо: «лисий», «медвежий». При подборе определении Оксана Д. и Настя Ш. показали ограниченность словаря прилагатльных. Они смогли подобрать по 1-2 определения. Вместо

определений, многие дети называли действия, которые вполняет предмет: «машина какая?» – «ездит», «трава какая?» – «растет» [25].

Методика №3. Изучения уровня точности словарного запаса детей М.А. Поваляевой

«Целью методики является изучениеумения быстро подбирать точные слова, употреблять обобщающие слова. Состоит из 4 заданий.

Задание №1. Классификация понятий.

Материал: 30 картинок с изображением животных, одежды, игрушек, фруктов, овощей, транспорта. Логопед называет понятие, обозначающее группу картинок, просит испытуемого дать точное определение понятия, а затем отобрать соответствующие картинки. Критерии и способ оценки: в каждом задании подсчитывается количество правильно отобранных картинок, каждый верный выбор оценивается 1 баллом. Выбор неверный оценивается 0 баллов. Высшая оценка 30 баллов.

Задание №2. Подбор антонимов.

Проводится в форме игры «Скажи наоборот». Ребёнку предлагается поиграть в слова и подобрать к названному слово, противоположное по значению. Всего предъявляют 10 слов (грустный – весёлый, молодой – старый, тонкий – толстый, трусливый – смелый; бежать – стоять, смеяться – плакать, разговаривать – молчать; высоко – низко, далеко – близко). Высшая оценка 10 баллов. 1 балл – если подобранное слово является антонимом заданному; 0 баллов – не соответствует.

Задание №3. Подбор синонимов.

Проводится в форме игры «Скажи по-другому». Ребёнку предлагается подобрать к названному слово, близкое по значению. Всего предъявляют 10 слов (например: хмурый, весёлый, старый, большой, трусливый; идти, бежать, разговаривать, смеяться, плакать). Высшая оценка 10 баллов. 1 балл – подобранное слово является синонимом названному; 0 баллов – не соответствует семантическому полю.

Задание №4. Подбор определений.

Проводится в форме игры в слова. Ребёнку предлагается придумать к названному слову как можно больше определений. Предъявляется 5 слов: мяч, яблоко, дерево, собака, человек. (Например: дерево. Какое оно? Как про него можно сказать ещё? Каким оно может быть?).

Высшая оценка 10 баллов. 2 балла – придумано более 3 слов; 1 балл – менее 3 слов; 0 баллов – ответ не соответствует семантическому полю слова.

После выполнения всех 4 заданий, направленных на выявления словаря, подсчитывается суммарная оценка. Высшая оценка – 60 баллов, соответствует высокому уровню; 35 – 50 баллов – среднему; менее 35 баллов – низкому уровню лексического развития ребёнка» [21]. По итогам проведенной диагностической методики нами были получены данные, отраженные в таблице 4 и на рисунке 3.

Таблица 4 – Количественные показатели по методике М.А. Поваляевой

Имя ребенка	Кол-во баллов	Уровень развития
Варя К.	30	низкий
Егор Н.	32	низкий
Никита Р.	34	низкий
Оксана Д.	30	низкий
Дима Д.	37	средний
Кирилл О.	30	низкий
Настя Л.	30	низкий
Алина Е.	32	низкий
Настя Ш.	30	низкий
Женя И.	32	низкий

Рисунок 3 – Уровень точности словарного запаса детей с ЗПР на констатирующем этапе

Проведя диагностическую методику, мы видим, что 10% детей имеют средний уровень точности словарного запаса и 90% – низкий уровень.

Наименее развит атрибутивный словарь. Затрудненияу детей были при подбореопределений,а также при выполнении заданий на подбор антонимов и синонимов. В задании «Скажи по-другому» Егор Н. вместо слов со сходным значением называл предметы, имеющие данную характеристику : «большой» – дом, слон, «маленький» – мячик, ребенок. После проведения всех диагностических методик мы сделали сравнительный анализ их результатов и подсчитали общее количество баллов по трем методикам, чтобы определить общий уровень развития предметного словаря детей с ЗПР на констатирующем этапе нашего эксперимента. Результаты проведенного анализа были нами представлены в таблице 5.

Таблица 5 – Сравнительный анализ результатов исследования по методикам

Имя ребенка	Общее кол-во баллов	Уровень развития
Варя К.	170	низкий
Егор Н.	174	низкий
Никита Р.	178	низкий
Оксана Д.	164	низкий
Дима Д.	193	средний
Кирилл О.	170	низкий
Настя Л.	181	низкий
Алина Е.	168	низкий
Настя Ш.	162	низкий
Женя И.	172	низкий

Оценка результатов:

263 – 316 – высокий уровень

182 – 262 средний

менее 182 – низкий уровень

Таким образом, на основании полученных данных, можно сделать вывод, что 90% детей с ЗПР имеют низкий уровень развития предметного словаря. Однако количественные показатели показывают, что в большинстве

случаев уровень развития находится на верхней границе. Дима Д.показал средний уровень развития предметного словаря.

Также нами отмечается, что у большинства детей присутствуетболее качественное развитие словаря существительных, в котором преобладают слова из повседневной лексики, менее – обобщающие понятия. Особую трудность вызвали изображения предметов, редко встречающихся в обиходе. Дети с более низким уровнем сформированности пассивного словаря при выполнении заданий быстро теряли интерес, часто отвлекались.

У Насти Л. и Егора Н. отмечались трудности в назывании предметных картинок по темам, что связано с недостаточностью сформированности объема представлений об окружающем мире. Оксана Д. и Никита Р. Чаще других делали попытки подобрать картинку наугад. У Насти Ш.возникали трудностис подбором предметов к описанию, она справлялась с заанием только после повторения описания и только с помощью педагога.

При обследовании глагольного словаря для выполнения задания детям понадобилось повторение, расширение инструкции.

2.2. Описание формирующего этапа экспериментального исследования

Результаты констатирующего этапа эксперимента свидетельствуют о необходимости проведения специально организованной коррекционной работы по развитию предметного словаря дошкольников с ЗПР.

Мы разработали коррекционную программу логопедической работы, оформленную в виде календарно-тематического плана (Приложение Б, таблица Б.1).

Коррекционная работа разрабатывалась нами с учетом следующих принципов.

«Принцип единства языка и речи и системного характера языка. Этот принцип подразумевает развитие словаря в единстве с другими аспектами языка, в частности, с грамматическим строем речи» [3].

Психолингвистические представления о формировании словаря в процессе развития детей. С «учетом этого принципа коррекционная работа реализуется в виде последовательного овладения словами разных частей речи, развития структурных компонентов значения слов» [9].

Деятельностный принцип. Задания и упражнения предъявляются в игровой форме, в совокупности с активизацией сенсорных и двигательных навыков, что является важным компонентом организации образовательного процеса для дошкольников с ЗПР.

Принцип «от простого к сложному», в соответствии с которым материал подается в логической последовательности поэтапно.

На основании результатов диагностики, мы определили общие направления коррекционной работы:

– развитие общеречевых навыков;

– развитие словаря существительных;

– развитие глагольного словаря;

– развитие словаря синонимов/антонимов;

– развитие свяной речи;

– развитие грамматического строя речи.

Материал для проведения логопедической работы был подобран нами на основе разработок Н.В. Серебряковой, Р.И. Лалаевой, Н.С. Мастюковой, Т.Б. Филичевой, Т.А. Воробьевой, О.И. Крупенчук, В.В. Коноваленко, С.В. Коноваленко, Е.Н. Краузе.

В ходе работы мы использовали лексический и наглядный материал для обеспечения полноценного восприятия информации детьми.

Методы, используемые при проведении работы: наглядные, словесные, практические.

Дидакттический материал был подобран с учетом доступности и наглядности.Применялась разнообразная зрительная наглядность: карточки, картинки, игрушки и атрибуты, а также видеоряд. Демонстрирование наглядных материалов сопровождалось речевыми формами воздействия. Словесные методы способствовали донесению до ребенка инструкций по выполнению задания, созданию мотивации.Для реализации этих задач применялась беседа, рассказ, пояснение, объяснение, вопросы.

Из практических методов использовались дидактические игры и упражнения. Отбор игр и их применение в работе с детьми осуществлялись с учетом возрастных и индивидуальных особенностей детей. Игры и упражнения проводились во время групповых занятий.

Занятия проводились в первой половине дня в течение 15-20 минут с учетом возрастных и индивидуальных особенностей детей. Структура занятий включала подготовительный, основной и заключительный этапы. На первом этапе мы реализовали мотивационный компонент. Для того чтобы дети включились в работу, мы использовали различные приемы: загадки, считалки,вопросы, сюрпризы. Это вызывало у детей интерес и желание участвовать в деятельности. Большинство детей охотно шли на контакт, выражали положительное отношение к содержанию занятия. Трудности возникли с Егором Н., ему требовалось индивидуальное обращение педагога, потворение вопроса.

После вступительной части мы проводили упражнения для подготовки органов артикуляционного аппарата к работе. Для этого мы использовали стихи и песенки с проговариванием и пропеванием звуков.

В основной части занятия нами проводились дидактические игры по разным направлениям коррекционной работы. Работа по развитию словаря включала два аспекта: обогащение пассивного словаря, развитие активного словаря.

Для развития словаря существительных использовались дидактические игры «Кто это?» «Что это?», «Кто где живет?», «Парные рисунки».

Перед началом игры мы давали детям словесную инструкцию, демонстрировали образец действий,а также предполагаемый результат.

Детям предлагался наглядный материал в соответствии с лексической темой занятия. На первом этапе в соответствии с принципом «от простого к сложному» дети должны были назвать предмет или животное, изображенное на картинке. Большинство детей успешно спрвлялись с узнаванием предметов, которые они видят каждый день в быту. Трудности возникали с изображениями, которые встречаются реже. Женя И. и Настя Ш. не смогли назвать «баклажан», «ананас». Егор Д. перепутал «яблоко» и «помидор».

В игре «Парные рисунки» детям нужно было подобрать изображение в соответствии с предложенным педагогом и назвать его. Трудности возникли только с называнием предметов. Кирилл О. подобрал все картинки верно, но назвать смог лишь половину.

Для закрепления материала мы использовали технические средства обучения, аудио и видео материалы. В конце занятия мы включали короткий мультфильм с песенкой по теме занятия. Дети потворяли слова песни и визуально закрепляли материал.

Для развития связной речи мы использовали составление двусловных предложений, составление предложений по картинке, участие в диалоге, диактические игры «Опиши игрушку». В начале игры перед детьми расставлялись игрушки, мы проводили беседу, задавали детям вопросы о них: «Лиса какая?» (рыжая, пушистая), «Какой у нее хвост?» (длинный, пушистый), «Что она умеет делать?» (бегать, прыгать, охотиться). Если дети зструднялись отвечать, мы подсказывали, задавали наводящие вопросы. Мы рассказывали детям стихи и загадки об игрушках для создания полной картины. Затем дети выбирали себе по игрушке и описывали их самостоятельно. Всем детям понадобилась помощь педагога в подборе слов. Поначалу дети отвечали односложно, но игра повторялась несколько раз для закрепления.После нескольких занятий Егор Д. смог составить такое описание: «Это заяц, он серый, умеет прыгать и ест морковку». Настя Ш. при описании куклы не могла

правильно назвать части лица, но после нескольких занятий описала ее так: «Это кукла, у нее мягкие волосы, большие глаза и длинные ресницы».

При описании игрушек и предметов дети использовали только прилагательные на основе внешних характеристиких, но постепенно начали включать в рассказы и другие части речи. Если ребенок затруднялся с подбором слов, мы предлагали другим детям помочь.

Для развития глагольного словаря мы использовали дидактические игры «Кто как голос подает», «Кто что делает».

Игра «Назови животное».

Педагог называет дейтсвия характерные для конкретного животного: Сторожит, грызёт, лает? Мяукает, лакает, царапается? Скачет, ржет? Дети должны были угадать и назвать животное. В усложненном варианте игры, ребенок сам называл действия животных, а другие отгадывали.

В начале работы дети могли назвать только 1-2 действия, свойственных животным. После нескольких занятий Варя К. смогла назвать помимо очевидных действий для кошки (мяукает, царапается) также и «умывается», «потягивается».

Фрагмент кнспекта занятия на тему «Домашние животные».

Цель: совершенствовать лексико-грамматический строй речи детей.

Ход занятия:

Организационный момент.

Педагог: Здравствуйте, ребята! Вы любите отгадывать загадки? (Да.)

Тогда слушайте внимательно и отгадывайте правильно.

Пятнистая, большая, рогатая – корова.

Высокая, резвая, стройная – лошадь.

Кудрявая, белая, пугливая – овца.

Полосатая, пушистая, ласковая – кошка (педагог по очередиоткрывает картинки с изображением домашних животных).

Дыхательная гимнастика.

«Упражнение «Конь». Исходное положение: основная стойка 1 – «бить копытом» правой ноги, вдох носом; 2 – на выдохе произносить: «Цок-цок-цок! Цок-цок-цок!»; 3 – «бить копытом» левой ноги; 4 – на выдохе произносить «Цок-цок-цок! Цок-цок-цок!». Повторить 3-4 раза.

Упражнение «Лошадь фыркает». 1 – помахивать головой («гривой»), вдох носом; 2 – на выдохе произносить: «Фр-р-р-р! Фр-р-р-р!». Повторить 3-4 раза.

Упражнение «Корова»: 1 – приставить указательные пальцы ко лбу, голову опустить, вдох носом; 2 – на выдохе произносить: «Му-му-му! Му-му-му!». Повторить 3-4 раза.

Упражнение «Собака рычит»: 1 – вдох носом; 2 – на выдохе произносить: «Р-р-р-р! Р-р-р-р!». Повторить 3-4 раза» [17].

Дидактическая игра «Кто, где живёт?».

Педагог: Ребята, давайте вспомним, где живут домашние животные, и расселим их по их домам.

Дети называют названия жилищ животных: коровник, конюшня, свинарник и прочее.

Педагог: Молодцы, вы правильно расселили по домам всех животных. Но случилась беда: животные зашли в жилище, а их детеныши остались на улице. Помогите отвести детенышей к своим родителям.

Дети подбирают картинки с детенышами животных и называют их: утенок, козленок, жеребенок.

Для развития словаря антонимов/синонимов использовались игры «Скажи по-другому», «Подбери слово».

«Ход игры: Педагог называет слово и бросает мяч одному из детей. Ребенок, поймавший мяч, должен придумать «слово – приятель» к названному, сказать это слово и бросить мяч обратно. Если слово подобрано верно, ребёнок делает шаг вперёд. Выигрывает тот, кто быстрее подойдёт к условной линии, на которой находится педагог» [17].

Организация игры с двигательным компонентом особенно важна в работе с детьми с ЗПР. Связь сенсомоторной и когнитивной сферы позволяет стимулировать менее активные части мозга, что способствует более эффективному усвоению материала.

Для развития грамматического строя речи мы использовали игры «Скажи ласково», «Чье это?», «Кто где ».

Цель игры «Кто где»: расширять словарь детей, учить правильно употреблять предлоги с существительными. Мы проводили игру с использованием предметных картинок. Мы демонстрировали детям картинки и спрашивали : где котенок? (котенок на крыше, за трубой, около двери).

Егор Н. на этапе диагностики испытывал трудности в подборе предлогов. Но после нескольких занятий количетсво его ошибочных ответов уменьшилось. Он мог оперировать такими предлогами как: «в», «на», «под», «над», «перед».

Дидактические игры и упражнения предлагались нами детям в соответствии с логикой поэтапного усложнения и формирования навыка. Первый этап работы был посвящен увеличению объема пассивного словаря.

На первых занятиях мы предлагали простые варинаты игр с называнием предметов, изображенных на картинках. Дети запоминали определения и названия действий, тренировались в подборе слов.

Дальнейшая работа строилась на углублении и расширении представлений о связях меду частями речи, формировании семантических полей.

Этому способстовали дидактические игры «Скажи по-другому», «Кто где?». Образование притяжательных местоимений, подбор определений и названий действий.

Мы включали в работу игры, в которых ребенку необходимо было совершать аналитические мыслительные операции. Например: «Подбери пару», «Что лишнее», «Что поменялось».

В ходе работы мы старались увеличивать объем вербальных высказываний детей, задавали вопросы, побуждали к осбуждению. Решению этой задачи также способствовали задания на составление описания игрушки по образцу.

На третьем этапе происходило закрепление полученных представлений, совершенствование приобретенных умений. Мы предлагали детям варианты игр, включающих большую долю самостоятельности. Дети составляли короткие описательные рассказы уже без образца, используя лишь небольшие уточнения со стороны педагога. Могли самостоятельно сыграть в игру с мячом «Скажи наоборот». Один ребенок кидал мяч и называл слово, а второй, поймавший мяч, подбирал к этому слову «неприятеля» и возвращал мяч.

В такой логике, в соответствии с гипотезой и задачами «исследования нами была организована логопедическая работа по развитию предметного словаря детей 5-6 лет с задержкой психического рзвития» [3].

2.3. Описание контрольного этапа экспериментального исследования

После реализации содержательной части эксперимента мы потворили диагностическое обследование, чтобы установить наличие или отсутствие динамики в развитии предметного словаря дошкольников с задержкой психического развития, и получили следующие результаты, представленные нами в таблице 6.

Таблица 6 – Количественные показатели по методике И.А. Смирновой.

Имя ребенка	Кол-во баллов	Уровень развития
Варя К.	102	средний
Егор Н.	93	низкий
Никита Р.	118	средний
Оксана Д.	112	средний
Дима Д.	128	средний

Продолжение таблицы 6

Имя ребенка	Кол-во баллов	Уровень развития
Кирилл О.	92	низкий
Настя Л.	110	средний
Алина Е.	98	средний
Настя Ш.	92	низкий
Женя И.	116	средний

Таким образом, мы видим, что низкий уровень показали только 30% детей. У 70% детей выявлен средний уровень. Егор Н., Кирилл О. и Настя Ш. сохранили низкий уровень, однако смогли немного повысить количественные показатели. У детей увеличился объем пассивного словаря. Оксана Д. смогла правильно назвать все слова сходные по функциональному значению. Дети более качественно овладели использованием обобщающих понятий.

Таблица 7 – Количественные показатели по методике Г.А. Волковой

Имя ребенка	Кол-во баллов	Уровень развития
Варя К.	60	средний
Егор Н.	52	низкий
Никита Р.	57	средний
Оксана Д.	62	средний
Дима Д.	68	средний
Кирилл О.	63	средний
Настя Л.	70	средний
Алина Е.	70	средний
Настя Ш.	52	низкий
Женя И.	60	средний

По результатам диагностики, представленным в таблице 7, мы видим, что лишь 20% детей сохранили низкий уровень развития предметного словаря. При образовании притяжательных прилагательных, отвечая на вопрос: «хвост чей?», Настя Ш., Варя К. и Настя Л. смогли правильно назвать прилагательные, только Егору Н. понадобилась подсказка педагога.

Таблица 8 – Количественные показатели по методике М.А. Поваляевой

Имя ребенка	Кол-во баллов	Уровень развития
Варя К.	50	средний
Егор Н.	33	низкий
Никита Р.	46	средний
Оксана Д.	48	средний
Дима Д.	50	средний
Кирилл О.	44	средний
Настя Л.	50	средний
Алина Е.	34	низкий
Настя Ш.	45	средний
Женя И.	50	средний

Проведя методику, мы видим (таблица 8), что 80% детей имеют средний уровень развития предметного словаря и 20% – низкий уровень.

Атрибутивный словарь дошкольников заметно прибавил в объеме.Дети показали большую вариативность в подборе определений. В задании «Скажи по-другому» Егор Н. смог подобрать несколько синонимов к простым словам «холодно» – «тепло», «большой» – «маленький». Сравнительные результаты представлены в таблице 9.

Таблица 9 – Сравнительный анализ результатов исследования по методикам

Имя ребенка	Общее кол-во баллов	Уровень развития
Варя К.	212	средний
Егор Н.	178	низкий
Никита Р.	221	средний
Оксана Д.	222	средний
Дима Д.	246	средний
Кирилл О.	199	средний
Настя Л.	230	средний
Алина Е.	202	средний
Настя Ш.	189	средний
Женя И.	226	средний

Оценка результатов: 263 – 316 – высокий уровень; 182 – 262 средний; менее 182 – низкий уровень.

В таблице 10 представлены сравнительные результаты констатирующего и констрольного этапов экспериментов.

Таблица 10 – Сравнительный анализ констатирующего и контрольного этапов

Женя И.	Варя К.	Егор Н.	Никита Р.	Оксана Д	Дима Д.	Кирилл О.	Настя Л.	Алина Е.	Настя Ш.
Констатирующий этап									
172б. низкий	170 б. низкий	174 б. низкий	178 б. низкий	164 б. низкий	193 б. средний	170 б. низкий	181 б. низкий	168 б. низкий	162 б. низкий
Контрольный этап									
226б. средний	212б. средний	178б. низкий	221б. средний	222б. средний	246б. средний	199б. средний	230б. средний	202б. средний	189б. средний

Таким образом, можно сделать вывод, что после проведения нами формирующего эксперимента у 90% детей уровень развития предметного словаря повысился до среднего. Только Егор Н. не смог преодолеть нормативный порог по количественным показателям, однако и в его случае присутствует определенная динамика.

Выводы по второй главе

На основании анализа методической литературы нами был составлен план и проведена реализация экспериментального исследования для подтверждения гипотезы.

Цель данного экспериментального исследования – изучение педагогических условий развития предметного словаря у старших дошкольников с задержкой психического развития в процессе логопедической работы.

Для проведения констатирующего этапа эксперимента нами были подобраны диагностические методики с учетом научных и методических принципов. Комплекс методик был разработан на основе диагностических

материалов И.А.Смирновой, Г.А.Волковой и М.А.Поваляевой, которые мы адаптировали под наши задачи.

По результатам диагносттического исследования мы выявили, что 90% детей имеют низкий уровень развития предметного словаря. В соответствии с данными констатирующего этапа мы определили содержаниеформирующего эксперимента по развитию предметного словаря детей старшего дошкольного возраста с ЗПР. Мы составили календарно-тематический план логопедической работы, включающий игры и упражнения на развитие общеречевых навыков, словаря существительных, словаря антонимов и синонимов, глагольного словаря, грамматического строя речи, развитие связной речи.

Материал для организации эксперимента был подобран с учетом возрастных и психофизиологических особенностей детей.

По окончании проведения всех занятий мы осуществили контрольный этап эксперимента для оценки результатов исследования. По результатам повторной диагностики мы сделали вывод, что уровень развития предметного словаря у 90% детей повысился до среднего. Дети показали хороший уровень сформированности умения использовать в речи притяжательные прилагательные. Повысился уровень умения составления двусловных предложений и коротких описательных рассказов. Дети стали реже путать слова по сходному признаку, более уверенно узнавать предметы по описанию внешних признаков. Детям так же иногда требуется помощь педагога, но только для однократного повторения.

Таким образом, можно сделать вывод о верности гипотезы исследования. Организация логопедической работы с учетом состояния здоровья дошкольников и её реализация с соблюдениемпринцпов последовательности, комплексности и системности способствует качественному повышению уровня развития словаря детей с задержкой психического развития.

Заключение

Важность развития всех сторон речи ребенка обусловлена жизнью ребенка в социуме. Коммуникативная функция речи является ведущей для полноценного становления личности. Особую значимость она приобретает в развитии детей с ЗПР.

Такие характеристики речи детей с ЗПР как бедность и ограниченность словарного запаса, агрмматизмы, недостаточное овладение обобщающими понятиями, нарушение семантических связей, свидетельствует о том, что существует запрос на осуществление коррекционной работы в данном направлении.

На основании анализатеоретическй литературы, посвященной вопросу развития речи детей с ЗПР мы сделали вывод, что несмотря на достаточно широкий спектр исследований вопросов развития словаря детей с ЗПР, существует потребность в разработкие коррекционной программы по данному направлению. Эти факторы определили актуальность нашего исследования.

Исследователи и ученые, занимавшиеся изучением особенностей формирвоания словаря детей с ЗПР, пришли к выводу, что «нарушения в познавательной деятельности детей с ЗПР, обусловливают отклонения в речевом развитии детей данной категории» [7].

«В практике дошкольного образованияв настоящее время существуют возможности для компенсации отставания детей с ЗПР. Для успешного овладения детьми с ЗПР всеми сторонами речи и преодоления трудностей в обучении» [2] таким детям необходима специально организованная логопедическая помощь.

После анализа теоретических положений мы пришли к выводу о необходимости определения специальных пелагогических условий организации коррекционной работы по формированию предметного словаря детей с ЗПР. Одним из важнейших и эффективных условий мы определили специально организованную логопедическую работу.

Экспериментальная часть нашей работы осуществлялась на базе д/с №189 «Спутник» г.о.Тольятти. В нашем исследовании приняли участие 10 воспитанников старшей группы с ЗПР в возрасте 5-6 лет.

Цель данного этапа экспериментального исследования – изучение педагогических условий развития предметного словаря у старших дошкольников с задержкой психического развития в процессе логопедической работы.

«Эксперимент включал в себя три этапа. На первом этапе нами был разработан комплекс диагностических методик с целью выявления уровня развития предметного словаря детей с ЗПР» [2].

На основе анализа данных, полученных в ходе констатирующего этапа, мы сделали вывод о том, что «90% детей имеют низкий уровень развития предметного словаря» [8]. В связи с этим мы определили содержание фомирующего этапа эксперимента и разработали календарно-тематический план логопедической работы.

При организации деятельности мы учитывали возрастные и индивидуальные особенности детей. Методы, используемые нами в работе обеспечили наглядную и доступную подачу материала, полноценное вориятиеинформации детьми через различные формы словесного возействияи нтерактивных технологий, а также закрепление детьми полученных умений в практическойдетяельности.

Содержание формирующего этапа включало в себя деятельность по всем основным направлениям работы по формированию предметного словаря детей.

«В работе нашли отражение принципы системности, комплексности и доступности, что позволяет говорить о возможности применения данной разработки в образовательной деятельности дошкольных учреждений» [7].

По завершении формирующего этапа эксперимента мы провели контрольную диагностику,чтобы изучить динамику в развитии предметного словаря дошкольников с ЗПР, и получили следующие результаты: 90% детей

имеют средний уровень развития предметного словаря. Положительная динамика наблюдается и у ребенка, сохранившего низкий уровень.

У детей значительно увеличился объем пассивного слвоаря. Дети показали хороший уровень сформированности умения использовать в речи притяжательные прилагательные. Повысился уровень умения составления двусловных предложений и коротких описательных рассказов. Дети стали реже путать слова по сходному признаку, более уверенно узнавать предметы по описанию внешних признаков. Детям так же иногда требуется помощь педагога, но только для однократного повторения.

На основании результатов проведенного эксперимента мы можем говорить о подтверждении сформулированной нами гипотезы.

Целенаправленная специально организованная логопедическая работа является одним из важнейших педагогических уловий формирования предметного словаря детей с ЗПР.

Методические разработки могут быть использованы в работе с детьми с ЗПР логопедами и воспитателями ДОУ. Логика построения работы позволит адаптировать программу под конкретные образовательные цели и задачи. Комплекс диагностических методик будет полезен при обследовании детей для уточнения специфических особенностей и вариантов развития дефекта.

Список используемой литературы

1. Борякова Н. Ю., Косицына М. А. Коррекционно-педагогическая работа в детском саду для детей с ЗПР (организационный аспект). Методическое пособие. М.: Издательство: В. Секачев, 2008. 78 с.
2. Борякова Н. Ю. Ступеньки развития: ранняя диагностика икоррекция задержки психического развития у детей: 1 год обучения: учебно-методическое пособие для дефектологов. М.: Гном-Пресс, 2002. 64 с.
3. Винник М. О. Задержка психического развития у детей. Методологические принципы и технологии диагностической и коррекционной работы. Ростов н/Д.: Феникс, 2007. 155 с.
4. Волкова Г. А. Методика психолого-логопедического обследования детей с нарушениями речи. Вопросы дифференциальной диагностики : учебно-методическое пособие. 2-е изд. СПб. : ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2024. 112 с.
5. Гвоздев А. Н. Вопросы изучения детской речи. М.: Детство-Пресс, 2007. 472 с.
6. Грибова О. Е., Бессонова Т. П. Дидактический материал по обследованию речи детей. Словарный запас. (демонстрационный материал + методические рекомендации). М.: АРКТИ, 2019. 14 с. пособие, 16 карточек, демонстрационный материал.
7. Деревянкина Н. А. Психологические особенности дошкольников с ЗПР : учебно-методическое пособие. Ярославль: Издательство ЯГПУ им. К.Д. Ушинского, 2003. 77 с.
8. Деревянко Н. П., Лапп Е. А. Формирование словарного запаса у младших школьников с ЗПР // Практическая психология и логопедия. 2006. №3. С.55-67.
9. Дети с задержкой психического развития / Под ред. Т. А. Власовой, В. И. Лубовского, Н. А. Цыпиной. М.: Педагогика, 1984. 256 с.

10. Дробинская А. О. Ребенок с задержкой психического развития:понять, чтобы помочь. М.: Школьная Пресса, 2005. 96 с.

11. Елецкая О. В., Тараканова А. А. Психолого-педагогическая диагностика детей снарушениями речи: учебн.-метод. пособие. СПб.: ЛГУ им. А.С. Пушкина, 2012. 312 с.

12. Иванов М. Н., Фуреева Е. П. Особенности словарного запаса детей с задержкой психического развития [Электронный ресурс]. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-slovarnogo-zapasa-detey-szaderzhkoy-psihicheskogo-razvitiya/viewer (дата обращения 23.10.2023).

13. Игнатова В. Ю. Психолого-педагогические особенности детейдошкольного возраста с задержкой психического развития // Молодой ученый. 2022. №51 (446). С. 182-184 [Электронный ресурс]. URL: https://moluch.ru/archive/446/98220 / (дата обращения:23.10.2023).

14. Игры в логопедической работе с детьми / Под ред. В. И. Селиверстовой. М., 2008. 144 с.

15. Карслиева И. В. Комплексная коррекционная работа по подготовке дошкольников с ЗПР к обучению грамоте. СПб. 2012. 117 с.

16. Кондратьева С. Ю. Коррекционно-игровые занятия в работе с дошкольниками с ЗПР // Дошкольная педагогика. 2006. № 5. С. 40-45.

17. Коноваленко В. В., Коноваленко С. В. Фронтальные логопедические занятия в старшей группе для детей с общим недоразвитием речи (3-й уровень) : Метод. пособие. М. : Гном и Д, 2002. 56 с.

18. Лалаева Р. И. Нарушение речи и их коррекция у детей с задержкой психического развития: учеб. Пособие. М.: Владос, 2003. 88 с.

19. Лебедева П. Д. Коррекционная логопедическая работа со школьниками с ЗПР: пособие для учителей и логопедов. СПб.: КАРО, 2004. 176 с.

20. Миронова С. А. Развитие речи дошкольников на логопедических занятиях: книга для логопеда. 2-е изд. М.: ТЦ Сфера, 2007. 192 с.

21. Поваляева М. А. Справочник логопеда. Ростов-на-Дону: Феникс, 2002. 448 с.

22. Пособие по диагностике речевых нарушений / Под общ. ред. проф. Г. В. Чиркиной. 3-е изд., доп. М.: АРКТИ, 2003. 240 с.

23. Серебрякова Н. В., Соломаха Л. С. Диагностика нарушений речи у детей и организация логопедической работы в условиях дошкольного образовательного учреждения. СПб.: Детство-пресс, 2011. 240 с.

24. Синько Е. В. Дидактические игры как средство развития речи у детей дошкольного возраста с задержкой психического развития // Молодой ученый. 2023. № 27 (474). С. 237-239. URL: https://moluch.ru/archive/474/104767/ дата обращения: 24.10.2023).

25. Слепович Е. С. Некоторые особенности словарного запаса младших школьников с задержкой психического развития // Дефектология. 2008. № 3. С. 34-38.

26. Слепович Е. С. Формирование речи у дошкольников с задержкой психического развития : кн. для учителя. 2-е изд., доп. Минск : Народная асвета, 1989. 64 с.

27. Смирнова Л. Н. Логопедия в детском саду. Занятия с детьми 6-7 лет с общим недоразвитием речи. М.: «Мозаика-Синтез», 2009. 96 с.

28. Ушакова О. С., Струнина Е. М. Методика развития речи детей дошкольного возраста. М.: ВЛАДОС, 2008. 287с.

29. Филичева Т.Б., Чиркина Г. В. Коррекционное обучение и воспитание детей 5-летнего возраста с общим недоразвитием речи [Электронный ресурс] // Электрон.б-ки. 1991. URL: http://pedlib.ru/Books/2/0050/2_005026.shtml#book_page_top (дата обращения: 17.06.2024).

30. Шашкина Г. Р., Зернова Л. П., Зимина И. А. Логопедическая работа с дошкольниками. М., 2007. 247 с.

31. Шевченко С. Г. Коррекционно-развивающее обучение. Организационно-педагогические аспекты : Метод.пос. для учит. М.: Владос, 2001. 48 с.

Приложение А

Список детей на этапе экспериментального исследования

Таблица А.1 – Список детей экспериментальной группы

Имя ребенка	диагноз	возраст
Варя К.	ЗПР	6
Егор Н.	ЗПР	5
Никита Р.	ЗПР	5
Оксана Д.	ЗПР	6
Дима Д.	ЗПР	6
Кирилл О.	ЗПР	5
Настя Л.	ЗПР	6
Алина Е.	ЗПР	5
Настя Ш.	ЗПР	5
Женя И.	ЗПР	5

Приложение Б

Формирующий эксперимент

Таблица Б.1 – Календарно-тематический план коррекционной логопедической работы по развитию предметного словаря детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития (отрывок плана)

1 неделя. Лексическая тема «Животные и птицы»					
	Понедельник	Вторник	Среда	Четверг	Пятница
Общие речевые навыки	Общая артикуляционная гимнастика «Веселый язычок»	Упражнение на формирование определенного положения губ «Улыбка»	Артикуляционное упражнение «Лягушка» , «Зайчик», «Окошко»	Контроль работы диафрагмы ладонью	Общая артикуляционная гимнастика «Веселый язычок»
Развитие словаря существительных	«Кто это?» Цель. Закрепление понятий по теме. Оборудование. Картинки с изображением животных и птиц.	«Кто что ест?»	«Кто где живет?»	Отгадывание загадок, основанных на перечислении внешних признаков предметов	Игр в ассоциации по лексической теме
Развитие глагольного словаря	Дидактическая игра «Кто как голос подает»	Дидактическая игра «Кто что делает»	Игра «Назови животное»	Придумать как можно больше слов, отвечающих на вопросы что делает? что делают? по теме	Дидактическая игра «Кто что делает»

Продолжение таблицы Б.1

	Понедельник	Вторник	Среда	Четверг	Пятница
Развитие словаря синонимов/антонимов	«Скажи по-другому». Цель игры. Учить понимать многозначность слов.	«Скажи наоборот»	Игра «Как сказать?».	«Подбери слово» Цели: развитие словаря синонимов	Закончи предложение. Цель: активизировать словарь антонимов
Развитие глагольного словаря	«Кто что делает»	«Кто или что это может сделать?» Бегать - … Ползать - … Катиться -… Скакать - … Стоять - …	Игра «Назови действие»	«Кто как передвигается?»	«Посмотри – покажи» Цели: Научить детей не смешивать названия действий, моет - умывается – стирает - несет - везет
Развитие словаря синонимов/антонимов	«Скажи наоборот»	Игра «Как сказать?» Цели: активизация и закрепление словаря синонимов	«Подбери слово» Цели: развитие словаря синонимов	«Скажи по-другому»	«Закончи предложение» Цель: активизировать словарь антонимов
Грамматический строй речи	Согласовывать с прилагательным, с числительным (Желтая груша, одно яблоко).	Работа с педлогами «на» - «с» , «Фрукты, овощи на тарелке. Взяли с тарелки»	Согласование числительных 1-2 с сущ. по лексической теме. «Сварим суп или компот»	Употребление уменьшительно-ласкательных суффиксов «яблочко», «морковка»	Согласовывать с прилагательным, с числительным (Желтая груша, одно яблоко).

Продолжение таблицы Б.1

	Понедельник	Вторник	Среда	Четверг	Пятница
Развитие связной речи	Участие в диалоге, построения предложения с союзом и (возьми яблоко и грушу, что у тебя?..)	Участие в диалоге, построения предложения с союзом и возьми яблоко и грушу, что у тебя?.	Составление двухсловных предложений (по лексической теме)	Составление предложений по картинке. Повторение предложений.	Составление двухсловных предложений (по лексической теме)
Общие речевые навыки	Развитие плавного направленного выдоха «кто дольше?	Артикуляционная гимнастика для губ.	Арт.упр «Чашка», «Лошадка»	«Подуй на осенний листочек».	Обучение выполнению двойного вдоха через нос
Развитие словаря существительных	Употребление сущ. в им.п. Называть части (голова, шея, туловище) Показывать на кукле, на картинке.	«Парные рисунки»	Исключение предметов («3-й лишний»)	Отгадывание загадок, основанных на перечислении внешних признаков предметов	Употребление существительных в именительном падеже. Называть части (голова, шея, туловище, спина, живот, руки, ноги).

Продолжение таблицы Б.1

Развитие глагольного словаря	Составление предложений с глаголами- движения. «Назови, что делает человек на картинке»	«Для чего нужны уши, глаза?»	Назвать другие действия, или назвать, какие действия «помогают» этому действию. Шить - брать иголку, нитку, продевать, втыкать, протыкать, вытаскивать	«Что делают предметы?» Цели: Знакомить детей со словами, обозначающими действия предметов.	«Что для чего?» Цель: уточнить названия выполняемых действий, запомнить эти слова.
Развитие словаря синонимов/антонимов	«Скажи наоборот»	Игра «Как сказать?» Цели: активизация и закрепление словаря синонимов	«Скажи по-другому»	«Подбери слово» Цели: развитие словаря синонимов	«Как сказать?» Цели: активизация и закрепление словаря синонимов

Приложение В

Предметные картинки по лексическим темам по методике И.А. Смирновой

Рисунок В.1 – Игрушки

Рисунок В.2 – Овощи

Рисунок В.3 – Одежда

Рисунок В.4 – Транстпорт