

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
**«БЕЛГОРОДСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ
ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»**
(Н И У « Б е л Г У »)

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ
ФАКУЛЬТЕТ ДОШКОЛЬНОГО, НАЧАЛЬНОГО И СПЕЦИАЛЬНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ
Кафедра дошкольного и специального (дефектологического) образования

**ОБОГАЩЕНИЕ ПРЕДМЕТНОГО СЛОВАРЯ
СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ
СРЕДСТВАМИ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ**

студента заочной формы обучения
направления подготовки 44.03.03
Специальное (дефектологическое) образование (профиль «Логопедия»)
4 курса группы 02021159
Гаркушовой Натальи Анатольевны

Научный руководитель
к.п.н., доцент Е.А Николаева

БЕЛГОРОД 2016

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1 ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ ОБОГАЩЕНИЯ ПРЕДМЕТНОГО СЛОВАРЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ СРЕДСТВАМИ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ	
1.1. Формирование словаря в онтогенезе	7
1.2. Особенности формирования предметного словаря у дошкольников с общим недоразвитием речи	13
1.3. Возможности использования информационных технологий в обогащении предметного словаря старших дошкольников с общим недоразвитием речи ...	20
ГЛАВА 2 ОПРЕДЕЛЕНИЕ НАПРАВЛЕНИЙ РАБОТЫ ПО ОБОГАЩЕНИЮ ПРЕДМЕТНОГО СЛОВАРЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ СРЕДСТВАМИ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ	
2.1. Изучение состояния предметного словаря у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи	29
2.2. Методические рекомендации по обогащению предметного словаря у старших дошкольников с общим недоразвитием речи средствами информационных технологий	34
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	42
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	44
ПРИЛОЖЕНИЕ	

ВВЕДЕНИЕ

На современном этапе проблема формирования лексикона у детей с нормальным речевым развитием и у детей с общим недоразвитием речи рассматривается с учетом психолингвистических концепций, раскрывающих принципы организации и механизмы формирования лексикона, таким образом, помогающих понять причины отставания или искажения речевого развития.

Описывая характерные особенности речи детей с общим недоразвитием, многие авторы выделяют нарушения лексического и грамматического компонентов как одно из наиболее важных в структуре данной патологии (Н.С. Жукова, Р.Е. Левина, Л.Ф. Спирина, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина, С.Н. Шаховская, А.В. Ястребова и др.). С учетом постоянного увеличения числа дошкольников с подобным системным нарушением проблема формирования лексико-грамматических средств речи занимает важнейшее место в современной логопедии, а вопрос о методике их развития и коррекции становится одним из самых актуальных.

Своевременное формирование словаря ребенка является важнейшим условием его полноценного речевого и общего психического развития, поскольку язык и речь выполняют ведущую функцию в развитии мышления и речевого общения, в планировании и организации деятельности ребенка, самоорганизации поведения, в формировании социальных связей.

Исследования М.М. Алексеева, В.В. Гербова, Н.П. Иванова, В.И. Яшина и других посвящены изучению особенностей усвоения лексики детьми с нормальным речевым развитием. Они рассматривают вопросы развития лексики с точки зрения ее обогащения, понимания значения, точности словоупотребления.

Формированию лексического словаря у детей посвящено множество исследований, в которых этот процесс освещается в психофизиологическом, психологическом, лингвистическом, психолингвистическом аспектах. Ранний этап развития речи у детей, овладения словом, широко описывается в трудах

таких авторов, как А.М. Бородич, Л.С. Выготский, Е.Н. Винарская, Н.И. Жинкин, Е.А. Стребелева, Д.Б. Эльконин и др.

Анализ развития лексики детей дошкольного возраста с ОНР свидетельствует о существенных отклонениях от возрастных нормативов, ограниченности словарного запаса, своеобразии его использования, неточности употребления слов (Б.М. Гриншпун, В.Н. Еремина, И.Ю. Кондратенко, В.А. Ковшиков, Р.Е. Левина, Н.В. Серебрякова, Т.Б. Филичева, С.Н. Шаховская и др.).

Вопросами формирования словаря у детей с общим недоразвитием речи, занимались такие ученые, как Н.С. Жукова, Л.Н. Ефименкова, С.Н. Сазонова и др.

В настоящее время использование в образовательной деятельности с детьми дошкольного возраста информационных технологий стало необходимым условием обучения и социальной адаптации ребенка, а особенно детей с нарушениями в развитии. Информационные технологии позволяют поддержать мотивацию ребенка, заинтересовать его в получении и закреплении новых знаний, помочь найти свою нишу в окружающем его социуме.

Преодоление системного речевого недоразвития, как правило, имеет длительную и сложную динамику. Поэтому, применение в коррекционно-педагогической работе специализированных информационных технологий, учитывающих закономерности и особенности развития детей с общим недоразвитием речи, позволяет повысить эффективность коррекционного обучения, ускорить процесс подготовки дошкольников к обучению в школе.

Однако эта проблема очень сложна и поэтому нуждается в дальнейшем изучении, что и определило выбор темы данной работы: «Обогащение предметного словаря детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи средствами информационных технологий».

Проблема исследования: совершенствование коррекционно-педагогической работы по обогащению предметного словаря детей старшего

дошкольного возраста с общим недоразвитием речи средствами информационных технологий.

Цель исследования: разработать методические рекомендации по обогащению предметного словаря детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи средствами информационных технологий.

Объект исследования: процесс обогащения предметного словаря детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

Предмет исследования: методические условия организации коррекционно-педагогической работы по обогащению предметного словаря детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи средствами информационных технологий.

Гипотеза исследования: логопедическая работа по обогащению предметного словаря детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи средствами информационных технологий будет эффективной, если:

- информационные технологии будут использоваться на различных этапах логопедической работы;
- формы использования информационных технологий будут разнообразными (презентации, интерактивные игры).

Исходя из проблемы, цели, объекта, предмета исследования были определены **задачи исследования:**

1. Теоретически обосновать проблему обогащения предметного словаря детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи средствами информационных технологий.
2. Вывить уровень предметного словаря детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.
3. Определить методические условия организации коррекционно-педагогической работы по обогащению предметного словаря детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи средствами информационных технологий.

Теоретико-методологическую основу исследования составили работы по изучению особенностей лексики детей с ОНР и созданию методик коррекционной работы О.Н. Громовой, Л.П. Ефименковой, Н.С. Жуковой, Р.И. Лалаевой, Р.Е. Левиной, Т.Б. Филичевой, Г.В. Чиркиной, разработки методов словарной работы М.М. Алексеевой, В.И. Яшиной.

Исходя из целей и задач исследования нами использовались следующие **методы**: теоретические (анализ психолого-педагогической литературы); эмпирические: анализ продуктов устно-речевой деятельности; количественный и качественный анализ полученных данных.

База исследования: муниципальное бюджетное образовательное учреждение детский сад № 14 «Золотой ключик» г. Белгорода.

Структура работы: выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованной литературы и приложения.

ГЛАВА 1 ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ ОБОГАЩЕНИЯ ПРЕДМЕТНОГО СЛОВАРЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ СРЕДСТВАМИ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

1.4. Формирование словаря 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.

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 с взрослыми (19).

В конце первого и начале второго года жизни ребенка постепенно все большую силу начинает приобретать словесный раздражитель. Однако в этот период развития, по наблюдениям М.М. Кольцовой, слова не разграничиваются друг от друга, реакция ребенка происходит на весь комплекс слов со всей предметной ситуацией (12).

На начальной стадии реакция на словесный раздражитель проявляется в виде ориентировочного рефлекса (поворот головы, фиксация взгляда). В дальнейшем на основе ориентировочного рефлекса формируется так называемый рефлекс второго порядка на словесный раздражитель. У ребенка развивается подражательность, многократное повторение нового слова, что способствует усилению слова как компонента в общем комплексе раздражителей. В этот период развития в речи ребенка появляются первые

нерасчлененные слова, так называемые лепетные слова, представляющие собой фрагмент услышанного ребенком слова, состоящие в основном из ударных слогов (молоко-моко, собака-бака). Этот этап развития детской речи большинство исследователей называют стадией «слово-предложение». В таком слове-предложении не происходит сочетания слов по грамматическим правилам данного языка, звуко сочетания не имеют грамматически оформленного характера. Слово не обладает еще грамматическим значением. Слова-представления на этом этапе выражают либо повеление (на, дай), либо указание (там), либо называют предмет (киса, ляля) или действие (бай).

В дальнейшем, в возрасте от 1,5 до 2 лет, у ребенка происходит расчленение комплексов на части, которые вступают между собой в различные комбинации (Катя бай, Катя ляля). В этот период у ребенка начинает быстро расти запас слов, который к концу второго года жизни составляет около 300 слов различных частей речи.

В возрасте от 1,5 до 2 лет ребенок переходит от пассивного приобретения слов от окружающих его людей к активному расширению своего словаря в период использования вопросов типа «что это?», «как это называется?».

В процессе формирования лексики происходит и уточнение значения слова. Вначале значение слова полисеманлично, его значение аморфно, расплывчато. Слово может иметь несколько значений. Одно и то же слово может обозначать и предмет, и признак, и действие с предметом. Слово сопровождается определенной интонацией, жестами, которые уточняют его значение.

Параллельно с уточнением значения слова происходит и развитие структуры значения слова. На значение слова оказывает влияние и связь с другими словами: унылая пора, веселая пора, короткая пора, пора мечтаний. Слово приобретает различные оттенки значения в зависимости от контекста. Слово приобретает различное значение и в зависимости от интонации. Слово прекрасно может обозначать высшую степень похвалы, иронию, сарказм, издевку в зависимости от интонации (19).

В качестве основных выделяются следующие компоненты значения слова (по А.А. Леонтьеву, Н.Я. Уфимцевой и др.): денотативный компонент, т. е. отражение в значении слова особенностей денотата (стол — это конкретный предмет); понятийный, или концептуальный, или лексико-семантический компонент, отражающий формирование понятий, отражение связей слов по семантике; коннотативный компонент — отражение эмоционального отношения говорящего к слову; контекстуальный компонент значения слова (холодный зимний день, холодный летний день, холодная вода в реке, холодная вода в чайнике) (20; 30).

Исследования показывают, что ребенок, прежде всего, овладевает денотативным компонентом значения слова, т.е. устанавливает связь между конкретным предметом (денотатом) и его обозначением. Понятийный, концептуальный компонент значения слова усваивается ребенком позднее по мере развития операций анализа, синтеза, сравнения, обобщения. Постепенно ребенок овладевает и контекстуальным значением слова. Так, ребенок дошкольного возраста с большим трудом овладевает переносным значением слова, афоризмами.

На первых стадиях знакомства со словом ребенок еще не может усвоить слово в его «взрослом» значении. Отмечается при этом феномен неполного овладения значением слова, так как первоначально ребенок понимает слово как название конкретного предмета, а не как название класса предметов (19).

В процессе развития значения слова, в основном у детей от 1 до 2,5 лет, отмечаются явления сдвинутой референции, или «растяжения» значений слов (Е.С. Кубрякова) (16), «сверхгенерализации» (Т.Н. Ушакова) (31). При этом отмечается перенесение названия одного предмета на ряд других, ассоциативно связанных с исходным предметом. Ребенок вычленяет признак знакомого ему предмета и распространяет его название на другой предмет, обладающий тем же признаком. Ребенок использует слово для называния целого ряда предметов, которые имеют один или несколько общих признаков (форма, размер, движение, материал, звучание, вкусовые качества и др.), а также общее

функциональное назначение предметов. При этом обращает на себя внимание то, что ребенок объединяет одним словом признаки, которые являются психологически более значимыми для него на данном этапе психического развития.

По мере развития словаря «растяжение» значения слова постепенно сужается, так как при общении со взрослыми дети усваивают новые слова, уточняя их значения и корректируя употребление старых.

Л.П. Федоренко выделяет несколько степеней обобщения слов по смыслу.

Нулевой степенью обобщения являются собственные имена и названия единичного предмета. В возрасте от 1 года до 2 лет дети усваивают слова, соотнося их только с конкретным предметом. Названия предметов, таким образом, являются для них такими же именами собственными, как и имена людей.

К концу 2-го года жизни ребенок усваивает слова первой степени обобщения, то есть начинает понимать обобщенное значение наименований однородных предметов, действий, качеств — имен нарицательных.

В возрасте 3 лет дети начинают усваивать слова второй степени обобщения, обозначающие родовые понятия (игрушки, посуда, одежда), передающие обобщенно названия предметов, признаков, действий и форме имени существительного (полет, плавание, чернота, краснота).

Примерно к 5 в годам дети усваивают слова, обозначающие родовые понятия, то есть слова третьей степени обобщения (растения: деревья, травы, цветы; движение: бег, плавание, полет; цвет: белый, черный), которые являются более высоким уровнем обобщения для слою второй степени обобщения (32).

По данным А. Штерна, к 1,5 годам у ребенка насчитывается около 100 слов, к 2 годам - 200 — 400 слов, к 3 годам — 1000 — 1100 слов, к 4 годам — 1600 слов, к 5 годам—2200 слов (36).

По данным А.Н. Гвоздева, в словаре четырехлетнего ребенка наблюдается 50,2% существительных, 27,4% глаголов, 11,8% прилагательных,

5,8% наречий, 1,9% числительных, 1,2% союзов, 0,9% предлогов и 0,9% междометий и частиц (5).

Анализируя словарный состав разговорной речи детей в возрасте от 6 до 7 лет, А.В. Захарова выделила наиболее употребительные знаменательные слова в речи детей: существительные (мама, люди, мальчишка), прилагательные (маленький, большой, детский, плохой), глаголы (пойти, говорить, сказать). Среди существительных в словаре детей преобладают слова, обозначающие людей. Исследование словаря детей с точки зрения распространенности имен прилагательных показало, что на каждые 100 словоупотреблений приходится в среднем лишь 8,65% прилагательных. Среди наиболее частотных прилагательных, регулярно повторяющихся в речи детей, выявляются прилагательные с широким значением и активной сочетаемостью (маленький, большой, детский, плохой, мамин и др.), антонимы из самых употребительных семантических групп: обозначение размера (маленький — большой), оценки (хороший — плохой); слова с ослабленной конкретностью (настоящий, разный, общий); слова, входящие в словосочетания (детский сад, Новый год), по А. В. Захаровой. Важное место среди групп прилагательных детского словаря занимают местоименные прилагательные (9).

В речи детей от 6 до 7 лет отмечается регулярная повторяемость прилагательных со значением размера (большой, маленький, огромный, крупный, средний, громадный, крошечный, крохотный). Особенностью структуры семантического поля прилагательных со значением размера является асимметричность: прилагательные со значением «большой» представлены гораздо шире, чем со значением «маленький».

При анализе речи детей от 6 до 7 лет выявляется более 40 прилагательных, употребляемых детьми для обозначения цвета. Прилагательные этой группы в речи детей оказались более распространенными, чем в речи взрослых. Чаще всего в речи детей этого возраста представлены прилагательные черный, красный, белый, синий (9).

А.И. Лаврентьева, наблюдая становление лексико-семантической системы у детей от 1 года 4 мес. до 4 лет, выделяет 4 этапа развития системной организации детского словаря.

На первом этапе словарь ребенка представляет собой набор отдельных слов (от 20 до 50). При этом набор лексем является неупорядоченным.

Вначале второго этапа словарный запас ребенка начинает быстро увеличиваться. Вопросы ребенка о названиях окружающих его предметов и явлений свидетельствуют о том, что в его сознании формируется некоторая система слов, относящихся к одной ситуации, образуются их группы. Называние одного слова из данной группы вызывает у ребенка называние других элементов этой группы. А.И. Лаврентьева называет этот этап ситуационным, а группы слов — ситуационными полями.

В дальнейшем ребенок начинает осознавать сходство определенных элементов ситуации и объединяет лексемы в тематические группы. Это явление характеризует третий этап формирования лексической системы, который определяется как тематический этап. Организация тематических групп слов вызывает развитие лексической антонимии (большой — маленький, хороший — плохой).

Особенностью четвертого этапа развития лексической системы в онтогенезе является преодоление этих замен, а также возникновение синонимии. На данном этапе системная организация словаря ребенка приближается по своему строению к лексико-семантической системе взрослых (17).

На основании анализа характера вербальных ассоциаций у дошкольников 5-8 лет Н.В. Серебряковой выделены следующие этапы организации семантических полей.

Первый этап характеризуется несформированностью семантического поля. На этом этапе ребенок опирается на чувственное восприятие окружающей ситуации и в качестве слов-реакций преобладают названия окружающих ребенка предметов (собака мяч). Лексическая системность не сформирована.

Значение слова включается в значение словосочетаний. Большое место занимают синтагматические ассоциации (собака — лает).

Второй этап. На этом этапе усваиваются смысловые связи слов, значительно отличающихся друг от друга по семантике, но имеющих ситуативную, образную связь. Это проявляется в преобладании тематических ассоциаций, которые опираются на определенные образы (представления): дом — крыша, высоко — дерево и т. д. На этом этапе имеет место образный, мотивированный характер связей. Семантическое поле еще структурно не организовано, не оформлено.

Третий этап. На этом этапе формируются понятия, процессы классификации. В ассоциативном эксперименте на смену образным связям приходят связи между словами, семантически близкими, которые отличаются лишь одним дифференциальным семантическим признаком, что проявляется в преобладании парадигматических ассоциаций (дерево — береза, высоко — низко). Происходит дифференциация структуры семантического поля, наиболее характерными отношениями которого являются группировки и противопоставление (19).

Таким образом, развитие детской речи представляет собой сложный и многообразный процесс. Одни языковые группы усваиваются раньше, другие значительно позже. Поэтому на различных стадиях развития детской речи одни элементы языка оказываются уже усвоенными, а другие еще не усвоенными или усвоенными только частично. По мере развития психических процессов обогащения сенсорного опыта, изменения деятельности, формируется и словарь ребенка в количественном и качественном аспектах.

1.2. Особенности формирования предметного словаря у дошкольников с общим недоразвитием речи

В работах многих авторов (В.К. Воробьевой (3), В.А. Ковшикова (11), Н.С. Жуковой (8), Е. М. Мастюковой (26), Т. Б. Филичевой (33) и др.)

подчеркивается, что у детей с общим недоразвитием речи (ОНР) различного генеза отмечается ограниченный словарный запас. Характерным признаком для этой группы детей являются значительные индивидуальные различия, которые во многом обусловлены различным патогенезом.

Одной из выраженных особенностей речи детей с ОНР является более значительное, чем в норме, расхождение в объеме пассивного и активного словаря. Дошкольники с ОНР понимают значение многих слов; объем их пассивного словаря близок к норме. Однако употребление слов в экспрессивной речи, актуализация словаря вызывают большие затруднения (33).

Бедность словаря проявляется, например, в том, что дошкольники с ОНР даже 6-летнего возраста не знают многих слов: названий ягод (клюква, ежевика, земляника, брусника), рыб, цветов (незабудка, фиалка, ирис, астра), диких животных (кабан, леопард), птиц (аист, филин), инструментов (рубанок, долото), профессий (маляр, каменщик, сварщик, рабочий, ткачиха, швея), частей тела и частей предмета (бедро, стопа, кисть, локоть; манжета, фара, кузов) и др.

Как отмечает Р.И. Лалаева, характерной особенностью словаря детей с ОНР является неточность употребления слов, которая выражается в вербальных парафазиях. Проявления неточности или неправильного употребления слов в речи детей с ОНР многообразны (18).

В своих исследованиях автор отмечает, что в одних случаях дети употребляют слова в излишне широком значении, в других — проявляется слишком узкое понимание значения слова. Иногда дети с ОНР используют слово лишь в определенной ситуации, слово не вводится в контекст при оречевлении других ситуаций. Понимание и использование слова носит еще ситуативный характер.

Среди многочисленных вербальных парафазий у этих детей наиболее распространенными являются замены слов, относящихся к одному семантическому полю. Среди замен существительных преобладают замены

слов, входящих в одно родовое понятие (лось — олень, тигр — лев, грач — сорока, сорока — галка, ласточка — чайка, оса — пчела, дыня — тыква, лимон — апельсин, ландыш — тюльпан, сковорода — кастрюля, весна — осень, сахарница — чайник, скворечник — гнездо, ресницы — брови и др.) (34).

Р.И. Лалаева приводит данные о том, что наряду со смешением слов по родовидовым отношениям у детей с ОНР наблюдаются и замены слов на основе других семантических признаков:

а) смешения слов у детей с ОНР осуществляются на основе сходства по признаку функционального назначения:

миска — тарелка, метла — щетка,
кружка — стакан, лейка — чайник,
графин-бутылка;

б) замены слов, обозначающих предметы, внешне сходные:

сарафан — фартук, фонтан — душ,
майка — рубашка, подоконник — полка;

в) замены слов, обозначающих предметы, объединенные общностью ситуации:

каток — лед, вешалка — пальто;

г) смешения слов, обозначающих часть и целое:

воротник — платье, паровоз — поезд,
кузов — машина, локоть — рука,
подоконник — окно;

д) замена обобщающих понятий словами конкретного значения:

обувь — ботинки, посуда — тарелки,
цветы — ромашки, одежда — кофты (18).

Смешение слов у детей с общим недоразвитием речи идет на основе сходства:

- по признаку функционального назначения («миска - тарелка», «метла - щетка»);
- по внешнему сходству («майка — рубашка», «сарафан — фартук»);

- по объединению общностью ситуации («каток — лед»);
- части и целого («паровоз — поезд», «локоть — рука»);
- обобщающих понятий и слов конкретного значения («обувь - ботинки», «посуда — тарелки»);
- словосочетаний и связанных с ними понятий («плита - газ горит», «кровать - чтобы спать»);
- существительных и слов, обозначающих действия, или наоборот («открывать — дверь», «лекарство — болеть») (19).

О.Е. Громова указывает, что процесс поиска слова дошкольниками с ОНР осуществляется не только на основе семантических признаков, но и на основе звукового образа слова. Выделив значение слова, ребенок соотносит это значение с определенным звуковым образом, перебирая в своем сознании всплывающие звуковые образы слов. В процессе поиска из-за недостаточной закрепленности значения и звучания происходит выбор слова, сходного по звучанию, но другого значения. Например: шкаф — шарф, циркуль — цирк, косарь — кассир, поезд — пояс, персик — перец, конура — кобура, колобок — клубок, кисть винограда — куст винограда (7).

Как и в норме, у детей 7-8 лет с ОНР также происходят качественные изменения в соотношении синтагматических и парадигматических реакции. Если в 5-6 лет количество синтагматических ассоциаций значительно превышает количество парадигматических ассоциаций, то в 7 лет парадигматические ассоциации преобладают над синтагматическими. Однако это преобладание у детей с ОНР не является столь значительным, как у детей с нормальным речевым развитием. В 7 лет у детей с нормальным речевым развитием парадигматические ассоциации встречаются почти в 3 раза чаще, чем синтагматические, а у детей с речевой патологией лишь в 1,5 раза чаще. Важным является то, что в норме к 7 годам парадигматические ассоциации становятся доминирующими среди всех других типов ассоциаций. У детей с ОНР к 7-8 годам парадигматические ассоциации не становятся

доминирующими и составляют лишь 25% всех ассоциаций. Это свидетельствует о том, что процесс выделения ядра и периферии семантического поля у детей с речевой патологией значительно задерживается (7).

Е.А. Сидоренко отмечает несформированность семантического поля у детей с нарушениями речи. Об этом свидетельствует количественная динамика случайных ассоциаций. Даже к 7-8 годам у детей с речевой патологией случайные ассоциации являются очень распространенными, доминирующими, хотя с возрастом их количество уменьшается. У детей же с нормальным речевым развитием к 7-8 годам случайные ассоциации оказываются единичными.

У детей с ОНР имеются особенности и в динамике синтагматических ассоциаций. У детей с нормальным речевым развитием резкое увеличение синтагматических реакций происходит к 6 годам. К 7 годам наблюдается резкое снижение их количества. У детей с нарушениями речи резкое увеличение синтагматических реакций наблюдается к 7 годам, что, вероятно, связано с задержкой формирования грамматического строя речи.

У детей 5-8 лет с ОНР происходит как бы параллельное увеличение синтагматических и парадигматических ассоциаций, в то время как у детей с нормальным речевым развитием отмечается противоположная закономерность после 6 лет: резкое увеличение парадигматических ассоциаций и значительное уменьшение синтагматических ассоциаций.

У детей 5-6 лет все парадигматические ассоциации носят характер аналогии, сходства (кошка-собака, стол-стул). К 7 годам парадигматические ассоциации у всех групп детей становятся более разнообразными, они возникают и на основе значений противопоставления и родовидовых отношений (дерево-береза, посуда-чашки). У детей с ОНР, однако, преобладающими остаются ассоциации по аналогии (75%), в то время как у детей с нормальным речевым развитием к 7 годам начинают преобладать отношения противопоставления (29).

Формирование лексической системности, семантических полей проявляется не только в характере ассоциаций, но и в особенностях классификации слов на основе семантических признаков. У детей с ОНР даже выполнение заданий на группировку слов, семантически далеких, вызывает у некоторых из них определенные трудности. Так, например, в задании «назвать лишнее слово из серии «тигр, тарелка, кошка» называют лишним слово «тигр», так как он не в доме, а в цирке (29).

Исследования И.Ю. Павловой позволяют отметить, что выполнение заданий на группировку семантически близких слов сопровождается еще большим количеством ошибок. Так, при группировке существительных дошкольники с ОНР часто не выделяют общий понятийный признак, а осуществляют классификацию на основе общности ситуации, функционального назначения. При этом в ряде случаев дети недостаточно точно представляют себе образ денотативной ситуации. Некоторые примеры ответов детей: «Сорока, бабочка, скворец — лишнее слово сорока, так как сорока не летает, а сидит на кустике»; «Тарелка, стол, стакан — лишнее слово тарелка, из нее едят, а из остального нет» или «лишнее слово стакан, он из стекла».

Даже при правильном выполнении заданий дети с ОНР часто объясняют свой выбор на основе ситуативных признаков:

«Волк, собака, лиса — лишнее слово собака, так как в лесу не ходят собаки»;

«Береза, облако, дерево — лишнее слово облако, оно небо, а другое не небо».

В ответах детей с речевой патологией отражаются их нечеткие представления о родовидовых отношениях, трудности дифференциации понятий овощи, фрукты, птицы, насекомые (лимон, свекла, яблоко — лишнее слово яблоко, это фрукт, а остальные овощи) (27).

Существенные различия наблюдаются в стратегии, основанной на выделении ситуативных признаков денотата: у детей без нарушений речи этот способ используется лишь в единичных случаях, у детей с ОНР составляет

почти четвертую часть всех ответов. Стратегия объяснения значения слова через описание внешних, несущественных признаков денотата у детей с ОНР отмечается в 9 раз чаще, чем у детей с нормальным речевым развитием.

При объяснении значения слова дети с ОНР преимущественно используют денотативные признаки, что свидетельствует об их преобладании в структуре значения даже обобщающих слов.

Лексико-семантические признаки используются при объяснении значения слова лишь небольшим количеством детей с ОНР. Дети же с нормальным речевым развитием используют эти признаки в преобладающем большинстве случаев (27).

При определении конкретных существительных дошкольники 6 лет используют следующие способы объяснения:

- объяснение значения слова через обобщающее понятие, но без указания на дифференциальный признак. Например: «Яблоко — это фрукт»;
- определение слова через обобщающее понятие, но с указанием некоторых дифференциальных признаков. Например: «Свекла — это красный овощ»;
- объяснение значения слова с помощью описания функционального признака денотата. Например: «Тарелкина ней едят»;
- определение слова через описание внешних признаков денотата. Например: «Яблоко – на деревьях растет», «Яблоко — круглое».

Однако соотношение этих способов объяснения у детей с нормальным и нарушенным речевым развитием оказывается различным. У всех дошкольников 6-летнего возраста при объяснении значений конкретных существительных преобладает способ описания с помощью родового понятия, т.е. имеет место соотнесение данного слова с определенным семантическим полем, но при этом дифференциальные признаки не указываются. Использование дифференциальных признаков, характеризующих точное значение слова, у детей с ОНР не отмечается вовсе. У детей с нормальным

речевым развитием этот способ объяснения значения слова уже имеет место (25). Таким образом, нарушения формирования номинативного словаря у детей с ОНР проявляются в ограниченности словарного запаса, резком расхождении объема активного и пассивного словаря, неточном употреблении слов, многочисленных вербальных парафазиях, несформированности семантических полей, трудностях актуализации словаря.

1.3. Возможности использования информационных технологий в обогащении предметного словаря старших дошкольников с общим недоразвитием речи

В условиях динамично меняющегося мира, постоянного совершенствования и усложнения, постоянного совершенствования и усложнения технологий информатизация сферы образования приобретает фундаментальное значение. Данное направление развития образования признается важнейшим национальным приоритетом. Благодаря преобразованиям все шире проявляется роль информационно-коммуникационных технологий не только в системе школьного, но и дошкольного образования.

Использование информационно-коммуникационных технологий в дошкольном образовании позволяет расширить творческие способности педагогов и оказывает положительное влияние на воспитание, обучение и воспитание дошкольников.

Современные исследования в области дошкольной педагогики свидетельствуют о возможности овладения компьютером детьми в возрасте 5-6 лет, так как этот возраст совпадает с периодом интенсивного развития мышления ребенка, подготавливающего переход от наглядно-образного к абстрактно-логическому мышлению. На этом этапе компьютер выступает особым интеллектуальным средством для решения задач разнообразных видов деятельности.

Практика применения информационно-коммуникационных технологий в дошкольных образовательных учреждениях, по сравнению с традиционными формами обучения, демонстрирует ряд преимуществ:

- предъявление информации на экране компьютера в игровой форме, вызывает у ребенка определенный интерес;
- несет в себе образный тип информации, понятный дошкольникам;
- движения, звук, мультипликация надолго привлекает внимание ребенка;
- обладает стимулом познавательной активности детей;
- предоставляет возможность индивидуализации обучения;
- в процессе своей деятельности за компьютером дошкольники приобретают уверенность в себе;
- позволяют моделировать жизненные ситуации, которые нельзя увидеть в повседневной жизни (37).

Использованию информационных технологий в обучении и воспитании детей с ограниченными возможностями здоровья уделяли внимание в своих исследованиях Е.Л. Гончарова (6), О.И. Кукушкина (15), З.А. Репина (28), Н.Д. Шматко (35) и др. В работах авторов отмечается, что использование информационных технологий в работе с детьми с ограниченными возможностями позволяет специалисту решить две основные задачи: сформировать у детей умение пользоваться компьютером и применять компьютерные технологии для развития и коррекции психофизиологических нарушений у детей.

О.И. Кукушкина в своих исследованиях обосновала основные подходы к использованию компьютера в специальном образовании:

- компьютер является качественно новым средством получения информации;

– на коррекционных занятиях с использованием компьютера реализуется тройственное взаимодействие «ученик – учитель – компьютер»;

– для детей с проблемами в развитии должны быть разработаны специальные компьютерные программы (15).

В настоящее время в специальном образовании разработаны и активно используются в практике следующие программы для обучения и воспитания детей с нарушениями речи, слуха и задержкой психического развития: «Видимая речь», «Мир за твоим окном», «Развивающие игры в среде Lego», «Состав слова», «Решение задач на движение» «Текстовый редактор Microsoft Word», «Контроль произношения» и др. Для детей с нарушениями зрения используют виртуальный аудиомонитор (ВАМ – 3,8), автоматизированные рабочие места (АРМ), программу «Луч».

Для детей с детским церебральным параличом применяются технические средства, реализующие метод биологической обратной связи (БОС): компьютерный тренажер для реабилитации детей с заболеваниями и дефектами опорно-двигательного аппарата нижних конечностей, компьютерно-стабилографический тренажерный комплекс и др.

В рамках научной деятельности Института коррекционной педагогики РАО были созданы следующие компьютерные программы для детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья: «Математика для тех, кому трудно: состав числа», «Мир за твоим окном», «Видимая речь», «Дэльфа-130», «Дэльфа-142», «Звуковой анализ слов», «Игры для тигры», «Состав числа, версия 3,0». В работе с детьми с нарушениями речевого развития можно использовать следующие компьютерные программы - «Звуковой анализ слов», «Игры для тигры», «Мир за твоим окном», «Видимая речь», «Фонема».

Так, например, программа «Звуковой анализ слов» позволяет выполнять заданий по звуковому анализу звукослогового состава слов в интересной для детей деятельности (15).

Программа «Игры для Тигры» предназначена для коррекции речевых нарушений, обусловленных стертой формой дизартрии. Кроме того, она может быть использована и в работе с детьми, имеющими другие нарушения речи: дислалию, ринолалию, заикание. Данная программа построена на основе методик обучения детей с речевыми нарушениями – Н.С. Жуковой (8), Т.А. Каше (10), Р.И. Лалаевой (19), Л.В. Лопатиной (23), Е.М. Мастюковой (26), Н.В. Серебряковой (19), Т.Б. Филичевой (33). В программе выделены более 50 упражнений, объединенных в 4 тематических блока, которые представляют собой основные направления коррекционной работы: «Фонематика», «Просодика», «Лексика», «Звукопроизношение».

Программа «Мир за твоим окном» предназначена для развития и обучения детей с ограниченными возможностями. Упражнения, используемые в программе, направлены не только на обогащение словаря по теме, но и на обогащение личного жизненного опыта детей. Она посвящена теме «Времена года» и состоит из пяти частей: «Времена года», «Погода», «Одежда», «Рассказы о временах года», «Календарь» (22).

Программа «Видимая речь» используется для коррекции произносительной стороны речи детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста. Ее целесообразно применять на следующих этапах коррекционной работы: обследование произносительной стороны; формирование первичных произносительных умений и навыков; формирование и уточнение артикуляционных укладов; автоматизация и дифференциация поставленных звуков; введение усвоенных произносительных навыков в произвольную речь; формирование звуко-слогового анализа и синтеза; формирование навыков самоконтроля. Кроме того, программа в качестве вспомогательного средства в коррекции таких аспектов произносительной стороны речи, как речевого дыхания, голоса, темпо-ритмической организации речи, интонационного оформления. Целесообразность использования программы «Видимая речь» в коррекционном процессе определяется особыми образовательными потребностями детей с нарушением произносительной

стороны речи – потребность в дополнительной визуальной опоре для анализа собственной речевой деятельности в режиме реального и отсроченного времени (13).

Программа «Фонема» фирмы «Дельфа» включает серии заданий для коррекции и развития девяти компонентов устной речи – длительного выдоха, слитности речевого дыхания, громкости голоса, продолжительности звучания, произнесения гласных и согласных звуков, темпа и ритма речи. Все упражнения, представленные в программе, предлагаются в игровой форме (21).

Таким образом, представленные компьютерные программы отражают несколько аспектов логопедической работы: обогащение словаря, формирование произносительных умений и навыков, развитие грамматических структур, совершенствование связной речи.

Однако, специальные обучающие программы в детские сады поставляются достаточно редко. Многие дошкольные учреждения не могут приобрести их из-за дороговизны. Кроме того, некоторые из них не всегда совместимы с имеющимся в учреждениях программным обеспечением.

Педагоги практики (Е.П. Вренева, Т.Г. Кибирева, Е.В. Кузьмина, Е.В. Левина, М.И. Лынская, Ю.О. Филатова, Т. Шостак и др.) выход из сложившегося положения видят в создании собственных слайд-фильмов и компьютерных презентаций, разработанных с учетом особенностей развития дошкольников с нарушением речевого развития.

Преимуществом компьютерных программ и презентаций являются:

- последовательность и системность информации;
- тезисность и информативность;
- наглядность и эффективность подачи материала;
- легкость возврата в предыдущей информации;
- возможность дополнения или исправления информации;
- копируемость;
- транспортабельность.

Однако, создание презентаций для детей дошкольного возраста имеет и ряд особенностей, которые определены в первую очередь Санитарно-эпидемиологическими требованиями:

- продолжительность и частота занятий на компьютере 2-3 раза в неделю по 10-15 минут;
- фон презентации должен быть однотонным, не отвлекающим внимание от содержания слайда, состоящий из спокойных, не раздражающих зрение цветов;
- иллюстрации должны быть крупными и реалистичными, не перегруженные лишними деталями;
- недопустимо использовать нерезкие фотографии, изображения, способные вызывать у детей испуг или неприязнь;
- умеренное использование спецэффектов, которое помогает удерживать внимание на экране компьютера. А чрезмерное увлечение ими приводит к обратному эффекту – занятие затягивается, у детей быстро наступает пресыщение и утомление;
- недопустимо наличие за компьютером более одного ребенка. Поэтому использовать компьютер на групповых и подгрупповых занятиях можно только при наличии специального оборудования: мультимедийного проектора и экрана, достаточно большого монитора.

Кроме того, структурно компьютерная презентация должна включать в себя:

- меню, предусматривающее с помощью гиперссылок переход к нужному разделу
- упражнения и игры (в соответствии с назначением программы);
- заключительный слайд, содержащий сюрприз или поощрение.

Сегодня в логопедической практике имеется многообразие компьютерных презентаций, выполненных в программе Power Point: задания на постановку, автоматизацию и дифференциацию звуков, по пополнению и

уточнению словаря, по развитию фонематического слуха, грамматического строя речи, профилактики нарушений письменной речи и неречевых психических функций (37).

Е.П. Вренева, рассматривает возможности использования информационных технологий на индивидуальных логопедических занятиях. Особое внимание автор уделяет информационным технологиям в таких видах работ как семантизация и автоматизация звуков. Так, например, дети с общим недоразвитием речи нечасто спрашивают о значении повторяемых ими слов, и логопед, как правило, редко поясняет их значение. В такой ситуации интерес к происходящему быстро теряется. При использовании информационных технологий, по мнению автора, логопед может заранее подобрать необходимые иллюстрации, которые будут возникать на мониторе при правильном назывании ребенком слова или предложения, и пояснять их значение (4).

Е.В. Кузьмина определила роль информационных технологий в логопедической работе, в том числе и обогащении словаря. Она отмечает, что использование компьютерных заданий с систематизированным иллюстративным, текстовым, развивающим и легко сменяемым материалом, позволяет рационально использовать время логопедического занятия (14).

Информационным технологиям в работе с неговорящими детьми важное место отводила М.И. Лынская. Она отмечает, что использование информационных технологий в работе с детьми и их родителями повышает у них мотивацию к общению и занятиям (24).

Л.В. Баряева считает, что для занятий с использованием компьютера необходимо создание компьютерно-игрового комплекса, т.е. системы условий, позволяющих сочетать игры и занятия на компьютерах с разнообразными традиционными играми и занятиями (1).

Таким образом, возможности использования информационных технологий в работе с дошкольниками с нарушениями речевого развития определены особенностями развития их высших психических функций. Для эффективного усвоения познавательного материала необходимо, чтобы его

доступность, скорость, объем и прочие характеристики полностью соответствовали возможностям ребенка. Компьютерные технологии являются уникальным инструментом индивидуализации и активизации обучения. В процессе выполнения задания ребенок имеет возможность и учиться самостоятельно находить данные для выполнения задания, проверять и оценивать каждый этап своей работы, что способствует развитию произвольности психических процессов, повышению самооценки.

Применение информационных технологий в обучении и воспитании детей с нарушениями речевого развития связано в первую очередь с решением основной задачи - коррекция нарушений речи и познавательных процессов и обеспечение общего развития детей. Кроме того, использование информационных технологий позволит ускорить процесс подготовки дошкольников к обучению грамоте, снизить риск школьной дезадаптации и предупредить появление вторичных расстройств письменной речи.

Выводы к первой главе

Развитие лексики в онтогенезе обусловлено развитием представлений ребенка об окружающей действительности. По мере развития психических процессов обогащения сенсорного опыта, изменения деятельности, формируется и словарь ребенка в количественном и качественном аспектах.

Дошкольники с общим недоразвитием речи понимают значение многих слов, объем их пассивного словаря близок к норме, однако, употребление слов в экспрессивной речи, актуализация словаря вызывают большие затруднения. Было выявлено, что даже выполнение заданий на группировку слов, семантически далеких, вызывает у некоторых из таких детей затруднения. Еще большие затруднения вызывают задания на группировку семантически близких слов. Дети с общим недоразвитием речи, определенно более сильно нуждаются в работе над их словарем, чем дети нормального развития. Это связано с тем, что у таких детей, помимо отставания в развитии речи, проявляются сопутствующие нарушения, что затрудняет коррекционную работу с ними.

Характерной особенностью номинативного словаря дошкольников с общим недоразвитием речи является: преобладание пассивного словаря над активным; трудности актуализации импрессивного словаря; затруднения в правильном соотнесении названия слов с их значением; замены одного слова другим; объем словарного запаса значительно ниже, чем у обычных детей.

Информационные технологии являются эффективным техническим средством, при помощи которого можно значительно обогатить коррекционно-развивающий процесс, стимулировать индивидуальную деятельность и развитие познавательных процессов детей, расширить кругозор ребенка, воспитать творческую личность, адаптированную к жизни в современном обществе.

ГЛАВА 2 ОПРЕДЕЛЕНИЕ НАПРАВЛЕНИЙ РАБОТЫ ПО ОБОГАЩЕНИЮ ПРЕДМЕТНОГО СЛОВАРЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ СРЕДСТВАМИ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

2.1. Изучение состояния предметного словаря у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи

Экспериментальное исследование проводилось на базе Муниципального бюджетного образовательного учреждения детский сад № 14 «Золотой ключик» г. Белгорода.

Констатирующий этап экспериментального исследования проводился в октябре 2015 года. Целью данного этапа явилось изучение уровня сформированности номинативного словаря у дошкольников с общим недоразвитием речи.

В ходе эксперимента принимали участие дети из двух групп старшего дошкольного возраста с нормальным речевым развитием (контрольная группа) и с общим недоразвитием речи, III уровень речевого развития (экспериментальная группа) по 8 человек в каждой.

Списки детей, принимавших участие в эксперименте, представлены в приложении 1.

Для выявления уровня сформированности номинативного словаря у дошкольников с общим недоразвитием речи мы использовали «Методику выявления уровня сформированности лексики у детей дошкольного возраста Г.А. Волковой» (2). Описание заданий к методике представлено в приложении 2.

1 блок. Цель: Исследование пассивного словаря.

Задание № 1. Понимание обобщающих слов с деталями.

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

2 блок. Цель: Исследование активного словаря.

Задание №3. Понимание существительных, обозначающих предмет и его части

Задание № 4. Назвать предметные картинки по темам

Задание №5. Профессии

Задание № 6. Назвать предметы по описанию

Задание № 7. Подобрать родственные слова

Для каждой серии и каждой группы заданий разработана своя система балльных оценок. Общим для всех проб является трехуровневый характер оценки:

2 балла – правильное выполнение;

1 балл – затрудняется, поиск, с помощью логопеда, находит;

0 баллов – отказ или далекая словесная замена.

После выполнения всех заданий, направленных на выявление уровня развития номинативного словаря подсчитывается суммарная оценка.

Максимальная оценка – 120-136 баллов, соответствует высокому уровню;

69-119 баллов – среднему уровню;

68 и менее баллов – низкому уровню.

Результаты исследования номинативного словаря к детей экспериментальной группы представлены в таблице 2.1. Подробные результаты исследования представлены в приложении 3.

Таблица 2.1.

**Результаты исследования номинативного словаря
в экспериментальной группе**

№	Список детей	Блок 1		Блок 2					Баллы	Уровень
		1	2	3	4	5	6	7		
1	Анна Р.	8	12	2	23	7	5	6	63	Н
2	Борис М.	10	15	3	21	10	9	8	76	С
3	Варвара И.	6	10	2	20	2	4	3	47	Н
4	Григорий А.	6	9	2	13	10	5	3	48	Н
5	Диана О.	6	10	2	24	6	8	6	62	Н
6	Дмитрий П.	7	9	3	18	7	7	5	56	Н
7	Тимур О.	8	10	2	20	4	8	4	56	Н

8	Яна В.	10	11	3	25	8	9	9	75	С
---	--------	----	----	---	----	---	---	---	----	---

Из таблицы видно, что уровень сформированности номинативного словаря у дошкольников в экспериментальной группе низкий: низкий уровень составил 75%, средний уровень – 25%.

При выполнении задания 1 дети справились со всеми пробами, но большинству дошкольников требовалась помощь взрослого, только с такой помощью они выполнили это задание. Особенно трудными оказались «мебель», «одежда», «посуда», некоторые дети путали предметы.

Результаты исследования задания 2 показали, что дети справились не со всеми пробами, особенно трудным оказались следующие пробы: «У лошади лошаенок», но картинку показывали верно; «У белки белочка», «У тигра тигрик», «У ежа ежик» «У овечки овечка».

Результаты исследования задания 3 показали, что дети справились не со всеми пробами или справились частично. Затруднялись называть: корпус, подъезд, водосточная труба.

Результаты исследования задания 4 показали, что дети называли предметные картинки по всем темам, но затруднялись в поиске, с помощью логопеда находили нужные картинки. Дети называли все темы, но не все картинки к каждой теме были названы. Чаще всего дети не называли картинки: посуда (кастрюля); мебель (кресло, тумбочка); одежда (пальто, шуба, майка); животные (слон); овощи (кабачок); фрукты (апельсин, ананас).

Результаты исследования задания 5 показали, что дети не знают все профессии, которые были представлены на картинках. Чаще всего не называли картинки: летчик, водитель.

Результаты исследования задания 6 показали, что дети предметы по описанию с помощью логопеда, поиск нужных слов был затруднен. Дети не называли чаще всего «иголка», «полотенце», «кисточка».

Результаты исследования задания 7 показали, что дети с трудом подбирали однокоренные слова, но слова были подобраны с помощью взрослого. Затруднялись в определении однокоренного слова к словам «след»,

«поле», «скорость», остальные слова были найдены с подсказкой взрослого. Чаще всего были такие ошибки: поле – «пыльный», скорость – «скоростя».

Результаты исследования номинативного словаря у детей контрольной группы представлены в таблице 2.2.

Таблица 2.2.

Результаты исследования номинативного словаря в контрольной группе

№	Список детей	Блок 1		Блок 2					Баллы	Уровень
		1	2	3	4	5	6	7		
1	Алексей А.	11	19	4	59	12	17	14	136	В
2	Антон Ш.	12	20	4	59	11	16	14	136	В
3	Наталья П.	11	18	3	27	9	12	10	90	С
4	Никита О.	12	18	3	34	10	11	10	98	С
5	Ольга О.	11	18	3	44	9	12	12	112	С
6	Петр Л.	12	19	4	60	13	16	14	136	В
7	Савелий Ш.	12	18	3	44	8	15	12	112	С
8	Светлана Р.	11	16	3	40	9	12	10	101	С

Из таблицы видно, что уровень сформированности номинативного словаря у дошкольников в контрольной группе средний: низкий уровень составил 0 %, средний уровень – 62,5%, высокий – 37,5%.

Результаты исследования в контрольной группе показали, что уровень пассивного словаря несколько выше активного, находится в норме. С заданиями на исследование пассивного словаря все дети справились самостоятельно, без помощи экспериментатора, правильно показаны обобщающие слова, их детали, понимание названий детенышей домашних и диких животных находится на высоком уровне.

При назывании предметных картинок по темам дети допускали небольшие ошибки, но с помощью взрослого или самостоятельно исправляли их. Были названы практически все предметы по каждой теме. При назывании описанных предметов сложность возникла только при определении иголки и полотенца у некоторых детей, остальные дети называли без каких-либо затруднений все предметы. Некоторые затруднения вызвало задание на подбор родственных слов, трудно было подобрать родственные слова к словам «скорость», «поле», но все слова были названы, или самостоятельно или с помощью экспериментатора.

Сравнительный анализ результатов исследования номинативного словаря дошкольников экспериментальной и контрольной групп представлен в таблице 2.3. и на рисунке 2.1.

Таблица 2.3.

Сравнительный анализ результатов исследования номинативного словаря в экспериментальной и контрольной группе

ЭГ			КГ		
Анна Р.	63	Н	Алексей А.	136	В
Борис М.	76	С	Антон Ш.	136	В
Варвара И.	47	Н	Наталья П.	90	С
Григорий А.	48	Н	Никита О.	98	С
Диана О.	62	Н	Ольга О.	112	С
Дмитрий П.	56	Н	Петр Л.	136	В
Тимур О.	56	Н	Савелий Ш.	112	С
Яна В.	75	С	Светлана Р.	101	С

Из таблицы видно, что уровень сформированности номинативного словаря у дошкольников с ОНР значительно отличается от уровня у детей без речевых нарушений. У детей в экспериментальной группе уровень намного ниже, чем у детей без речевой патологии. Для дошкольников экспериментальной группы характерен низкий уровень, для детей контрольной группы высокий и средний.

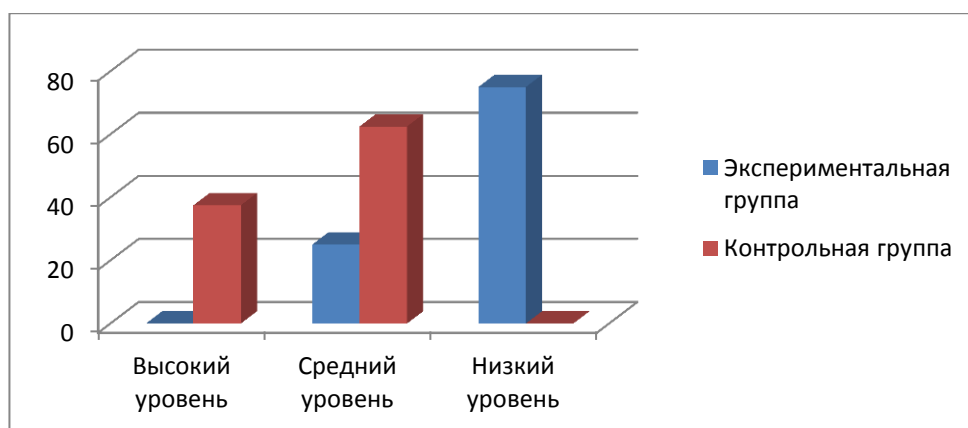


Рис. 2.1. Сравнительный анализ результатов исследования номинативного словаря в экспериментальной и контрольной группе

Таким образом, результаты исследования номинативного словаря показали значительное отставание по всем обследуемым параметрам детей с общим недоразвитием речи, по сравнению с детьми, не имеющими нарушений

речи. Результаты исследования показали, что в экспериментальной группе низкий уровень составил 75%, средний уровень – 25%; в контрольной группе низкий уровень не отмечался, средний уровень составил 62,5% высокий – 37,5%. Одной из выраженных особенностей речи детей с ОНР является более значительное, чем в норме, расхождение в объеме пассивного и активного словаря. Дошкольники с ОНР понимают значение многих слов; объем их пассивного словаря близок к норме; употребление слов в экспрессивной речи, актуализация словаря вызывают большие затруднения. Характерной особенностью словаря детей с ОНР является неточность употребления слов, которая выражается в вербальных парафазиях.

2.2. Методические рекомендации по обогащению предметного словаря у старших дошкольников с общим недоразвитием речи средствами информационных технологий

Построение образовательной деятельности с детьми с использованием информационных технологий требует соблюдения определенных дидактических принципов:

- принцип активности ребенка в процессе обучения является одним из основных в дидактике, стимулирует познавательную активность детей, интерес к занятиям;
- руководствуясь принципом научности, педагогической целесообразности необходимо помочь детям усвоить реальные знания, правильно отражающие действительность: реалистичные, не искаженные информационные материалы (репродукции картин, фотографии, видеофрагменты, звукозаписи);
- принцип наглядности привносит в занятия эффект объемной наглядности и помогает детям усвоить материал быстрее и в полном объеме;

– на основе принципа доступности учитывается уровень развития детей и их возрастных особенностей при подборе материала и организации детской деятельности.

Информационные технологии при проведении логопедической работы по развитию номинативного словаря детей с ОНР могут быть использованы на любом этапе совместной организованной деятельности:

- в начале для обозначения темы с помощью вопросов по изучаемой теме, создавая проблемную ситуацию;
- как сопровождение объяснения педагога (презентации, схемы, рисунки, видеофрагменты и т. д.);
- как информационно-обучающее пособие;
- для контроля усвоения материала детьми.

К основным методам, реализующим развивающие идеи коррекционно-педагогической работы по обогащению предметного словаря старших дошкольников с общим недоразвитием речи средствами информационных технологий, относятся:

- игровые;
- репродуктивные (выполнение заданий по образцу);
- продуктивные (включает в себя наблюдения, размышления, обсуждения, «открытия»);
- частично-поисковые (комментирование практических действий с выводом), заключаются в овладении приема анализа и синтеза задания с целью постановки проблемы и нахождения путей ее решения;
- стимулирования и мотивации (интереса);
- контроля и самоконтроля.

Формы использования информационных технологий для формирования лексики очень обширны:

- электронные пособия для демонстрации на компьютере, мультимедийном проекторе: специальные компьютерные игры («Развитие речи. Учимся говорить правильно», «Игры для Тигры», «Домашний логопед»);
- использование готовых цифровых образовательных ресурсов: игры, презентации, создание собственных презентаций и дидактических пособий (игр) в Microsoft PowerPoint.

Самой распространенной в логопедической практике является специализированная компьютерная технология «Игры для Тигры».

Технология «Игры для Тигры» построена на основе методик обучения детей с отклонениями развития Г.А. Каше (10), Л.В. Лопатиной (23), Н.В. Серебряковой (19), Р.И. Лалаевой (19), Н.С. Жуковой (8), Е.М. Мастюковой (26), Т.Б. Филичевой (33), а также «Программы воспитания и обучения в детском саду» под редакцией М.А. Васильевой. Она представляет собой единый программно-методический комплекс и содержит компьютерную программу «Игры для Тигры» и учебно-методическое пособие с подробными методическими рекомендациями ее пошагового применения в коррекционно-образовательном процессе.

В рамках системного подхода к коррекции речевых нарушений компьютерная логопедическая программа «Игры для Тигры» предлагает более 50 упражнений с несколькими уровнями сложности, объединенных в четыре тематических блока: «Просодика», «Звукопроизношение», «Фонематика», «Лексика». Нами был использован блок «Лексика». Данный блок направлен на коррекцию лексико-грамматических нарушений речи у детей. Блок включает в себя три модуля. Упражнения внутри каждого модуля позволяют организовать коррекционную работу по определенному направлению.

Модуль «Слова». Упражнения модуля «Слова» позволяют работать над лексической стороной речи на основе различных семантических признаков. Данный модуль способствует формированию структуры значения слова, организации семантических полей на основе парадигматических связей слова.

При работе с упражнениями модуля «Слова» происходит развитие словаря детей по основным темам, формируется понятие и значение обобщающих слов.

Модуль «Словосочетания». Упражнения модуля «Словосочетания» позволяют работать над лексической стороной речи на основе словосочетаний, способствует организации семантических полей на основе синтагматических связей слов, а так же позволяет работать над грамматической структурой слов и словосочетаний. При работе с упражнениями модуля «Словосочетания» происходит развитие словаря детей по темам «Дикие животные», «Домашние животные» и «Птицы», формируется понятие и значение обобщающих слов. Программой предусмотрена возможность изменения сложности заданий. Это позволяет индивидуализировать коррекционно-образовательный процесс в соответствии с потребностями ребенка.

Модуль «Валентность». Упражнения модуля «Валентность слов» позволяют работать над формированием лексической валентности слов на материале существительных, прилагательных, глаголов, грамматической структурой слов и словосочетаний, позволяет актуализировать и структурно организовать словарь ребенка по семантическим полям на основе парадигматических связей (22).

Примеры заданий по модулям логопедической игры «Игры для Тигры» представлены в приложении 4.

Пример календарно-тематического планирования по развитию предметного словаря у дошкольников с ОНР представлен в табл.2.5.

Таблица 2.5

Календарно-тематическое планирование по развитию предметного словаря у дошкольников с ОНР

Лексическая тема	Словарь	Содержание коррекционно-педагогической работы	Информационные технологии
Дикие животные	Существительные: белка, бельчонок, лиса, лис, лисенок, еж, ежиха, ежонок, заяц, зайчиха, зайчонок, волк,	1. Рассматривание животных на предметных картинках,	«Игры для Тигры» модуль «Валентность» (Чей домик?)

	<p>волчица, волчонок, лось, лосиха, лосенок, медведь, медведица, медвежонок, хищник, рысь, белый медведь, морж, тюлень, песец, олень, котик, рога, копыта, туловище, клыки, шерсть, мех, иголки, шкура, пасть, лапы, когти, хвост, лес, логово, берлога, Север, нора, дупло пещера;</p>	<p>иллюстрациях, в о книгах о животных. 2. Беседа о диких животных. 3. Чтение художественной литературы: М. Пришвин «Еж», Д. Мамин-Сибиряк «Сказка про храброго зайца», И. Соколов-Микитов «Медвежья семья», Е. Чарушин «Медвежонок», «Волчишко». Басни И. А. Крылова. Русские народные сказки «Маша и медведи», «Два жадных медвежонка», «Колобок», «Заюшкина избушка». 4. Логопедические подгрупповые занятия и логопедические игры. 5. Сюжетно-ролевые игры «Зоопарк»</p>	<p>«Игры для Тигры» модуль «Словосочетания» (Кто живет в лесу?) Презентации: «Дикие животные», «Один-много», «Четвертый лишний». Флеш-игры: «Кто кем будет», (сайт http://www.igraemsa.ru)</p>
<p>Домашние животные</p>	<p>Существительные: кошка, собака, пес, корова, коза, лошадь, свинья, овца, кот, бык, козел, конь, кабан, баран, табун, стадо, отара, свора, котенок, щенок, теленок, жеребенок, ягненок, поросенок, кролик, крольчиха, крольчонок, сарай, коровник, стойло; утка, селезень, гусь, гусыня, гусенок, индюк, индюшка, индюшонок, курица, петух, цыпленок, туловище, хвост, гребешок, лапки, голова, глаза, шпоры, оперенье, крылья, перепонки, коготки, хохолок, борода, клюв, дом, человек,</p>	<p>1. Рассматривание животных на предметных картинках, иллюстрациях, в о книгах о животных. 2. Беседа о домашних животных. 3. Чтение художественной литературы: Л.Н. Толстой «Котенок», «Лев и собачка»; сказка «Волк и семеро</p>	<p>«Игры для Тигры» модуль «Слова» (Четвертый лишний, Найди четвертого) «Игры для Тигры» модуль «Словосочетания» (Кто сказал мяу?) Презентации: «У бабушки в деревне», «Домашние животные», (сайт http://www.igraemsa.ru),</p>

	зерно, семечки, крошки, птенцы, яйца, мясо, курятник, насест, пуховик, подушка, одеяло;	козлят», «Зимовье зверей»; Ш. Перро «Кот в сапогах», Г. Остер «Котенок по имени Гав»; С. Маршак «Кошкин дом», Э. Успенский «Дядя Федор, пес и кот» и др. 4. Логопедические подгрупповые занятия и логопедические игры. 5. Сюжетно-ролевые игры «На ферме», «Ветеринарная лечебница»	«Исправь ошибки художника», «Чего не хватает?» (сайт http://maminsite.ru/game)
Транспорт	Существительные: автомобиль, машина, грузовик, самосвал, фургон, такси, автобус, троллейбус, трамвай, метро, паровоз, тепловоз, электричка, поезд, карета «скорой помощи», милицeйская машина, самолет, вертолет, ракета, корабль, катер, лодка, паром, лошадь, собаки, олени, сани, телега, кабина, кузов, салон, сиденье, колеса, руль, мотор, двери, вагон, прицеп, нос, корма, борт, хвост, якорь, палуба, трюм, бензин, топливо, шоссе, дорога, рельсы, светофор, аэропорт, пристань, остановка, аэродром, порт;	1. Рассматривание транспорта на предметных картинках, иллюстрациях, в книгах. 2. Экскурсия по городу. 3. Беседа о транспорте. 4. Чтение художественной литературы: Н. Носов «Автомобиль», В. Берестов «Про машину», С. Михалков «Должен помнить пешеход: перекресток-переход». 5. Логопедические подгрупповые занятия и логопедические игры. 6. Сюжетно-ролевые игры «Шоферы», «Автосалон».	«Игры для Тигры» модуль «Валентность» (Транспорт) Презентации «Транспорт», «Профессии на транспорте»; «Водный транспорт», «Воздушный транспорт», «Пассажирский транспорт». Флеш-игры: «Транспорт», «Из чего состоит», «Профессии», «Четвертый лишний» (сайт http://www.igraemsa.ru)

Примеры заданий на обогащение предметного словаря по модулям логопедической игры «Игры для Тигры» представлены в приложении 4.

Таким образом, использование информационных технологий в образовательной деятельности значительно расширяют возможности в сфере обучения детей дошкольного возраста. Возможности использования современного компьютера позволят наиболее полно и успешно реализовать развитие речи ребенка. Использование компьютера в ДОУ может вполне оправдать и принести большую пользу для развития речевых компонентов и других сфер личности дошкольника. Использование ИКТ способствует повышению качества образовательного процесса, оно служит развитию познавательной мотивации воспитанников, которое ведет к росту их достижений. Применение специализированной компьютерной логопедической программы «Игры для Тигры» делает процесс коррекции речевых нарушений и развития речи увлекательным и интересным как для ребенка, так и для специалиста. Использование мультимедийной презентации в коррекционно-педагогической работе является очень распространенным средством, его использование не только активизирует деятельность детей, привлекает их внимание, но и способствует обогащению словаря детей, в частности номинативного.

Выводы по второй главе

Проведенное исследование на констатирующем этапе показало значительное отставание в уровне сформированности предметного словаря у детей с общим недоразвитием речи, по сравнению с детьми, не имеющими нарушений речи. Результаты исследования показали, что в экспериментальной группе низкий уровень составил 75%, средний уровень – 25%; в контрольной группе низкий уровень не отмечался, средний уровень составил 62,5% высокий – 37,5.

Методические рекомендации по формированию предметного словаря у старших дошкольников с общим недоразвитием речи средствами

информационных технологий включали дидактические принципы построения образовательной деятельности с детьми с использованием информационных технологий, выделены основные методы и формы, реализующие развивающие идеи коррекционно-педагогической работе по обогащению предметного словаря старших дошкольников с общим недоразвитием речи средствами информационных технологий, описана игра «Игры для Тигры» и представлен календарно-тематический план.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Исследование особенностей лексики детей с общим недоразвитием речи представляет собой одно из актуальных направлений коррекционной работы с детьми указанной категории, так как открывает возможности комплексного подхода к формированию и совершенствованию лексической системы.

Основной задачей логопедической работы является помощь детям с общим недоразвитием речи в устранении недостатков в их речи, также необходимо приблизить уровень практического владения ими лексикой к норме, т.е. научить детей пользоваться речью как средством общения. Важно, чтобы у детей происходило не формативное накопление слов, а подготавливалось сознательное их использование в самостоятельной речи. Развитие лексики у дошкольников с общим недоразвитием речи можно обеспечить при условии проведения систематической, целенаправленной и дифференцированной логопедической работы.

Проведенное исследование с целью выявления уровня сформированности номинативного словаря у дошкольников с общим недоразвитием речи на констатирующем этапе показало, что для дошкольников экспериментальной группы характерен низкий уровень, для детей контрольной группы – высокий и средний. Результаты исследования показали, что в экспериментальной группе низкий уровень составил 75%, средний уровень – 25%; контрольной группе в низкий уровень не отмечался, средний уровень составил 62,5% высокий – 37,5%.

Для дошкольников с ОНР характерным является то, что уровень пассивного словаря близок к норме, уровень активного словаря значительно ниже, чем у детей без нарушений речи. Характерным являются трудности при подборе однокоренных слов, при назывании предметов по предложенным темам, дети выполняли все задания только с помощью экспериментатора, трудности возникли и при назывании предметов по описанию, дети называли знакомые им предметы, те, которые они чаще всего употребляют в своей речи.

Все это подтверждает необходимость специальной работы по обогащению номинативного словаря у дошкольников с общим недоразвитием речи.

Разработанные методические рекомендации по формированию предметного словаря у старших дошкольников с общим недоразвитием речи средствами информационных технологий включали дидактические принципы построения образовательной деятельности с детьми с использованием информационных технологий, основные методы и формы, реализующие развивающие идеи коррекционно-педагогической работе в данном направлении, описание игры «Игры для Тигры» и календарно-тематический план.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Баряева А.Б., Логинова, Е.Т., Лопатина, Л.В. Я-говорю [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.twirpx.com/file/1089585/>
2. Волкова, Г.А. Методика психолого-логопедического обследования детей с нарушениями речи. Вопросы дифференциальной диагностики [Текст]. – Спб.: Детство-Пресс, 2003. – 165 с.
3. Воробьева, В.К. Методика развития связной речи у детей с системным недоразвитием речи [Текст]. – М., 2006. – 167 с.
4. Вренева, Е.П. Использование компьютерных технологий в работе коррекционного педагога ДОУ / Вренева Е.П. [Текст]// Коррекционная педагогика. – 2008. – № 4. – С. 50-53.
5. Гвоздев, А.Н. Вопросы изучения детской речи [Текст]. – М.: Детство-Пресс, 2007. – 274 с.
6. Гончарова, Н.А. Информационные технологии в формировании профессиональной компетентности будущего учителя: Учебное пособие [Текст] / Н.А. Гончарова // Под ред. А.И. Умана. –Орел: ГОУ ВПО «ОГУ», 2007. – 60 с.
7. Громова, О.Е. Методика формирования начального детского лексикона [Текст]. – М.: Сфера, 2003. – 176 с
8. Жукова, Н.С. Логопедия [Текст]. – Екатеринбург, 2005. – 312 с
9. Захарова, А.В. Опыт лингвистического анализа словаря детской речи [Текст]. – Новосибирск, 1997. – 145 с.
10. Каше, Г.А. Подготовка к школе детей с недостатками речи: Пособие для логопеда [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://pedlib.ru/Books/1/0255/1-0255-1.shtml>
11. Ковшиков, В.А. Психолингвистика. Теория речевой деятельности [Текст]/ В.А. Ковшиков, В.П. Глухов. – М.: Астрель, 2007. – 318 с.
12. Кольцова, М.М. Ребенок учится говорить [Текст]. – М.: Сага, 2002. – 224 с.

13. Королевская, Т.К. «Видимая речь» десять лет в России [Текст]// Дефектология. – 1999. – № 4. – С. 57-65.
14. Кузьмина, Е.В. Использование информационных технологий в работе учителя-логопеда общеобразовательной школы [Текст]//Логопед. – 2008. –№ 5. – С. 12-17.
15. Кукушкина, О.И. Использование информационных технологий в различных областях специального образования. Автореф. дис. докт. пед. Наук [Текст]. –М., 2005. – 254 с.
16. Кубрякова, Е.С. Особенности речевой деятельности и проблемы внутреннего лексикона [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.twirpx.com/file/855395/>
17. Лаврентьева, А.И. Формирование семантической стороны речи [Текст]. – М., 2006. – 38 с.
18. Лалаева, Р.И. Формирование лексики и грамматического строя у дошкольников с общим недоразвитием речи [Текст]. – СПб., 2001. – 154 с.
19. Лалаева, Р.И., Серебрякова, Н.В. Формирование лексики и грамматического строя речи у дошкольников с общим недоразвитием речи [Текст]. – СПб.,1999. – 276 с.
20. Леонтьев, А.А. Основы психолингвистики [Текст]. – М.: Смысл, 2003. – 287 с.
21. Логопедический тренажер «Дельфа-142» [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://logoped.far.ru/p47aa1.html>
22. Логопедическая игра «Игры для Тигры» /_Авторский коллектив: Автор учебных и методических материалов, компьютерный методист кандидат педагогических наук – Л. Р.Лизунова др. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://logoped.name/2011/05/>
23. Лопатина, Л.В., Серебрякова, Н.В. Преодоление речевых нарушений у дошкольников (коррекция стертой дизартрии): учебное пособие. [Текст] / Лопатина Л.В., Серебрякова Н.В. – СПб.: СОЮЗ, 2000. – 192 с.

24. Лынская, М.И. Информационные технологии с безречевыми детьми// Логопед. – 2011. – № 3. – С. 14-18.
25. Макурова, О.А. Формирование активного словаря ребенка с ОНР [Текст] // Логопед. – 2012. – № 4.– С.34-37.
26. Мастюкова, Е.М. Логопедия [Текст]. – М.: Просвещение, 2000. – 342 с.
27. Павлова, И. Ю. Развитие и обогащение лексики у детей дошкольного возраста [Текст]// Молодой ученый. – 2012. – № 4. – С. 21-27.
28. Репина, З.А. Новые информационные технологии: специализированная компьютерная логопедическая программа «Игры для Тигры» [Текст]// Вопросы гуманитарных наук. – 2004. – № 5 (14). – С. 285-287.
29. Сидоренко, Е.А. Обогащение и активизация словаря у детей с общим недоразвитием речи [Текст]// Дефектология. – 2008. – № 5– С. 73-78.
30. Уфимцева, Н.Я. Формирование лексики дошкольников с общим недоразвитием речи [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://knowledge.allbest.ru/pedagogics/3c0a65635a2ac78b5d53a88521316d27_0.html
31. Ушакова, Т.Н. Речь ребенка: проблемы и решения [Текст]. – М., 2008. – 352 с.
32. Федоренко, Л.П. Степени обобщения слов по смыслу методы [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.studfiles.ru/preview/>
33. Филичева, Т.Б. Основы логопедии [Текст]. – М., 2011. – 225 с.
34. Флерова, Ж.М. Логопедия [Текст]. – Ростов н/Д: Феникс, 2000. – 254 с.
35. Шматко Н.Д. Интегрированный подход к обучению детей с нарушениями слуха в России [Текст]/ Интегрированное обучение: проблемы и перспективы. СПб., 1996. – С. 56-58.
36. Штерн, А. Развитие словаря в онтогенезе [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://referatwork.ru/refs/source/ref-91498.html>
37. Щуркова Н.Е. Педагогическая технология [Текст]. – М.: Педагогическое общество России, 2002. – 224 с.