

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**

**ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ ПРЕДМЕТНОГО
СЛОВАРЯ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ
ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ**

Выпускная квалификационная работа
обучающегося по направлению подготовки 44.03.03 Специальное
(дефектологическое) образование, профиль Логопедия
очной формы обучения, группы 02021406
Гикаловой Татьяны Игоревны

Научный руководитель
к.ф.н., доцент
Садовски М.В.

БЕЛГОРОД 2018

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОСНОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ПРЕДМЕТНОГО СЛОВАРЯ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ	
1.1. Развитие словаря в онтогенезе.....	7
1.2. Особенности развития предметного словаря старших дошкольников с задержкой психического развития	20
1.3. Анализ методических подходов по развитию предметного словаря у старших дошкольников с задержкой психического развития.....	26
ГЛАВА II ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ ПРЕДМЕТНОГО СЛОВАРЯ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ	
2.1. Организация и методы исследования	35
2.2. Анализ результатов исследования.....	37
2.3. Методические рекомендации по развитию предметного словаря детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.....	42
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	49
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ.....	52
ПРИЛОЖЕНИЕ.....	57

ВВЕДЕНИЕ

Речь играет очень важную роль не только в психическом развитии детей, в развитии мышления, но также и в психической деятельности в целом. Включение речи в познавательную деятельность детей перестраивает их основные психические процессы. Мыслительные операции, как анализ, синтез, сравнение, обобщение, абстракция развиваются и совершенствуются по мере овладения речью. Развитие речи детей играет большую роль в формировании и становлении их психического развития. Отклонения в развитии детей разнообразны. Они захватывают все стороны психофизического развития детей их слуховую и речевую систему, зрительное восприятие, эмоционально-волевую сферу двигательной системы, интеллектуальную. Такие отклонения проявляются и другими разнообразными причинами. Дети с задержкой психического развития характеризуются низкой работоспособностью и продуктивностью, слабым развитием опосредованного запоминания, неустойчивости памяти.

Задержка психического развития в большей степени является следствием органической недостаточности центральной нервной системы. Поражение центральной нервной системы, приведшие к такой недостаточности, действовали на ранних этапах развития, но благодаря пластичности нервной системы их влияние со временем сглаживается. Поэтому необходимо изучить не только особенности развития речи у детей, но и их нарушения, а также отклонения в психическом развитии.

Нарушение речи у детей с задержкой психического развития изучают психологи, невропатологи, педагоги, лингвисты и другие. Но каждый из них рассматривает нарушение речи под заданным углом зрения в соответствии с целями, задачами и средствами своей науки. Проблему развития речи у детей с задержкой психического развития рассматривают с позиций предупреждения и преодоления средствами специально организованного

обучения и воспитания, поэтому её относят к специальному разделу психолого-педагогической науки.

Исследования в воспитании и коррекции недостатков психического развития детей изучались – Т.В Егоровой, Г.М. Капустиной, В.И. Лубовским, Н.А. Никашиной, Р.Д. Тригером, Н.А. Цыпиной, С.Г. Шевченко и др.

Исследования особенностей развития речи, как одно из наиважнейших направлений в рассмотрении детей с ЗПР, проводилось многими учеными (Т.П. Артемьевой, Н.Ю. Боряковой, Е.В. Мальцевой, Г.Н. Рахмановой, Е.С. Слеповичом, Р.Д. Тригером, С.Г. Шевченко).

Современный и главный аспект изучения вопроса о структуре речевого дефекта у детей с задержкой психического развития основывается на тесной связи процессов развития речевой и познавательной деятельности детей, соотношении речи и мышления в процессе онтогенеза. Отечественная наука создаёт благоприятные условия для развития личности детей с задержкой психического развития при нарушении речи (10). В основе успехов отечественной логопедии лежат многие современные исследования зарубежных и отечественных авторов (Л.И. Алексиной, Г.А. Каше, Р.И. Лалаевой, Р.Е. Левиной, Л.Г. Парамоновой, В.Г. Петровой М.Е. Хватцева и многими другими), свидетельствующие о многих компенсаторных возможностях развивающегося детского мозга и совершенствование путей и методов логопедического коррекционного воздействия. И.П. Павлов, подчёркивал чрезвычайную пластичность центральной нервной системы и её неограниченные компенсаторные возможности, писал: «Ничто не остаётся неподвижным, неподатливым, а всегда может быть достигнуто, изменяться к лучшему, лишь бы были осуществлены соответствующие условия».

Актуальность темы исследования определена тем, что замедления речевого развития, трудностями овладения словарным запасом и грамматическим строем ограничиваются речевыми контактами детей со взрослыми и сверстниками, препятствуют осуществлению к полноценной деятельности общения. Без закрепления словаря нельзя овладеть речью как

средством общения. Скудность словарного запаса создаёт трудности для общения детей с задержкой психического развития с другими людьми. Может затрудняться понимание обращённой к ним речи и построением собственных высказываний. Поэтому, формирование лексических представлений имеет большое значение для развития познавательной деятельности детей, т.к. слово, его значение является средством не только речи, но и мышления.

Проблема исследования: совершенствование работы по развитию предметного словаря у старших дошкольников с задержкой психического развития.

Цель исследования: рассмотреть особенности и разработать методические рекомендации по развитию предметного словаря детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

Объект исследования: процесс развития предметного словаря у старших дошкольников с задержкой психического развития.

Предмет исследования: методические условия организации работы по развитию предметного словаря у старших дошкольников с задержкой психического развития.

Гипотеза – работа над развитием предметного словаря будет эффективна при учете когнитивных и речевых особенностей дошкольников с задержкой психического развития, а также с опорой на закономерности онтогенетического развития лексико-грамматического строя речи.

Учитывая цель исследования были определены **задачи исследования:**

1) Теоретически обосновать проблему развития предметного словаря у старших дошкольников с задержкой психического развития.

2) Выявить уровень развития предметного словаря у старших дошкольников с задержкой психического развития.

3) Разработать методические рекомендации для развития предметного словаря старших дошкольников с задержкой психического развития.

Методы исследования:

- 1) Теоретические – анализ научной литературы по теме исследования.
- 2) Эмпирические – педагогический эксперимент (констатирующий этап).
- 3) Количественный и качественный анализ результатов.

Теоретико-методологической базой исследования являются работы по изучению сформированности словаря существительных у детей с задержкой психического развития и созданию методик коррекционной работы Р.И Лалаева, В.И. Лубовский, Е.В. Мальцева, Л.Г. Парамонова, В.Г. Петрова, Е.С. Слепович, С.Г. Шевченко и др.

База исследования: МАДОУ «ЦРР - детский сад №2 г.Шебекино».

Структура работы: Работа состоит из оглавления, введения, двух глав, заключения, списка использованных литературы и приложения.

ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ПРЕДМЕТНОГО СЛОВАРЯ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

1.1. Развитие словаря в онтогенезе

Лексика- это раздел науки о языке, который изучает значение слов.

В лексикологии слова изучаются с точки зрения их значения, стилистической окраски, употребления в речи и происхождения Э.И. Борисоглебская, В.П. Гурченкова, А.Е. Курбыко и др.

Слово представляет собой единство лексического и грамматического значения. Совокупность слов того или иного значения образует словарь. Как отмечает, В.А. Беликов, словарь - это совокупность основных лексических единиц, которые выражают конкретные понятия (2). Овладение словарным запасом составляет основу речевого развития, поскольку слово является важнейшей единицей языка. Главное в развитии словаря - освоение значений слов и их уместное употребление в соответствии с контекстом высказывания, с ситуацией, в которой происходит общение.

Развития значения слова у детей тесно связано с развитием познавательной деятельности о отражает процесс формирования понятий.

Л.С. Выготский подчеркивал, что в процессе развития ребенка значение слова изменяется в тот момент, когда ребенок усвоил впервые новое слово, связанное с определенным значением, развитие слова не закончилось, а только началось. Оно, вначале, является обобщением самого элементарного типа и только по мере своего развития переходит к высшим типам обобщения, завершая этот процесс образованием подлинных и настоящих понятий.

Слова связаны друг с другом множеством смысловых связей, организованы в четкую лексическую систему. Сложная система смысловых связей слов является организующим звеном семантических полей.

Актуализация словаря, точность употребления слов во многом определяется уровнем форсированности семантических полей, лексической системности.

18

В настоящее время в психологической и психолингвистической литературе подчеркивается, что предпосылки развития речи определяются двумя процессами. Одним из них является предметная неречевая деятельность самого ребенка. Развитие символической функции в предметной деятельности и игре предшествует появлению символической речевой деятельности, т.е. расширение связей с окружающим миром через конкретное, чувственное восприятие мира.

Вторым важнейшим фактором развития речи, в том числе и обогащения словаря, выступает речевая деятельность самих взрослых и их ощущение ребенком. Язык усваивается ребенком как орудие регуляции совместной деятельности со взрослым и, по мнению Д. Брунера, отражает природу когнитивных процессов.

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

Ранний этап формирования речи, в том числе и овладения словом, многосторонне рассматривались в работах таких авторов, как Е.Н. Винарская, Н.И. Жинкин, М.М. Кольцова, Г.Л. Розенгарт-Пупко, Д.Б. Эльконин и т.д.

Первоначально новое слово возникает у ребенка как непосредственная связь между конкретным словом и соответствующим ему предметом. Воспринимая новое слово, ребенок связывает его с предметом, а в дальнейшем и воспроизводит его.

Первые слова неустойчивы, часто надолго исчезают, заменяются другими словами, а затем вновь появляются. Для овладения словом необходима потребность в общении и достаточная практика в нем.

Развитие словаря в онтогенезе обусловлено также развитием представлений ребенка об окружающей действительности. По мере того как ребенок знакомится с новыми предметами, явлениями, признаками предметов и действий, обогащается его словарь. Освоение окружающего мира ребенком происходит в процессе неречевой и речевой деятельности при непосредственном взаимодействии с реальными объектами и явлениями, а также через общение со взрослыми.

Такой исследователь, как О.Е. Громова указывает, что выделяют активный и пассивный словари: Активный словарь - это слова, которые говорящий не только понимает, но и употребляет (более или менее часто). Активный словарь во многом определяет богатство и культуру речи (15).

В активный словарь ребенка входит общеупотребительная лексика, но в отдельных случаях - ряд специфических слов, повседневное употребление которых объясняется условиями его жизни. Например, дети, живущие в военном городке, используют слова военной терминологии: полигон, плац, старшина, капитан, смотр и др. Дети лесосплавного пункта - затон, рубка, топляк и т. п. Значит, определяя содержание работы по развитию активного словаря дошкольников, педагог должен учитывать потребности речевой практики детей, условия их речевого окружения. Нужно также постоянно помнить основную цель обучения родному языку: сделать для ребенка язык средством общения.

Пассивный словарь - это слова, которые говорящий на данном языке понимает, но сам не употребляет. Пассивный словарь значительно больше активного, сюда относятся слова, о значении которых человек догадывается по контексту, которые всплывают в сознании лишь тогда, когда их слышат.

Перевод слов из пассивного словаря в активный представляет собой специальную задачу. Введение в речь детей слов, которые они сами

усваивают с трудом, употребляют в искаженном виде, требует педагогических усилий (8).

Существуют определенные закономерности развития и формирования словарного запаса в онтогенезе:

Исследователь С.М. Валявко, различает два вида словаря:

Активный (продуктивный) и пассивный (рецептивный). В активный словарь включаются те лексические единицы, которые используются носителем языка для продуцирования (составления) собственного высказывания.

Пассивный словарь складывается из лексических единиц, которые адекватно воспринимаются носителем языка при восприятии чужого высказывания (8).

При изучении предметного словаря логопед задает вопросы: «Кто это? Что это?», чтобы дети назвали предмет. Таким образом, дети знакомятся с такой частью речью, как имя существительное, которое легче всего поддается изучению со стороны детей.

Имя существительное – это часть речи, которая называет предмет и отвечает на вопросы «кто?», «что?». Имена существительные имеют ряд признаков, с помощью которых можно классифицировать все имена существительные по видам.

Основными признаками имени существительного являются:

- грамматическое значение имени существительного – общее значение предмета, всего, что можно рассказать об этом предмете: это что? Или кто? Данная часть речи может обозначать следующее:

- 1) Название предметов и вещей (стол, потолок, подушка, ложка);
- 2) Названия веществ (золото, вода, воздух, сахар);
- 3) Названия живых существ (собака, человек, ребенок, учитель);
- 4) Названия действий и состояний (убийство, смех, грусть, сон);
- 5) Название явлений природы и жизни (дождь, ветер, война, праздник);

б) Названия признаков и отвлечённых свойств (белизна, свежесть, синева).

- Синтаксический признак существительного – это роль, которую оно занимает в предложении. Чаще всего имя существительное выступает в роли подлежащего или дополнения. Но в отдельных случаях существительные могут выступать также в роли других членов предложения.

- По лексическому признаку существительные могут быть двух видов:

1) Имена нарицательные – это слова, которые означают общие понятия или называют класс предметов: стул, нож, собака, земля.

2) Имена собственные – это слова, означающие единичные предметы, к которым относятся имена, фамилии, названия городов, стран, рек, гор (и другие географические названия), клички животных, названия книг, фильмов, песен, кораблей, организаций, исторических событий и тому подобное: Барсик, Ткач, Титаник, Европа, Сахара и др.

- По типу обозначаемых предметов имена существительные делятся на две категории:

1) Одушевлённые имена существительные – те существительные, которые обозначают названия живой природы (животные, птицы, насекомые, люди, рыбы). Эта категория имён существительных отвечает на вопрос «кто?»: отец, щенок, кит, стрекоза.

2) Неодушевлённые имена существительные – те существительные, которые относятся к вещественному и отвечают на вопрос «что?»: стена, доска, автомат, корабль и др.

- По значению существительные можно разделить на четыре вида:

1) Вещественные – вид существительных, называющий вещества: воздух, грязь, чернила, опилки и др. Этот вид существительных имеет только одну форму числа – ту, которую мы знаем. Если существительное имеет форму единственного числа, то оно не может иметь формы множественного и наоборот. Количество, размер, объем этих

существительных можно регулировать с помощью количественных числительных: мало, много, немного, две тонны, кубометр и др.

2) Конкретные – имена существительные, которые называют конкретные единицы предметов живой или неживой природы: человек, столб, червяк, дверь. Эти существительные меняются по числам и сочетаются с числительными.

3) Собирательные – это существительные, которые обобщают множество одинаковых предметов в одно название: много воинов – войско, много листьев – листва и т.д. Данная категория существительных может существовать только в единственном числе и не сочетается с количественными числительными.

4) Абстрактные (отвлечённые) – это существительные, называющие абстрактные, несуществующие в материальном мире, понятия: страдание, радость, любовь, горе, веселье.

Каждый из этих словарных запасов может быть охарактеризован по двум параметрам: количественному (объем) и качественному (семантическое содержание).

Рост словаря зависит от условий жизни и воспитания ребенка, поэтому в пределах средних цифр отмечается значительное колебание. При этом, качественный рост словаря происходит по двум направлениям:

а) По содержанию - обогащение и дифференциация смыслового содержания употребляемых слов и понятий, обозначаемых ими;

б) По форме - постепенное овладение все усложняющейся ритмико-интонационной, звуковой и слоговой структурой слов.

Указанное развитие происходит с определенной постепенностью и последовательностью. Так усвоение частей речи (в чем выражается дифференциация смыслового содержания слов) происходит со следующей последовательностью. Сначала появляются существительные - первые слова используются в именительном падеже, затем начинает появляться множество существительного, винительный падеж.

Речевое развитие ребенка можно разделить на четыре периода.

Первый период. Словарь очень невелик, его составляют так называемые лепетные слова, т. е. слова-звукоподражания (ам-ам, му и т. п.), и слова, состоящие из одного слога.

Первые слова являются аморфными (бесформенными), неизменяемыми словами корнями, когда один и тот же звуковой комплекс служит для обозначения самого предмета (часто даже и нескольких предметов), действия с ним или одного из качеств данного предмета.

Употребление этих слов обычно сопровождается мимикой и жестом, несколько уточняющими их значение. Так, звукосочетание имеет следующие значения:

а) Кошка, мех, волосы (сопровождается обычно жестом поглаживания), объединение этих понятий говорит о выделении общего для них качества мягкости, пушистости;

б) Царапается, лакает молоко (сопровождается жестами, изображающими эти действия). Таким образом, наблюдается многозначность многих «лепетных слов», а наряду с этим и суженность их содержания по сравнению со словами взрослого человека.

Появляющиеся двусложные слова состоят из двух повторяющихся слогов с ударением на первом слоге (мама, папа и т. д.). У некоторых детей в этом периоде наблюдается преобладание развития ритмико-интонационной структуры слова над звуковым его оформлением титити - бисквиты и титити - кирпичи).

Появление первых слов совпадает с началом употребления первых предложений. Первое предложение в речи ребенка - это аморфное слово. Первый шаг в дальнейшем развитии предложения состоит в объединении сначала двух, а затем и трех-четырех бесформенных слов: «мама каша дать, тата пать (спать)».

Развитие предложения у ребенка и состоит во всем большем усложнении предложений в отношении количества включаемых им

элементов (слов) и разнообразия взаимоотношений этих элементов между собой.

Второй период. Словарь быстро растет количественно (последовательность овладения различными частями речи уже была указана)

С ростом словаря и усложнением его ритмико-интонационной структуры, и уточнением его звукового оформления появляются и количественно нарастают различные виды искажений слоговой структуры слова, перестановки (говала-голова), сокращения слов (моко-молоко), вставки лишних слогов. Эти искажения часто обозначаются термином литеральные парафазии, но, в отличие от парафазий как явления патологического, детские парафазии довольно быстро самостоятельно изживаются под влиянием речи окружающих и оказываются проявлением активного словотворчества ребенка.

Второй период характеризуется быстрым ростом разных типов как простого, так и сложного предложения. Начинается он с перехода от аморфных слов-корней к словам, морфологически расчлененным на элементы, причем этот процесс сразу охватывает ряд грамматических категорий. Для существительного - единственное и множественное число, именительный, винительный, родительный падежи и уменьшительные формы.

Уже в этом периоде появляется и постепенно развивается контроль над собственной речью и критическое отношение к речи окружающих, что относится больше к звуковой стороне речи.

Последовательность грамматизации тесно связана со значением изучаемых категорий; овладение этими категориями опережает усвоение внешнего выражения значения. Иллюстрацией, подтверждающей это положение, являются следующие факты:

а) Раннее усвоение существительных и глаголов, имеющих среди других частей речи наиболее конкретное значение.

б) Позднее усвоение прилагательных, обозначающих свойства, качества предметов, что является уже абстракцией более высокого уровня, а также употребление предлогов, появляющихся после усвоения соответствующих флексий, а, следовательно, и после появления понимания их значения.

В это время очень характерным является то, что формы слов употребляются всегда правильно по значению (по смыслу) и синтаксически, но в то же время нередко представляют нарушения морфологического характера.

Третий период. Период усвоения морфологической системы. Формы становятся устойчивыми.

Этот период характеризуется обширным словарным запасом, овладением слоговой структурой (сначала слова из четырех-пяти слогов, а вскоре и более сложные слова).

Одновременно с накоплением и усложнением словарного запаса происходит и развитие смысловой стороны речи - от конкретного значения к абстрактному. Одновременно усваиваются все части речи, последовательность усвоения обусловлена все меньшей и меньшей конкретностью их значения.

Четвертый период. Уровень овладения языком очень высок: вся сложная система грамматики (синтаксического и морфологического порядка) освоена. Но это относится только к разговорно-бытовому стилю. Усвоение элементов литературного языка падает на школьный возраст - возраст овладения письменной речью (причастия, деепричастия, многие суффиксы отвлеченных понятий).

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

В конце первого и начале второго года жизни ребенка постепенно все большую силу начинает приобретать словесный раздражитель.

На начальной стадии реакция на словесный раздражитель проявляется в виде 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 речи ребенка появляются первые нерасчленённые слова, так называемые лепетные слова, представляющие собой фрагмент услышанного ребенком слова, состоящие в основном из ударных слогов.

Этот этап развития детской речи большинство исследователей называют стадией «слово-предложение». В таком слове-предложении происходит сочетания слов по грамматическим правилам данного языка, звукосочетания не имеют грамматически оформленного характера. Слово не обладает еще грамматическим значением. Слова-предложения на этом этапе выражают либо повеление, либо указания, либо называют предмет или действие.

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

Развитие словаря у ребенка происходит в направлении предметной соотнесенности слова, так и в направлении развития значения. Первоначально новое слово возникает у ребенка как непосредственная связь между конкретным словом и соответствующим ему предметом. Воспринимая новое слово, ребенок связывает его с предметом, а в дальнейшем и воспроизводит его.

В возрасте 1,5 – 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 называется?». Несмотря на то, что к 3-4 годам предметная отнесенность слова у ребенка

приобретает достаточно устойчивый характер, процесс формирования предметной отнесенности слова на этом этапе не заканчивается.

В процессе развития словаря происходит и уточнение значения слова. Вначале значения слова полисемантически. 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. Известно, что слово имеет сложное по своей структуре значение. С одной стороны, слово является обозначением определенного предмета, соотносится с конкретным образом предмета. С другой стороны, слово обобщает совокупность предметов, признаков действий. На значение слова оказывает влияние и связь с другими словами. Слово приобретает различные оттенки значения в зависимости от контекста и в зависимости от интонации.

В качестве основных выделяются следующие компоненты значения слова:

- Денотативный компонент, т.е. отражение в значении слова особенностей денотата.

- 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.

Развитие словаря в онтогенезе рассматривает Е.В. Губайдуллина. Так, по его мнению, словарным запасом ребенок начинает овладевать на втором году жизни. Самые первые слова в его речи обычно появляются к первому году жизни. Это аморфные лепетные слова, состоящие из ударных слогов. Одним и тем же словом, например: мама ребенок может выразить просьбу

взять на ручки, почитать книгу, погулять. Эти значения становятся понятными только благодаря ситуации и интонации (16).

К двум годам жизни словарь ребенка содержит около 300 слов, где каждое слово соотносится с конкретным предметом или действием. На данном этапе пассивный словарь больше активного: ребенок хорошо понимает обращенную речь и выполняет инструкции взрослого.

К трем годам в словаре ребенка насчитывается более 1000 слов. Формируются слова-обобщения, обозначающие родовые понятия. Уточняются значения слов. Ребенок общается с окружающими развернутыми формами. Значительно возрастает его активный словарь. Постоянно комментирует свои действия, начинает задавать вопросы. Речь становится ведущим средством общения и развития мышления. Происходит интенсивное развитие понимания речи. Возрастает интерес к слушанию сказок, рассказов, стихов, т.е. понимание речи начинает выходить за пределы непосредственной ситуации общения (14).

К четырем годам словарный запас возрастает до 1600-1900 слов. Из них по данным А.Н. Гвоздева (9), 50,2% составляют существительные, 27,4% - глаголы, 11,8% - прилагательные, 5,8% наречия.

К пяти годам дети овладевают набором слов, обозначающих основные геометрические формы, знают измерения некоторых величин, пространственные отношения определяют дифференцированно и точно. Словарь состоит из 2200 слов.

После пяти лет дети выделяют части предметов, сравнивают их по общим и частным признакам, усваивают свойства предметов, начинают употреблять слова, обозначающие отвлеченные понятия.

Так, к моменту поступления в школу, дети имеют довольно разнообразный словарь.

Словарь ребенка в дошкольном возрасте в большей мере зависит от социальных условий воспитания. Конкретный набор лексических единиц определяется характером осведомленности ребенка о различных сторонах

окружающей действительности и степени облучённости ребенка. Ребенок воспитывающийся в социально-неблагополучной среде будет иметь сравнительно меньший запас, чем его сверстники, которому родители уделяют много времени.

Таким образом, сужение и искажение им словарного запаса далеко не всегда свидетельствует о первичной патологии речевого развития. Это может быть следствием ограниченности представлений об окружающем мире возникших в силу разных причин.

Проблема формирования лексических навыков по праву представляется одной из наиболее важных проблем обучения в школе. Лексические навыки представляют лексическую сторону речи, они являются компонентами речевых умений, и образуют фундамент для обеспечения использования языка как средства общения (10).

Лексический навык оперирует лексическими единицами и комплексами лексических единиц (словами, словосочетаниями, фразами). В свою очередь лексическая единица определяется как «единица языка, обладающая самостоятельным лексическим значением и способная выполнять функции единицы речи». Существуют полярные точки зрения относительно самостоятельности лексических навыков. Их рассматривают как:

- 1) Компонент речевого навыка и самостоятельный элементарный навык одновременно;
- 2) Компонент речевого навыка (7).

По мнению Ю.В. Микляевой, лексический навык включает такие компоненты как словоупотребление и словообразование (38). Е.И. Пассов выделяет в лексическом навыке операцию вызова и операцию сочетания слова (40). Необходимо отметить, что словоупотребление требует не только знания слов, но и умений манипулировать ими в ходе высказывания. Эта трудоёмкая задача решается в двух аспектах: не только научиться употреблять лексику в собственной речи, но и понимать её в речи других.

Таким образом, слово представляет собой единство лексического и грамматического значений. Совокупность слов того или иного значения образуют словарь. Словарь, это совокупность основных лексических единиц, которые выражают конкретные понятия. Овладение словарным запасом составляет основу речевого развития, поскольку слово является важнейшей единицей языка. Главное в развитии словаря – освоение значений слов и их уместное употребление в соответствии с контекстом высказывания, с ситуацией, в которой происходит обучение.

1.2 Особенности развития предметного словаря старших дошкольников с задержкой психического развития

Задержка психического развития - нарушение нормального темпа психического развития, когда отдельные психические функции (память, внимание, мышление, эмоционально-волевая сфера) отстают в своём развитии от принятых психологических норм для данного возраста (31).

Развитие детской речи в онтогенезе осуществляется в направлении расширения объема словаря и уточнения значений слов, в процессе развития ребенка обогащается его словарь, значение слова развивается, меняет свою структуру.

Развитие предметного словаря ребенка тесно связано с развитием, уточнением и осознанием ребенка об окружающем мире и во многом определяется его познавательной деятельностью. Характерной основной чертой речи детей с ЗПР является его бедность и неточность (Е.В. Мальцева, С.Г. Шевченко), как известно, развитие словаря ребенка тесно связано с его психическим развитием, с развитием представления об окружающей действительности. В связи с этим, особенности словарного запаса детей с ЗПР отражают своеобразие познавательной деятельности этих детей, ограниченность их представлений об окружающем мире, деятельности этих детей, ограниченность их представлений об окружающем мире, трудности

осознания явлений, свойств и закономерностей окружающей действительности (35).

Нарушения речи у детей с ЗПР носят вариативный характер и обусловлены влиянием целого ряда факторов: характера этиологии, клинической картины ЗПР, психологических особенностей, наличия неврологической симптоматики и других (4).

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. Такая «остановка» может иметь место и при нормальном развитии речи, но не более чем в течение 5-6 месяцев после появления первых 3-5 слов. В развитии речи у детей с ЗПР указанное явление может иметь место в течение нескольких лет жизни ребенка (6).

Исследования речевого развития детей с ЗПР, проведенные рядом авторов, свидетельствуют о различной симптоматике и механизмах речевых нарушений рассматриваемой категории детей (24). Многие авторы, подчеркивая системный характер недоразвития речи у большинства детей с ЗПР, отмечают при этом не только недостаточное развитие лексической, грамматической, фонетико-фонематической сторон речи, но и несформированность внутренней речи, что отражается на планировании любого вида деятельности. Развитие словаря ребенка тесно связано с его психическим развитием и во многом определяется уровнем развития познавательной деятельности и сформированностью основных мыслительных процессов (29). Исследования многих авторов свидетельствуют о том, что для детей данной категории характерны

ограниченный словарный запас, преобладание в словаре бытовой лексики, значительное расхождение между активным и пассивным словарем, речевая инактивность, затруднения в употреблении многих частей речи, особенно прилагательных, наречий, сложных предлогов, трудности актуализации словаря (Н.Ю. Борякова, С.В. Зорина, И.А. Симонова, Р.И. Лалаева, Е.В. Мальцева, Л.В. Яссман и др.). По данным Е. В. Мальцевой) у детей с ЗПР отмечается разная степени выраженности недоразвитие лексической стороны речи (28).

Сниженный по сравнению с возрастной нормой объем словаря детей с ЗПР в какой-то степени обусловлен недостаточностью их представлений о предметах и явлениях окружающего мира (25).

Так, 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, а она 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: «Где раньше магазин строили, где трамваи ходили» (30).

Дети с ЗПР затруднялись перечислить и определить последовательность времен года, назвать их наиболее характерные признаки. Они смешивали понятия «время года» и «месяц». Так, выполняя задание назвать месяцы, один из детей с ЗПР назвал как месяцы, так и времена года: «Октябрь, ноябрь, сентябрь, лето...». Часто смешиваются детьми понятия «весна» и «осень»: «Осенью листочки распускаются, а весной – падают» (36).

В связи с ограниченностью представлений и знаний об окружающем мире, в словаре детей с ЗПР отсутствуют многие обозначения хорошо известных детям предметов, действий и качеств. Так, по данным Е.В. Мальцевой, только половина детей с ЗПР смогла правильно назвать

предъявленных картинок. Часто наблюдалась неточность употребления слов, их замены по семантическим признакам (вместо рама – окно, конверт – письмо, клевать – есть, платье – одежда, платье – воротник, поливает – выливает, вышивает – шьет). Слова-наименования часто заменяют описанием ситуации или действия (конура – тут собака спит, почтальон – газеты приносит) (37).

Как отмечала Н.Ю. Боряковслова, дети с ЗПР нередко употребляют в узком значении, уровень словесного обобщения очень низкий. Одним и тем же словом могут быть названы многие предметы, имеющие сходство по форме, назначению или другим признакам (муравей, муха, паук, жук - в одной ситуации - одним из этих слов, в другой - другим). Ограниченность словарного запаса подтверждается незнанием многих слов, обозначающих части предмета (ветки, ствол, корни дерева), а также посуды (блюдо, поднос, кружка), транспортных средств (вертолет, моторная лодка), детенышей животных (ежата, лисенок) и др. Отмечается отставание в использовании слов-признаков предметов, обозначающих форму, цвет, материал. Часто появляются замены названий слов, обусловленные общностью ситуаций (режет - рвет, точит - режет) (5).

Исследование С. Г. Шевченко показало, что степень конкретизации обобщающих понятий определяется во многом характером этих понятий. Так, более широкое поле конкретных слов отмечалось на такие понятия, как «игрушки», «посуда», «одежда». Наиболее существенные различия между нормой и ЗПР обнаружилось при подборе конкретных слов к следующим родовым понятиям: продукты питания, птицы, цветы, грибы, учебные вещи, насекомые, деревья, рыбы, животные, овощи. Детей с ЗПР характеризовали и определенные особенности выполнения этих заданий, так называемая «толчкообразность», т.е. неравномерность деятельности (46).

Дети с ЗПР выделяют признаки предметов, но не дифференцируют существенные, опознавательные для данного предмета, и несущественные, незначимые для данного опознания признаки. В заданиях выявляется и

неумение детей с ЗПР выделять части предметов, их цвет, величину, форму, пространственные отношения. В речи этих детей редко употребляются слова, обозначающие пространственные соотношения. Вместо них дети используют наречия типа «там», «здесь», «сюда», «оттуда» (47).

Исследованием выявлены и трудности актуализации, словаря. В сознании ребенка недостаточно закреплена связь между образом предмета и его названием. Так, в задании назвать насекомых, один из детей с ЗПР говорит: «Еще такая, тоже летают... и крылышки тоненькие... Я ее знаю, только забыл, как называется». Во многих случаях наблюдалось противоположное явление, когда дети употребляют то или иное слово, но не соотносят его с определенным значением. Так, дети называли журавля аистом или цаплей, грача-вороной, галкой, сорокой, соловья - скворцом. Вероятно, дети слышали название этих птиц, но не усвоили, чем же отличаются эти птицы друг от друга.

Существенные трудности вызывает у этих дошкольников выполнения заданий, требующих словесно-логического мышления. Дети с задержкой психического развития не владеют иерархией понятий. Задания на классификацию они выполняют на уровне речевого наглядно-образного мышления, а не конкретно-понятийного (как это должно быть). Однако словесно сформированные задачи, относящиеся к ситуациям, основанным на житейском опыте детей, решаются ими на более высоком уровне, чем простые задания, в основе которых лежит наглядный материал, с которым они ранее не сталкивались.

У детей данной категории снижена потребность в общении, как со сверстниками, так и со взрослыми. У большинства этих детей обнаруживалась повышенная тревожность по отношению к взрослым, от которых они зависели. Среди личностных контактов преобладают наиболее простые.

Таким образом, общение старших дошкольников со взрослыми находится на более низком уровне развития, чем у их нормально развивающих сверстников.

Исследование выявило снижение потребности в общении детей с задержкой психического развития со сверстниками, а также низкую эффективность их общения друг с другом во всех видах деятельности (Е.С. Слепович, С.С. Харин).

Изучение детей с задержкой психического развития показывает им, что на первый план выдвигается общее недоразвитие личности: эмоционально-волевая незрелость, трудности в произвольной регуляции деятельности, динамические нарушения во всех видах деятельности, также и в развитии речи и т.д.

Таким образом, у большинства детей с ЗПР обнаруживается бедность словарного запаса, своеобразие лексики, проявляющееся в неточности употребления слов, в несформированности обобщающих понятий и родо-видовых соотношений.

В целом, изучение литературы позволяет сделать вывод о том, что у детей с ЗПР отмечается недостаточное развитие лексической стороны речи. У большинства детей данной категории обнаруживается бедность словарного запаса, своеобразие лексики, проявляющееся в неточности употребления слов, в несформированности обобщающих понятий и родо-видовых соотношений. Особенности словарного запаса детей с ЗПР отражают своеобразие познавательной деятельности этих детей, ограниченность их представлений об окружающем мире, трудности осознания явлений, свойств и закономерностей окружающей действительности. Это ведет к недоразвитию речи в целом и проблемам усвоения ими знаний.

Нарушения речи у детей с ЗПР носят вариативный характер и обусловлены влиянием целого ряда факторов: характера этиологии, клинической картины ЗПР, психологических особенностей, наличия неврологической симптоматики и других.

Таким образом, речь детей со всеми указанными особенностями может служить средством общения лишь в особых условиях, требующих постоянной помощи и побуждения в виде дополнительных вопросов, подсказок оценочных и поощрительных суждений со стороны логопеда, родителей и пр. Вне специального внимания к их речи эти дети малоактивны, в редких случаях являются инициаторами общения, недостаточно общаются со сверстниками, редко обращаются с вопросами к взрослым, не сопровождают рассказом игровые ситуации. Это обуславливает сниженную коммуникативную направленность их речи.

1.3 Анализ методических подходов по развитию предметного словаря у старших дошкольников с задержкой психического развития

Нарушения формирования предметного словаря у детей с задержкой психического развития проявляется в ограниченности словарного запаса, резком расхождении объема активного и пассивного словаря, неточном употреблении слов, многочисленных вербальных парафазиях, трудностях актуализации словаря (В.К. Воробьева, Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева, и др.).

Анализ процесса освоения детьми словаря, понимание того, что расширение и углубление осознания семантических отношений между словами становится возможным, если усвоено предметное, понятийное содержание каждого слова, позволяет выделить два этапа работы по преодолению недоразвития словаря у детей с задержкой психического развития.

Первый этап работы связан с усвоением предметной отнесенности слова и его понятийной стороны в процессе ознакомления с окружающим, с развитием познавательной деятельности детей (мышления, восприятия, представления, памяти, внимания и т.д.). Данный аспект коррекционной

работы представлен в трудах Л.Н. Ефименковой, Р.И. Лалаевой, Н.В. Серебряковой, А.В. Соболевой, Т.В. Филичевой и т.д.

На данном этапе выделяются следующие задачи по развитию словаря:

- расширение объема пассивного и активного словаря;
- уточнение денотативного и концептуального компонентов значения слов;
- активизация семантической структуры слова в единстве основных ее компонентов (денотативного и лексико-семантического);
- активизация словаря, совершенствование процессов поиска слова, перевода слова из пассивного в активный словарь.

Второй этап методики логопедической работы связан с решением языковых задач, с освоением слова, как единицы лексической системы языка. Здесь особое значение приобретает развитие ассоциативных связей слов, их семантических полей, поскольку именно широкие ассоциативные связи обеспечивают произвольный выбор слов, наиболее точно подходящих по смыслу в контексте высказывания. Данный аспект коррекции представлен в работах Р.И. Лалаевой, Н.В. Серебряковой, С.Н. Шаховской и т.д.

Главными задачами на данном этапе являются:

- развитие лексической системности и организация семантических полей;
- развитие синтагматических связей слова;
- развитие контекстуального компонента значения слов;
- развитие языкового чутья в области морфологии (усвоения абстрактных значений морфем).

Формирование предметного словаря идет по следующим направлениям, как указывает С.Г. Шевченко (47):

- расширение объема предметного словаря и представлений об окружающей действительности
- уточнение значения слов;
- формирование семантической структуры слова;

-организация семантических полей, лексической системы родного языка;

- активизация словаря, совершенствование процесса поиска слова, его перевода из пассивного словаря в активный.

При создании системы работы над словами были использованы некоторые приемы, описанные Л.С. Выготским, С.Н. Карповой и др. Она составлена с учетом тесной связи процессов развития лексики и словообразования, включает задания на уточнение структуры значения слова, овладение морфемами, системой грамматических знаний, закрепление связи между словами, развитие диалогической и монологической речи.

На занятиях по развитию лексико-грамматических средств языка и связной речи проводится большая работа по активизации и совершенствованию словаря, понимания речи, формированию умения выделять части предмета. На основе уточнения пассивного речевого запаса организуется устная речевая практика.

Так по утверждению, Е.С. Слеповича (42), сформированный пассивный словарь старших дошкольников с задержкой психического развития предполагает:

- Понимания названий предметов по различным лексическим темам;
- Понимание обобщенных понятий;
- Понимания названий частей предметов (тело человека, машины, одежды и т.д.)
- Понимание названия профессий по описанию выполняемой деятельности;
- Осознанности многозначности существительных.

В процессе усвоения предметного словаря на основе предметно-графических схем дети продолжают знакомиться с различными способами словообразования (например, суффиксальный для имен существительных). У них развиваются навыки образования нового слова из двух частей («гриб + ник»).

Ведь, привлекая внимание к общности корневой части среди цепочки родственных слов («сад - садовник»), можно сформировать представления о системе словообразовательных связей («сад - садик - садовник»). Одновременно дети учатся понимать обобщенное значение слова.

По утверждению О.А. Романовича, необходимым условием уточнения и расширения предметного словаря является практическое усвоение распространенных случаев многозначности слов. Каждое занятие имеет свою тему, которая содержит соответствующие сведения и предусматривает постепенное уточнение словаря и его систематизацию на основе наблюдений и логических приемов сравнения, анализа, синтеза, обобщения (41).

Развитие предметного словаря у ребенка тесно связано с процессами словообразования, поскольку она быстро обогащается за счет производных слов. Последовательность появления словообразовательных форм в детской речи определяется их семантикой, функцией в структуре языка (вначале возникают семантически простые, зрительно воспринимаемые, хорошо дифференцируемые уменьшительно-ласкательные формы существительных). Значительно позже в речи появляются названия профессий людей и другие более сложные по семантике слова. Таким образом, овладение словообразованием происходит на основе мыслительных операций, сравнения, синтеза, обобщения, что, в свою очередь, способствует интеллектуальному развитию детей (43).

Работа над обогащением предметного словаря детей с задержкой психического развития должна проводиться в соответствии с принципом системности, который предполагает восприятие и познание предмета во взаимосвязи его свойств и качеств.

Таким исследователем, как Е.В. Губайдуллина (16) было включено четыре направления:

Первое связано с освоением названий предметов, объектов и их действий. Реализация этого направления осуществляется в образовательных ситуациях, демонстрации предметов, обыгрывания игрушки. В процессе

наблюдения за живыми объектами с целью называния животного и его действий организовываю наблюдение за птицами, насекомыми и людьми.

Второе предполагает создание условий для освоения слов, обозначающих свойства и качества предметов, их назначение, строение, пространственное расположение, качество материалов, из которых они изготовлены. Для реализации этого условия организую рассматривание, сравнение предметов, объектов и материалов, определение их свойств и качеств. В результате такой работы словарный запас детей пополняется прилагательными в сравнительной степени (длиннее, тяжелее, прочнее, прозрачнее), сравнительными оборотами (шерсть толще, чем ситец, поэтому шерстяное платье теплее, чем ситцевое; брюки длиннее, чем шорты, поэтому в брюках теплее).

Третье направление: словарная работа с детьми предполагает освоение слов, обозначающих видовые и родовые обобщения. В дошкольном возрасте целесообразно формировать такие родовые понятия, как мебель, посуда, одежда, транспорт, овощи, фрукты, при этом особо значимым становится умение самостоятельно находить существенные признаки, обобщать и выражать результат обобщения в речи. Освоение родовых понятий не является целью работы – это лишь средство интеллектуального, познавательного и речевого развития, формирование умения выполнять различные варианты классификаций. Например: посуда – столовая, кухонная, чайная; одежда – летняя, зимняя, демисезонная; транспорт – пассажирский, грузовой, наземный, подземный, водный, воздушный.

Четвертое направление предполагает освоение новых - переносных значений известных слов, оно связано с освоением средств языковой выразительности, метафор, сравнений, олицетворений, полисемии. Это направление реализую при ознакомлении с произведениями художественной литературы, особенно с пейзажной лирикой. В рамках этого направления лексика обогащается за счет эпитетов, синонимов, антонимов. Благодаря этой системе можно решить все задачи по обогащению и активизации

словаря, уточнению значения слов, обучению умению понимать язык художественной литературы. При этом работу можно вести одновременно в трех направлениях: одно в качестве главного, другое продолжается в форме самостоятельной познавательно-речевой деятельности детей, третье начинать в форме совместной деятельности воспитателя ребенка.

Все это позволяет качественно расширить и активизировать словарный запас детей старшего дошкольного возраста, совершенствовать речевое общение друг с другом, умение высказывать свои мысли, произвольно и осознанно пользоваться монологической и диалогической речью в различных видах деятельности.

Как рекомендовано исследователем Н.П. Деревянко (19), необходимо проводить со старшими дошкольниками работу по развитию понимания предметной речи. Детей учат вслушиваться в обращенную речь, выделять название предметов, действий, признаков, понимать обобщенное значение слова, выбирать из двух слов наиболее подходящее к данной ситуации (ломает –рвет, мажет-клеит, прыгает-скачет). В это время их учат понимать текст с усложненной, конфликтной ситуацией. Формируется умение выделять части предмета. Предметный лексический материал связан с изучением предметов, окружающих детей. На основе понимания признаков предметов они учатся их группировать в практической деятельности. Уточняется значение существительных с уменьшительно-ласкательными суффиксами.

Исследователем Е.В. Мальцевой (35) предлагаются методы по развитию предметного словаря у старших дошкольников. При проведении работы необходимо учитывать современные лингвистические и психолингвистические представления о слове, структуре значения слова, закономерностях формирования предметного словаря в онтогенезе, особенности предметного словаря проводят по следующим направлениям:

- Расширение объема словаря параллельно с расширением представлений об окружающей действительности, формирование

познавательной деятельности (мышления, восприятия, представлений, памяти, внимания и др.);

- Уточнение значений слов;
- Формирование семантической структуры слова в единстве основных его компонентов (денотативного, понятийного, коннотативного, контекстуального);
- Организация семантических полей, лексической системы;
- Активизация словаря, совершенствование процессов поиска слова, перевода слова из пассивного в активный словарь.

Таким исследователем, как Л.Б. Богданович (3) предложено последовательное формирование предметного словаря у детей старшего дошкольного возраста на примере ознакомления с понятием «Мебель». Существительные: стол, стул, диван, кресло, полка, табурет, шкаф. Части предметов: У кресла-спинка, сиденье, подлокотники. У стола-крышка, четыре ножки. У стула-спинка, сиденье, ножки. Вводим обобщающее слово: мебель. Затем учим детей различию этих предметов: стул-кресло- табурет; диван-кровать, полка-шкаф. Предлагаем названия этих предметов в родительном падеже множественного числа много столов, стульев, кресел, шкафов. Далее предлагаем детям образование уменьшительно- ласкательных форм стол-столик, кровать-кроватька. В заключении используем дидактические игры и упражнения: игра «магазин», «найди четвертый лишний», «усадим куклу и мишку в кресло и на стул» и др.

Таким образом, на основе анализа методической литературы, мы выяснили, что работа по развитию предметного словаря включает задания и упражнения, цель которых- уточнение структуры слова, овладение значением морфем, системой грамматических значений, закрепления связей между словами. При изучении особенностей предметного словаря у детей с речевой патологией перспективным и значимым является психолингвистический подход, современные представления о процессе развития предметного словаря в онтогенезе, о структуре значения слова, о семантических полях.

Вывод по первой главе:

Развитие словаря в онтогенезе имеет свои закономерности, последовательность и особенности. Его формирование зависит от таких факторов как развитие представлений ребенка об окружающей действительности, развития мышления, внимания, памяти и других психических процессов.

Развитие предметного словаря у ребенка тесно связано с процессами словообразования, поскольку она быстро обогащается за счет производных слов. Последовательность появления словообразовательных форм в детской речи определяется их семантикой, функцией в структуре языка (вначале возникают семантически простые, зрительно воспринимаемые, хорошо дифференцируемые уменьшительно-ласкательные формы существительных). Значительно позже в речи появляются названия профессий людей и другие более сложные по семантике слова. Таким образом, овладение словообразованием происходит на основе мыслительных операций, сравнения, синтеза, обобщения, что, в свою очередь, способствует интеллектуальному развитию детей

Из-за недостаточности процессов восприятия, аналитической деятельности и познавательной активности у детей с задержкой психического развития наблюдается бедность словарного запаса, резкое расхождение объема активного и пассивного словаря, неточность употребления слов, несформированность структуры значения слова, нарушение процесса организации семантических полей, многочисленные вербальные парафразии и т.д.

Старшие дошкольники с ЗПР имеют определенные возможности в плане построения своих высказываний. В условиях специальной коррекционной работы они могут приблизиться к уровню владения монологической речью, который характерен для их нормально

развивающихся сверстников. Успешность продвижения зависит от индивидуальных особенностей каждого ребенка.

Диагностика лексической стороны речи должна быть комплексной и дифференцированной, при ее проведении необходимо учитывать современные лингвистические и психолингвистические представления о слове и структуре его значения, необходимо учесть закономерности развития словаря в онтогенезе и особенности словаря старших дошкольников с задержкой психического развития.

На основе анализа методической литературы, мы выяснили, что работа по развитию предметного словаря включает задания и упражнения, цель которых – уточнение структуры значения слова, овладение значением морфем, системой грамматических значений, закрепление связей между словами. При изучении особенностей предметного словаря у детей с речевой патологией перспективным и значимым является психолингвистический подход, современные представления о процессе развития предметного словаря, о различных аспектах её изучения, о развитии предметного словаря в онтогенезе, о структуре значения слова, о семантических полях.

ГЛАВА II ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ ПРЕДМЕТНОГО СЛОВАРЯ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

2.1. Организация и методы исследования

После изучения теоретического анализа специальной литературы нами было организовано и проведено экспериментальное исследование.

Цель данного экспериментального исследования – изучить предметный словарь у старших дошкольников с задержкой психического развития.

Мы определили следующие задачи обследования:

1. Подобрать методики для исследования предметного словаря у детей старшего дошкольного возраста и составить критерии оценки результатов.
2. Экспериментально изучить особенности предметного словаря у детей старшего дошкольного возраста и написать интерпретацию полученных результатов.
3. Сделать анализ результатов экспериментального исследования и выявить особенности предметного словаря у детей с задержкой психического развития.
4. Подвести итог по результатам, сделать выводы.

В исследовании приняло участие 10 воспитанников МАДОУ «ЦРР-детский сад №2 г. Шебекино». Группа состояла из 6 мальчиков и 4 девочек, в возрасте 5 лет (таблица 2.1).

Таблица 2.1.

Список детей экспериментальной группы

№ п/п	Ф.И. ребенка	Диагноз	Возраст
1	Наталья А.	ЗПР	5 лет
2	Лариса Г.	ЗПР	5 лет
3	Денис Е.	ЗПР	5 лет
4	Роман З.	ЗПР	5 лет
5	Данил К.	ЗПР	5 лет
6	Татьяна Л.	ЗПР	5 лет
7	Кирилл Л.	ЗПР	5 лет
8	Дмитрий П.	ЗПР	5 лет
9	Сергей Р.	ЗПР	5 лет
10	Елена Я.	ЗПР	5 лет

Для проведения исследования были использованы методики: И.А. Смирновой, Г.А. Волковой, адаптированная методика Г.А. Волковой.

№1. Методика И.А. Смирновой.

Цель: обследование понимания и употребления существительных по лексическим темам.

Оборудование: предметные картинки по лексическим темам (Приложение 1).

Инструкция. Всего 9 проб по 5 предметов. Детям необходимо назвать предметные картинки по лексическим темам: одежда (юбка, рубашка, брюки носки, куртка) майка; игрушки (барабан, паровоз, кукла, машинка, пирамидка кубики); обувь (кроссовки, ботинки, туфли, сапоги, босоножки, тапки); посуда (кружка, кастрюля, сковорода, чайник, стакан, тарелка); мебель (стол, кровать, кресло, шкаф, диван, трюмо); овощи (помидор, огурец, лук, капуста, баклажан свекла); транспорт (самолёт, вертолёт, автобус, корабль, поезд, грузовик); фрукты (виноград, груша, яблоко апельсин, ананас, банан); животные (тигр, корова, медведь, попугай, собака, черепаха).

№2. Диагностическая методика Г.А. Волковой.

Цель: обследование употребления существительных.

Оборудование: речевой материал.

Инструкция: Детям необходимо назвать предметы по писанию: «Как называется предмет, которым вытирают руки и лицо после умывания?», «Как называется предмет, которым вытираю руки и лицо после умывания?», «... предмет, которым рисуют красками?», «... предмет, которым вышивают?», «... предмет, по которому смотрят фильмы и передачи?», «... предмет, который лежит под головой, когда человек спит?», «... предмет, которым мальчики играют в футбол?», «... предмет, на котором любят качаться дети?».

№3. Адаптированная методика Г.А. Волковой.

Цель: обобщение частей предметов.

Инструкция: «Назови, что изображено на картинке?» (машина, стул, лицо, рубашка, рука).

«Назови части предметов» (машина – кабина, фары, колеса, кузов; стул – ножки, сиденье, спинка; лицо – брови, ресницы, подбородок, лоб); рубашка – рукав, воротник, пуговицы; рука – плечо, локоть, кисть, пальцы.

Выводы об уровне развития формируются исходя из результатов и количества набранных баллов.

Критерии оценки по выбранным методикам:

2 балла – правильное выполнения задания

1 балл – затрудняется, называет не более 1 предмета (поиск с помощью логопеда).

0 баллов - отказ, неправильное выполнения задания, далекая словесная замена.

На основе полученных данных всех заданий, определили следующие уровни развития предметного словаря:

Высокий уровень – 47-56 балла

Средний уровень – 37-46 балла

Низкий уровень – 0-36 баллов

2.2 Анализ результатов исследования.

По итогам проведенного эксперимента получены данные, которые отражены в таблицах и диаграммах.

Таблица 2.2

Результаты выполнения методики И.А. Смирновой.

№ п/п	Ф.И.	Количество баллов	Уровень развития
1	Наталья А.	6	Низкий
2	Лариса Г.	5	Низкий
3	Денис С.	7	Средний
4	Роман З.	5	Низкий
5	Данил К.	6	Низкий
6	Татьяна Л.	4	Низкий
7	Кирилл Л.	5	Низкий
8	Дмитрий П.	7	Средний
9	Сергей Р.	3	Низкий
10	Елена Я.	6	Низкий

На основе данных методики №1, полученных в результате исследования уровня развития предметного словаря у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития, мы видим, что двое детей (Денис С., Дмитрий П.) из десяти детей набрали 7 баллов из 18, и имеют средний уровень. Восемь детей (Наталья А., Роман З., Кирилл Л., Елена Я., Данил К., Татьяна Л., Сергей Р., Лариса Г.) из 10 набрали менее 7 баллов из 18, и имеют низкий уровень понимания и употребления существительных.



Рис.2.1 Уровень понимания и употребления существительных по лексическим темам.

Проведя методику, мы видим, что средний уровень имеют 40% детей. У этих детей возникали трудности в назывании предметных картинок: дети затруднялись при назывании предмета, путали картинки со сходными чертами. Так же 60% детей имеют низкий уровень развития предметного словаря. У детей возникли трудности в назывании предметных картинок по темам: не знали названий предметов, называли только обобщениями, путали картинки со сходными чертами (вместо ботинок-сапоги, вместо помидора-яблоко, вместо кресла-диван, вместо пиджака-куртка). Часто встречались ошибки в названии таких картинок, как «свёкла», «троллейбус», «кроссовки», что связано с недостаточным различением сходных объектов. Встречались замены одних слов на другие на основе сходства по признаку функционального назначения: «блюдец-тарелка», «сковородка-кастрюля», «кресло-диван», «автобус-маршрутка», «рубашка-свитер», «чашка-кружка».

Таблица 2.3

Результаты выполнения методики Г.А. Волковой.

№ п/п	Ф.И.	Количество баллов	Уровень развития
1.	Наталья А.	5	Низкий
2.	Лариса Г.	6	Низкий
3.	Денис С.	2	Низкий

4.	Роман З.	7	Средний
5.	Данил К.	7	Средний
6.	Татьяна Л.	5	Низкий
7.	Кирилл Л.	4	Низкий
8.	Дмитрий П.	6	Низкий
9.	Сергей Р.	3	Низкий
10.	Елена Я.	4	Низкий

Из таблицы 2.3 видно, что два ребенка (Роман З., Данил К.) набрали по 7 баллов из 18 и имеют средний уровень распознавания слов по описанию. Восемь детей (Наталья А., Лариса Г., Кирилл Л., Дмитрий П., Сергей Р., Елена Я., Денис С., Татьяна Л.) набрали менее 7 баллов и имеют низкий уровень распознавания слов по описанию.



Рис. 2.2 Уровень употребления существительных.

Проведя методику, мы видим, что 40% детей имеют средний уровень развития предметного словаря. У них возникли трудности в назывании предметов по описанию: дети затруднялись при назывании предмета, называли предмет не подходящий по описанию. У 60% детей выявлен низкий уровень развития предметного словаря. У детей возникли трудности в назывании предметов по описанию: не смогли подобрать предмет к

описанию, отвечали только после многократного повторения описания и только с помощью логопеда.

Таблица 2.4

Результаты выполнения адаптированной методики Г.А. Волковой

№ п/п	Ф.И.	Количество баллов	Уровень развития
1.	Наталья А.	4	Низкий
2.	Лариса Г.	6	Низкий
3.	Денис С.	3	Низкий
4.	Роман З.	3	Низкий
5.	Данил К.	5	Низкий
6.	Татьяна Л.	4	Низкий
7.	Кирилл Л.	5	Низкий
8.	Дмитрий П.	6	Низкий
9.	Сергей Р.	5	Низкий
10.	Елена Я.	5	Низкий

Из таблицы видно, что два ребенка (Лариса Г. и Дмитрий П.) набрали 18 баллов и имеют высокий уровень обобщения слов. Четверо детей (Наталья А., Роман З., Кирилл Л., Елена Я.) набрали более 12 баллов и имеют средний уровень развития. Четверо детей (Денис С., Данил К., Татьяна Л. И Сергей Р.) набрали менее 12 баллов и имеют низкий уровень.



Рис. 2.3 Уровень обобщения употребления частей предметов.

Проведя методику, мы видим, что у всех детей выявлен низкий уровень развития предметного словаря. У детей возникли трудности в назывании всех частей предметов по картинкам («стул», «машина», «рубашка», «рука», «лицо»).

Таблица 2.5

Сравнительный анализ результатов исследования по методикам

№ п/п	Ф.И.	Количество баллов	Уровень развития
1.	Наталья А.	15	Низкий
2.	Лариса Г.	17	Низкий
3.	Денис С.	12	Низкий
4.	Роман З.	15	Низкий
5.	Данил К.	18	Низкий
6.	Татьяна Л.	13	Низкий
7.	Кирилл Л.	13	Низкий
8.	Дмитрий П.	19	Низкий
9.	Сергей Р.	11	Низкий
10.	Елена Я.	15	Низкий

Таким образом, проведя исследования по трем методикам, можно сделать вывод, что все дети имеют низкий уровень развития предметного словаря, набрав при этом не более 19 баллов. У детей отмечались трудности в назывании предметных картинок по темам: не знали названий предметов, называли только обобщениями, путали картинки со сходными чертами (вместо ботинок-сапоги, вместо помидора-яблоко, вместо кресла-диван, вместо пиджака-куртка). Часто отмечались ошибки в названии таких картинок, как «свёкла», «троллейбус», «кроссовки», что связано с недостаточным различением сходных объектов. Встречались замены одних слов на другие на основе сходства по признаку функционального назначения: «блюдец-тарелка», «сковородка-кастрюля», «кресло-диван», «автобус-маршрутка», «рубашка-свитер», «чашка-кружка», не смогли подобрать предмет к описанию, отвечали только после многократного повторения описания и только с помощью логопеда.

2.3 Методические рекомендации по развитию предметного словаря детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

Целью нашей работы – являлась разработка системы разных форм, приемов и методов развития предметного словаря детей с задержкой психического развития. В процессе нами написания рекомендаций решались следующие задачи:

1. Увеличить объем активного и пассивного словарей.
2. Уточнить и закрепить значения слов.
3. Активизировать словарь в спонтанной речи.

Развитие предметного словаря детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития предполагает совокупность системы взаимодействия учителя-логопеда, родителей и воспитателя, которые направлены на воспитание умений осмысливать и наблюдать явления и предметы окружающего мира, что дает возможности уточнения и расширения запасов уточненных представлений детей, развития предметных понятий. Представим рекомендации для каждого участника рассматриваемого процесса:

Логопедические занятия для старших дошкольников с задержкой психического развития, подразделяются на индивидуальные и подгрупповые, следовательно, нужно учитывать уровень речевого развития детей. Работа по развитию активного и пассивного словаря будет характеризоваться отношением внутри семантического поля, расширения поля слова.

1. Рекомендации для учителя логопеда:

Для проведения логопедической работы по развитию активного и пассивного словарей надо учитывать современные лингвистические и психолингвистические данные о слове, о закономерностях формирования лексики в онтогенезе, об особенностях словаря старших дошкольников с задержкой психического развития, о структуре значения слова.

При учете этих факторов развития словаря проводится по следующим направлениям:

- Расширить объем словаря одновременно с расширением представлений об окружающей деятельности, развитием познавательной деятельности (представлений, восприятия, памяти, мышления и др.);
- Уточнить значения слов;
- Активизировать словарь, перевод слов из пассивного в активный словарь.

При определении этих направлений способствует осознанию языковых процессов. Следовательно, их разделение будет условным, потому что в процессе работ развития словаря определенные направления очень взаимосвязаны.

На данной основе уточнения пассивного словаря организуется устная речевая практика, в которой поочередно закрепляется лексическое значение. В работе над новым словом надо проводить работу по данным этапам:

1. Познакомить с новым словом. Привлечь внимание детей к нему с помощью наглядностью.
2. Уточнить произношение, звуковой анализ слова.
3. Уточнить и расширить лексическое значение слов:
 - Уточнить семантику слов;
 - Организацию семантического поля;
 - Определить парадигматические связи слов в данном семантическом поле.
4. Закрепить и активизировать слова в связной речи, развить синтагматические связи.

Необходимыми условиями уточнения и расширения словаря детей являются приемы работы:

1. Усвоения наиболее распространенных случаев многозначности слов.

Работа начинается с существительными, у которых переносы основаны на конкретных, наглядных признаках (ручка у девочки, ручка двери). Внимание детей определяется на общий признак, который объединяет все предметы. Далее нужно проводить занятие по определению разного значения в многозначных глаголах (идет снег, идет мама, идет пароход). Задания на развитие лексикона многозначными словами, фразеологизмами нужно включать в занятия с заданной лексической темой. Данная работа над каждым словом текста уточняется, расширяется, углубляется запасами сведениями и представлениями детей, учит их вслушиваться и вдумываться, развивается образная речь.

Раскрытия смыслового богатства многозначности слов для детей с задержкой психического развития имеет особое значение при подготовке к школе, так как в программе начальных классов огромное значение отводится на практическое ознакомление детей с лексическим значением слова, многозначностью и т.д.

Нужно давать детям задания на составление предложений со словами разных частей речи (существительными) и со словами синонимического ряда (большой, огромный, громадный). Эти упражнения, направленные на развитие умений употребить определенное слово в сочетаниях с другими, часто вызывают затруднения. Ведь они очень важны. Так как основными показателями этого, что слово понимается, и входит в словарь, является умением правильного употребления в речь.

Примерный план-конспект для развития предметного словаря представлен в Приложении 3.

Работа воспитателей по развитию предметного словаря необходима включаться в развитие произвольности речи, формирование умения сознательно выбирать в конечном итоге служит развитию связности речи.

Представим примерный план работы по развитию предметного словаря старших дошкольников с задержкой психического развития.

Таблица 2.6

Примерный план работы по развитию предметного словаря

Название	Содержание	Методические приемы и дидактические игры
Ягоды, грибы	Вкус, цвет, форма, запах. Употребление в пищу (Ягода, клубника, крыжовник, смородина, земляника, малина, брусника, черника, ежевика, клюква, морошка, рябина, варенье, компот, сироп, лукошко, корзина, куст, грибник, гриб, подосиновик, боровик, мухомор, подберезовик, сыроежка, масленок, опенок, лисичка, груздь, рыжик, поганка, волнушка, шляпка, ножка, чаща, грибница, болото).	Дидактические игры: «Что добавилось?», «Вкусная отгадка», «Что где растет?», «Был один, а стало много», «Найди листок», «Найди по описанию».
Осень	Время года, сезон, осень, зима, весна, лето, сентябрь, октябрь, ноябрь, туча, месяц, погода, дождь, грязь, листопад, земля, сапоги, сырость, плащ, перчатки, куртка, зонт, свитер, грибник, деревья, урожай, куст, ковер (из листьев), листья, береза, осина, дуб, ясень, рябина, тополь, липа, клен, ель, лиственница, сосна, каштан, ива, желудь, кора, ствол, корень, крона, ветка, сук, древесина, листва, пень, хвоя, шишка, хвоя, семена, плод.	Дидактические игры: «Времена года», «Угадай, что это?», «Дерево», «Куда пойдём?».
Огород, овощи	Вкус, цвет, форма, запах. Употребление в пищу (Огород, овощи, огородник, овощерезка, грядки, урожай, теплица, рассада, сорняк, посадка, картошка, капуста, редиска, свекла, репа, лук, редька, чеснок, перец, фасоль, бобы, баклажан, горох, морковь, кабачок, стручок, огурец, кочан, куст, ботва, «вершки», борщ, «корешки», рагу, салат).	Дидактические игры: «Вершки-корешки», «Заготовки на зиму», «Что добавилось?»
Сад, фрукты	Вкус, цвет, форма, запах. Употребление в пищу. (Фрукты, сад, плод, персик, абрикос, банан, груша, яблоко, слива, киви, хурма, гранат, мандарин, апельсин, ананас, лимон, кисть, виноград, лоза, черенок, дерево, косточка, кожура, мармелад, варенье, повидло, джем, компот, желе, сок, садовник, урожай, посадка, здоровье, витамины, долька, ломтик, вкус, кусочек, начинка, изюм, сухофрукты).	Дидактические игры: «Что добавилось?», «Вкусная отгадка», «Что где растет?», «Был один, а стало много», «Найди листок», «Найди по описанию».
Дикие животные, подготовка к зиме	Основные части тела, способ передвижения, питание. (Заяц, волк, медведь, еж, лиса, лось, рысь, кабан, белка, енот, олень, бобр, барсук, выдра, норка, крот, хорек, название детенышей, рога, хвост, копыта, лапы, клыки, брюхо, морда, шерсть, шатун, плутовка, увалень, гадюка, змея, лягушка, уж, логово, берлога, запасы, нора, след, корм, хищник, охота).	Дидактические игры: «Кто лишний?», «У кого пропал детеныш?», «Праздник у животных», «Кто где живет?», «Узнай зверя по описанию», «Назови семью», «Кто что любит?»
Птицы	Внешний вид. Где живут? Чем питаются? Какую	Дидактические

	пользу приносят человеку? (Сорока, голубь, ворона, воробей, галка, синица, сова, снегирь, дятел, куропатка, сойка, рябчик, овсянка, глухарь, тетерев, название частей тела птиц, корм, кормушка, зерно, сало, ягоды).	игры: «Дикие и домашние», «Найди, кого назову», «Назвать птицу»
Транспорт	Правила дорожного движения. Как и на каком транспорте ехать? (Транспорт, автобус, троллейбус, такси, трамвай, велосипед, мотоцикл, катер, лодка, корабль, вертолет, самолет, метро, ракета, поезд, электричка, рельсы, шпалы, трасса, пассажир, автомобиль, самосвал, грузовик, трактор, бульдозер, пристань, пирс, ангар, гараж, вокзал, порт, депо, аэродром, крыло, иллюминатор, трап, хвост, штурвал, пропеллер, остановка, парашют, цистерна, фургон, кабина, кузов, колесо, капот, руль, фара, салон, бампер, якорь, парус, корма, каюта, винт, палуба, кок, водитель, шофер, машинист, тракторист, пилот, летчик, штурман, матрос, капитан, юнга).	Дидактические игры: «Что сначала, а что потом?», «Светофор», «Самый главный», «Кто лишний?»
Семья	Дети и родители. Работа родителей. Обязанности детей в семье.	Дидактические игры: «Я люблю всех», «Три медведя», «Как мы помогаем родным», «Угадай о ком я говорю».
Одежда	Одежда для дома и улицы. Одежда для девочек и мальчиков. Уход за одеждой. (Платье, пальто, рубашка, юбка, кофта, пиджак, свитер, брюки, майка, шорты, купальник, очки, шапка и т.д.).	Дидактические игры: «Назови одежду и ее детали», «Найди лишний предмет», «Одежда для мальчика и девочки», «Найди половину одежды».

Анализируя все выше сказанное, следует отметить что для развития умения правильного словообразования и словоизменения можно использовать комплекс игр. Логопед может реализовать деятельность по развитию словообразования у младших школьников с задержкой психического развития по принципу от простого к сложному, с учетом ведущего вида деятельности и интересов младших школьников. Выполнение таких заданий способствует формированию точности словоупотребления, умения выбирать слова, точно обозначающие предмет, действие, качество для формирования умения употреблять слова следует практиковать задания

на составление предложений с отдельным словом, причем в качестве исходных предлагаются многозначные слова разных частей речи: имена существительные, прилагательные, глаголы.

Вывод по второй главе:

В своем исследовании выявили уровень развития предметного словаря у старших дошкольников с задержкой психического развития. Поставленные цели и задачи выполнили. Исследование показало, что предметный словарь у детей с задержкой психического развития сформировано на низком уровне развития. У детей возникали трудности в назывании предметных картинок по темам, не знали названий предметов, называли только обобщениями, путали картинки со сходными чертами (вместо ботинок-сапоги, вместо помидора-яблоко, вместо кресла-диван, вместо пиджака-куртка). Часто отмечались ошибки в названии таких картинок, как «свёкла», «троллейбус», «кроссовки», что связано с недостаточным различением сходных объектов. Встречались замены одних слов на другие на основе сходства по признаку функционального назначения: «блюдец-тарелка», «сковородка-кастрюля», «кресло-диван», «автобус-маршрутка», «рубашка-свитер», «чашка-кружка». Возникали трудности в назывании предметов по описанию. Они не смогли подобрать предмет к описанию, так же назвать части предметов. Дети отвечали только после многократного повторения описания и только с помощью логопеда.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Развитие предметного словаря детей тесно связано, как с развитием мышления и других психических процессов, а также с развитием всех компонентов речи: фонетико-фонематического и грамматического строя речи.

С помощью речи, многих слов дети обозначают лишь то, что доступно для их понимания. Поэтому в словаре детей рано появляются слова конкретного значения, позднее слова обобщающего характера.

Развитие предметного словаря в онтогенезе тесно связано с развитием представлений детей с окружающей действительностью. По мере того как ребенок знакомится с новыми предметами, явлениями, признаками предметов и действий, обогащается его словарь. Ознакомление окружающей действительности детей происходит в процессе неречевой и речевой

деятельности при данном взаимодействии с реальными объектами и явлениями, а также через общение со взрослыми.

Развитие слов у детей происходит как в направлении предметной соотнесенности слова, так и в направлении развития значения. В процессе формирования лексики происходит и уточнение значения слова.

Значение слова развивается от конкретного к абстрактному, обобщенному.

Предметный словарь старшего дошкольника изучается в качестве национальной языковой модели, так как к этому возрасту, ребенок успевает усвоить все основные модели родного языка. В этот период развивается ядро словаря, которое в последующим особо не меняется. По мере развития психических процессов (памяти, восприятия, представлений, мышления), развития сенсорного опыта ребенка, расширение контактов с окружающим миром, качественного изменения его деятельности формируется и словарь ребенка в количественном и качественном аспектах.

У детей с задержкой психического развития встречаются такие виды ошибок, как: замена обобщающего слова функциональным определением отсутствие обобщающего понятия; замена обобщающего слова названием ситуации; замена обобщающего понятия, замена словом конкретного значения; неадекватность использования обобщающих слов;.

Процесс конкретизации у детей с ЗПР осуществляется легче, чем процесс обобщения. В активном словаре детей с ЗПР преобладают слова конкретного значения, а слова обобщающего характера вызывают большие трудности.

Дети с задержкой психического развития определяют несущественные детали вместо значимых признаков предмета, различные данные, не являющиеся опознавательными. Дети с задержкой психического развития выделяют признаки предметов, но не дифференцируют существенные, опознавательные для данного предмета, и несущественные, незначимые для данного опознания предмета.

Анализ литературы и данные экспериментального исследования показали, что у детей с задержкой психического развития отмечается ограниченный словарный запас, неточное употребление слов, резкое расхождение объема активного и пассивного словаря, трудности актуализации словаря.

В процессе исследования были рассмотрены основные аспекты развития предметного словаря старших дошкольников с задержкой психического развития. Нами было определено, что развитие словаря в онтогенезе имеет свои закономерности, последовательность и особенности. Его развитие зависит от таких факторов как развитие представлений ребенка об окружающей действительности, развития мышления, внимания, памяти и других психических процессов.

Мы установили, что имеются трудности в назывании предметных картинок по темам, не знают названий предметов, называют только обобщениями, путают картинки со сходными чертами. Дети давали ответы после многократного повторения и с помощью логопеда.

Экспериментальное исследование подтвердило теоретические данные. После проведения диагностики на базе МАДОУ «ЦРР – детский сад №2 г. Шебекино», были сделаны выводы, что старшие дошкольники с задержкой психического развития имеют низкий уровень развития предметного словаря.

Таким образом, для развития и активизации словаря необходима целенаправленная совместная работа логопеда и воспитателя. Для развития и активизации словаря нами был подобран материал. На основе этого материала было разработано примерное тематическое планирование, с использованием разнообразных видов деятельности детей. В планировании предусмотрены виды работы не только логопеда, но также воспитателя и самостоятельной деятельности ребенка.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Александрина, И.Н. Изучение родственных слов при работе с предметным словарем детей с задержкой психического развития [Текст]: / И.Н. Александрина//Логопед. – 2008.- №1.- 87с.
2. Алексеева М.М., Яшина В.И. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников [Текст]: / М.М. Алексеева, И.В. Яшина// - М., 2008. - 400с.
3. Богданович, Л.Б. Опыт формирования словаря старших дошкольников с ЗПР на основе поэтапной работы над словом [Электронный ресурс]
4. Борякова, Н.Ю. О некоторых особенностях построения речевых высказываний шестилетних детей с задержкой психического развития / словом [Электронный ресурс] URL: http://pedlib.ru/Books/7/0020/7_0020-44.shtml

5. Борякова, Н. Ю. Коррекционно-педагогическая работа в детском саду для детей с задержкой психического развития (организационный аспект) [Текст] // Н. Ю. Борякова, М. А. Касицына // . – М.: В. Секачев, 2004. – 66 с.
6. Блинова, Л.Н. Диагностика и коррекция в образовании детей с задержкой психического развития [Текст] / Л.Н. Блинова. – Москва: НЦ ЭНАС, 2002. – 134 с.
7. Валгина Н.С., Розенталь Д.Э. Современный русский язык [Текст] / Н.С. Валгина, Д.Э. Розенталь //Учебник. - 6-е изд., перераб. и доп. - М, 2011. - 528с.
8. Валявко, С.М. Психолого-педагогические аспекты изучения речевой предметной активности дошкольников с общим недоразвитием речи [Текст] / С.М. Валявко // Спец. психология. - 2007. №3. – 272 с.
9. Винник М.О. Задержка психического развития у детей. Методологические принципы и технологии диагностической и коррекционной работы. [Текст]/ М.О. Винник. - РнД., 2007. - 160 с.
10. Власова, Т.А. О детях с отклонениями в развитии [Электронный ресурс] URL: http://pedlib.ru/Books/6/0192/6_0192-1.shtml
11. Власова, Т.А. Дети с задержкой психического развития [Электронный ресурс] URL: <http://www.childpsy.ru/lib/books/id/8564.php>
12. Выготский Л.С. Мышление и речь [Текст]/ Л.С. Выготский //: собрание трудов. - М., 2011. - 640с.
13. Выготский, Л.С. Психология развития человека [Текст] / Л.С. Выготский. - М.: Эксмо, 2005. - 1136 с.
14. Гаркуша, Ю.Ф. Коррекционно-педагогическая работа в дошкольных учреждениях для детей с нарушениями речи в рамках развития словарного запаса [Текст] / Под ред. Ю.Ф. Гаркуши. М.: Институт общегуманитарных исследований, 2007. - 202 с.
15. Громова О.Е. Методика формирования начального детского лексикона [Текст] / О.Е. Громова. - М., 2003. - 176 с.

16. Губайдуллина, Е.В. Речевое развитие дошкольников в детском саду [Электронный ресурс] URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=25376167>
17. Дубровинская, Н.В. Особенности предметного словаря для детей дошкольного возраста [Текст] / Н.В. Дубровинская, Д.А. Фарбер, М.М. Безруких. - М.: ВЛАДОС, 2009. - 144с.
18. Демьянчук, Р. В. Память у детей с разными формами задержки психического развития [Текст]/ Р.В. Демьянчук // дисс. канд. психол. наук / Р. В. Демьянчук. – СПб, 2001. - 178 с.
19. Деревянко, Н.П. Формирование словарного запаса у младших школьников с ЗПР [Текст]/ Н.П. Деревянко, Е.А. Лапп // Практическая психология и логопедия. - 2006 - № 4 - 57-60 с.
20. Елецкая, О.В. Уточнение и обогащение пространственно-временных представлений у детей с нарушением речи [Текст] / О.В. Елецкая, Н.Ю. Горбачевская // Логопед. - №2. - 32-39 с.
21. Зимняя, И.Я. Психологические аспекты обучения рассказыванию детей дошкольного возраста в рамках формирования предметного словаря. Книга для учителя [Текст] / И.Я. Зимняя. - М.: Просвещение, 2005. - 230с.
22. Иванова, О. В. Логопедическая работа по развитию восприятия устной речи дошкольниками с задержкой психического развития [Текст]/ Дисс. канд. пед. наук / О. В. Иванова. – СПб. - 2003. – 322 с.
23. Карслиева И.В. Комплексная коррекционная работа по подготовке дошкольников с ЗПР к обучению грамоте [Текст]/ И.В. Карслиева // - СПб. 2012. - 128 с.
24. Кисова, В. В. Формирование саморегуляции как общей способности к учению средствами продуктивных видов деятельности у дошкольников с задержкой психического развития [Текст]/ В.В. Кисова // дисс. канд. психол. наук / В. В. Кисова. – Н. Новгород, 2000. – 224 с.
25. Краснощекова Н.В., Журбина О.А. Дети с задержкой психического развития: подготовка к школе [Текст]/ Н.В. Краснощекова, О.А. Журбина. - РнД., 2007. - 157 с.

26. Кольцова М.М. Ребенок учится говорить [Текст]/ М.М. Кольцова. - М., 2006. - 224с.
27. Кузнецова, Т.М. Этапы работы над предметным словом в ДОУ [Текст] / Т.М. Кузнецова // Дошкольное образование. - 2011. №5 - 98с.
28. Лалаева, Р.И. Нарушения речи у детей с задержкой психического развития [Электронный ресурс] URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01001627719>
29. Лалаева, Р.И. Нарушение речи и их коррекция у детей с задержкой психического развития [Текст]/ Р.И. Лалаева// учеб. пособие – Москва: Владос, 2003. – 304 с.
30. Лебедева, П.Д. Коррекционная логопедическая работа со школьниками с ЗПР [Текст] / П.Д. Лебедева//: пособие для учителей и логопедов. – СПб.: КАРО, 2004. - 176 с.
31. Лебединская, К. С. Клинические варианты задержки психического развития [Электронный ресурс] URL: https://superinf.ru/view_article.php?id=62
32. Лопухина, И. Логопедия – 550 занимательных упражнений для развития предметного словаря дошкольников [Текст] / И. Лопухина. – М.: «Аквариум», 2010. – 220с.
33. Макарова, Л.С. Построение коррекционной среды для дошкольников с ЗПР [Текст]/ Л.С. Макарова//: методическое пособие. - М.: Айрис-пресс, 2005. - 160 с.
35. Мальцева, Е.В. Особенности нарушения речи у детей с задержкой психического развития [Электронный ресурс] URL: <http://www.shishkova.ru/library/journals/items/d9006.htm>
36. Морозова В.В. Специфика нарушений речевого развития у дошкольников с задержкой психического развития церебрально-органического генеза [Текст]/ В.В. Морозова // Развитие научного наследия М.Е. Хватцева в отечественной логопедии: Материалы междуна. науч.-практ. конф., 20.01.2009 г. - СПб., 2009. - С.99-102.

37. Обучение детей с задержкой психического развития /под ред. В. Ф. Мачихиной, Н. А. Цыпиной. [Электронный ресурс] URL: https://superinf.ru/view_article.php?id=62

38. Микляева, Ю.В. Рекомендации по развитию предметной речи у детей с общим недоразвитием речи [Текст] / Ю.В. Микляева // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. -2004. - №4. - С43-49.

39. Никашина, Н. А. Педагогическое изучение детей с задержкой психического развития [Электронный ресурс] / Н. А. Никашина // Режим доступа: https://superinf.ru/view_article.php?id=62

40. Пассов, Е.И. Условно-речевые упражнения для формирования грамматических навыков [Текст] / Е.И. Пассов. -М.: Просвещение, 2008. - 143с.

41. Романович О.А. Преодоление задержки психоречевого развития у детей 4-7 лет [Текст] / О.А. Романович // планирование, мастер-класс. - М., 2013. - 233 с.

42. Слепович, Е.С. Некоторые особенности словарного запаса младших школьников с задержкой психического развития [Текст] / Е.С. Слепович // Дефектология. - 2008 - № 1 - С. 68-73.

43. Слепович, Е. С. Формирование речи у дошкольников с задержкой психического развития [Текст] / Е. С. Слепович. – Минск., 2000. – 64 с.

44. Ульенкова, У. В. Дети с задержкой психического развития [Электронный ресурс]URL: https://superinf.ru/view_article.php?id=62

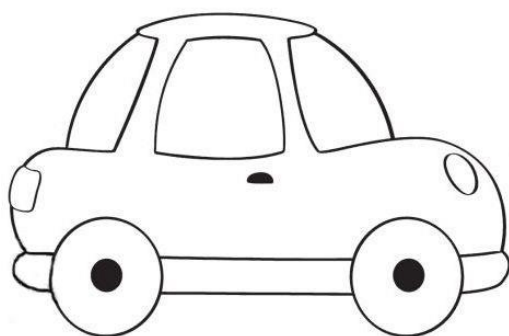
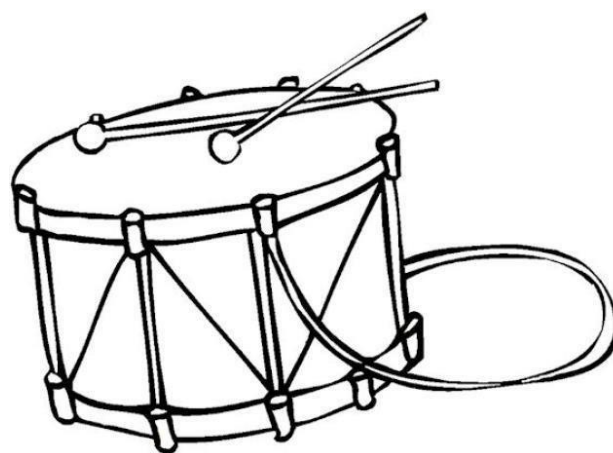
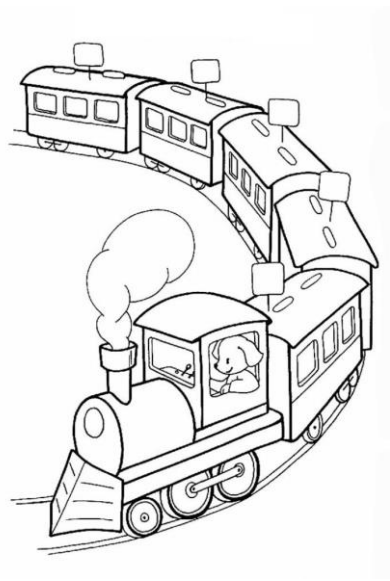
45. Цветкова Л.С. Актуальные проблемы нейропсихологии детского возраста [Текст] / Л.С. Цветкова //Учеб. Пособие - М.: НПО МОДЭК, 2001. - 272 с.

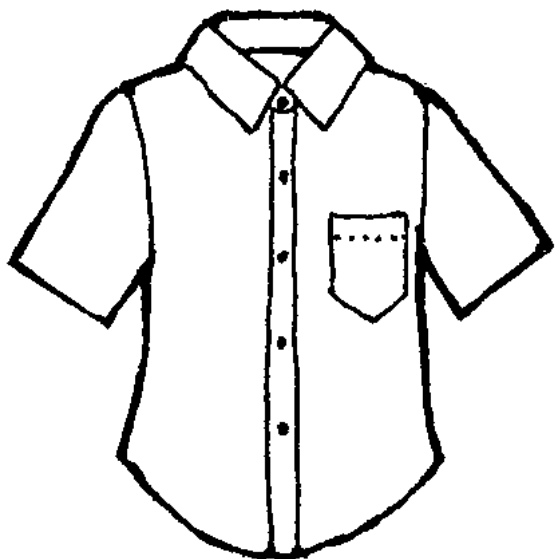
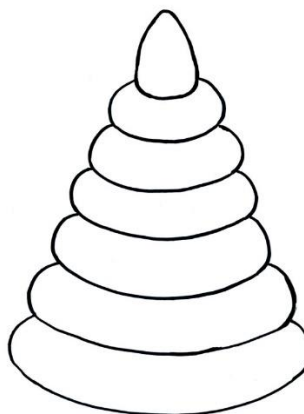
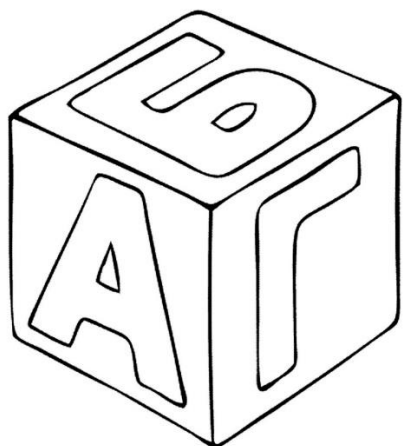
46. Шевченко, С.Г. Диагностика и коррекция задержки психического развития у детей [Текст] / С.Г. Шевченко. - М.: Карапуз, 2001. – 244 с.

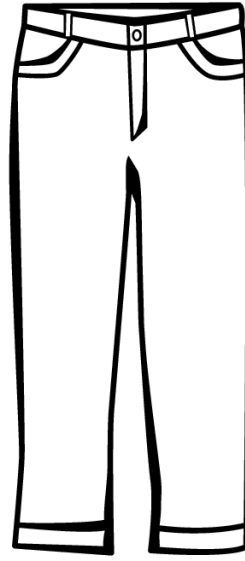
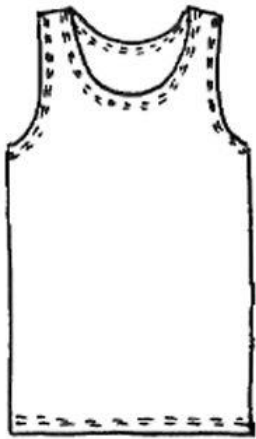
47. Шевченко С.Г. Подготовка к школе детей с задержкой психического развития [Текст] / С.Г. Шевченко // Книга 1 - М.: Школьная пресса, 2003. - 96 с.

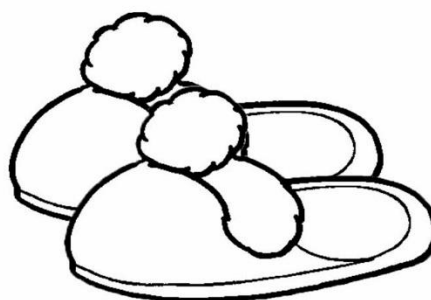
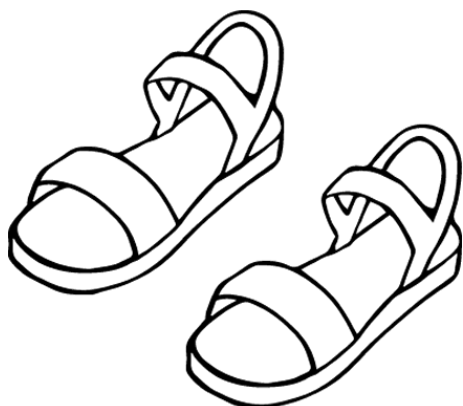
48. Яссман, Л.В. Особенности употребления грамматических категорий детьми с задержкой психического развития [Текст] /Л.В. Яссман // Дефектология. -2005 - №3. - 35-43с.

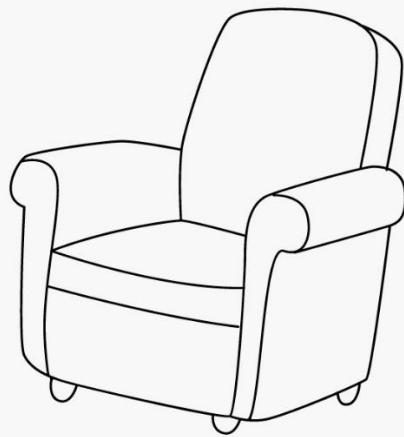
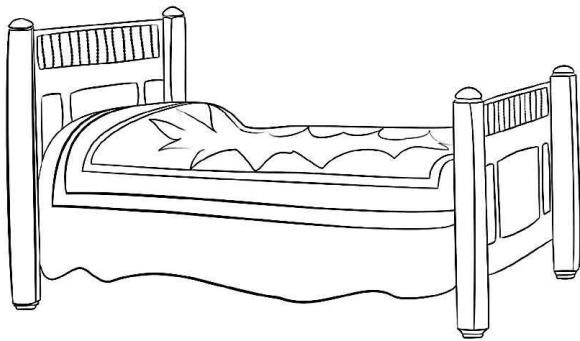
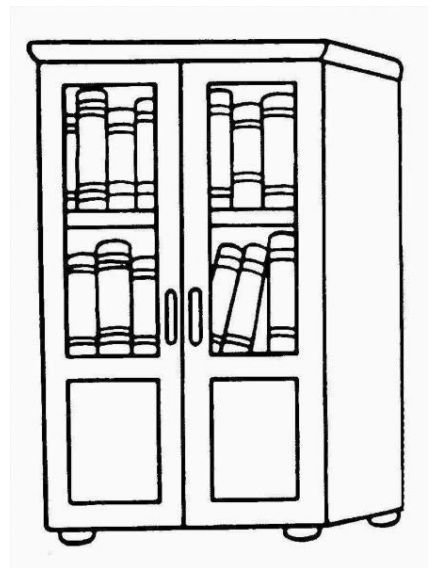
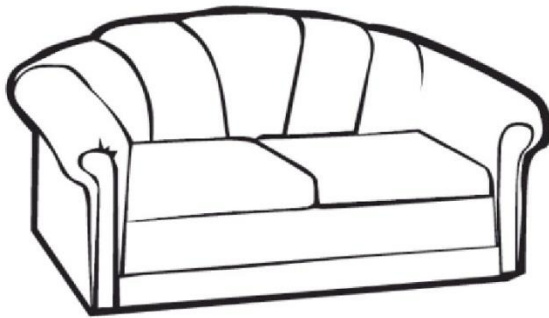
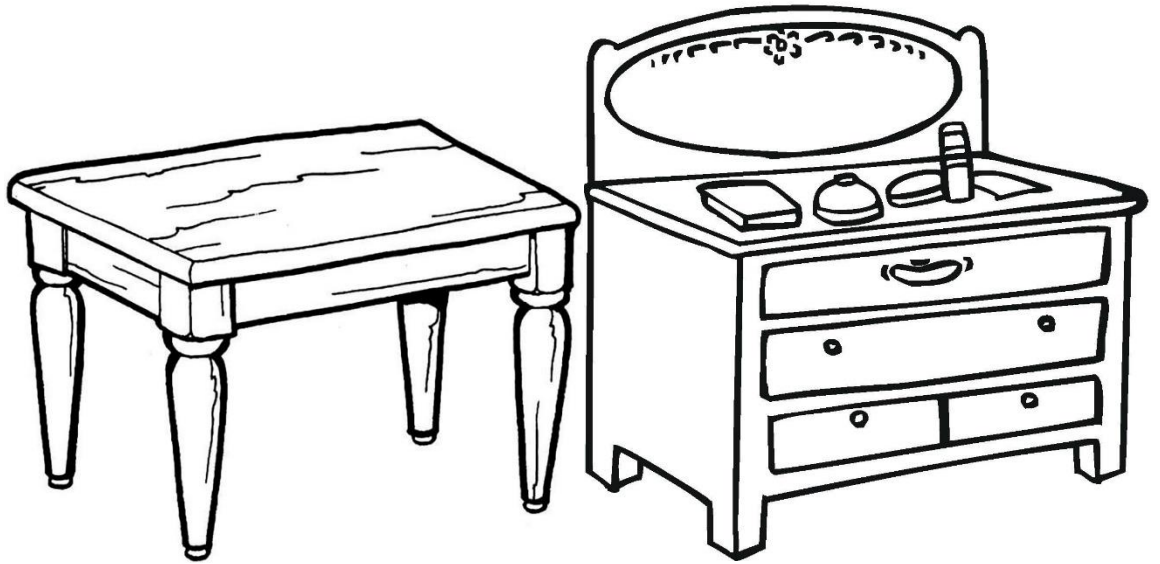
Приложение 1.

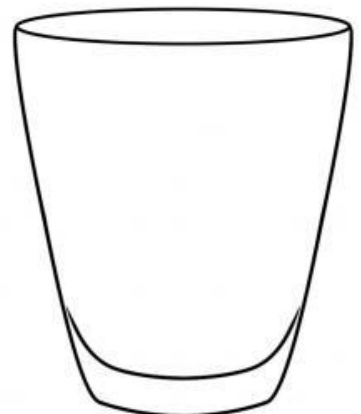
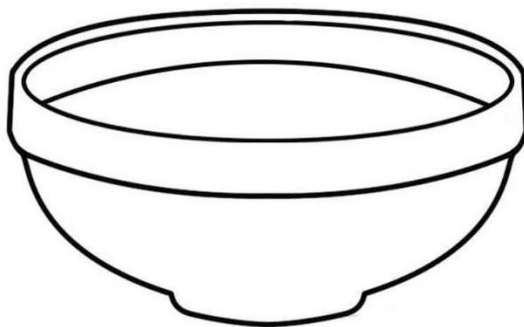
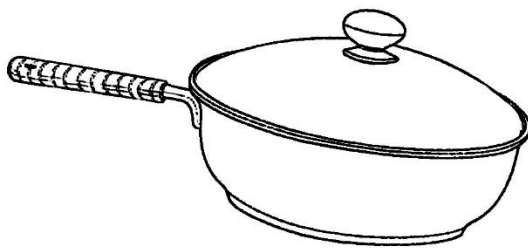
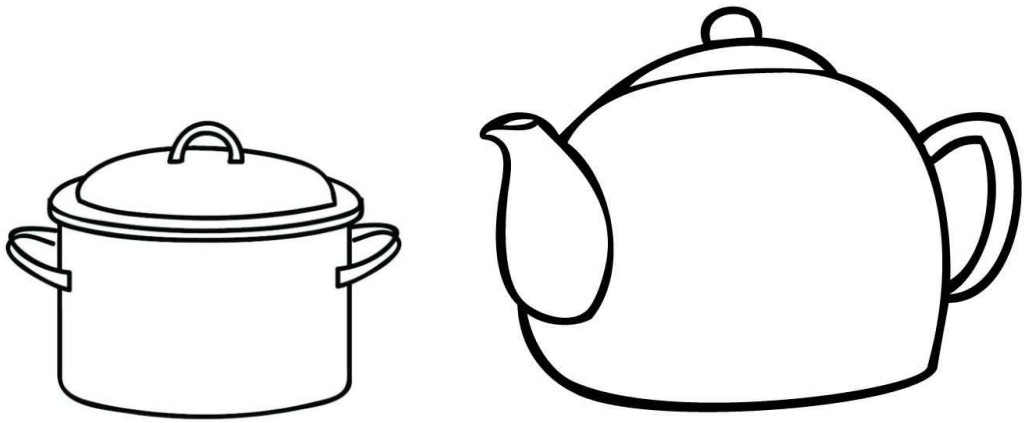


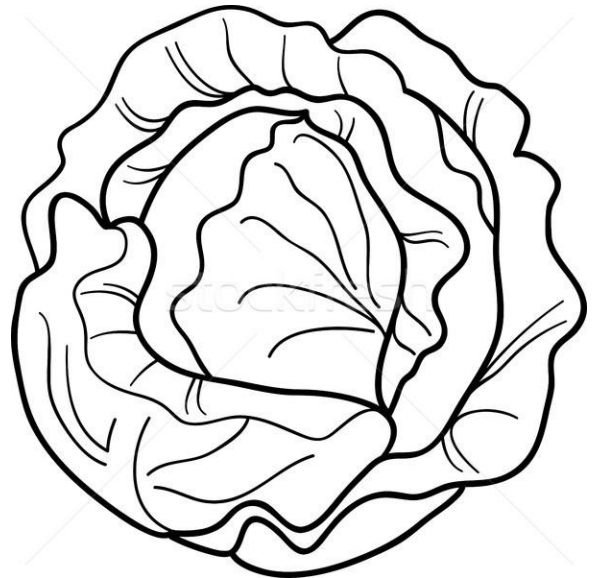
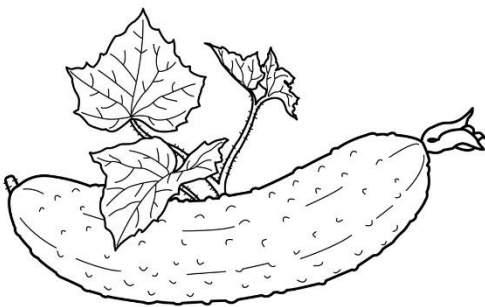
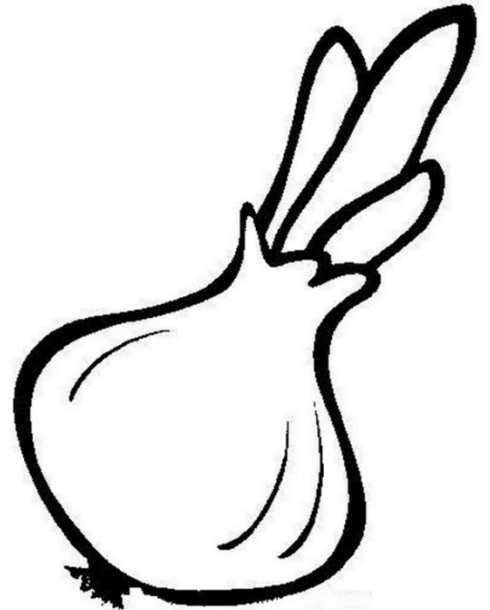
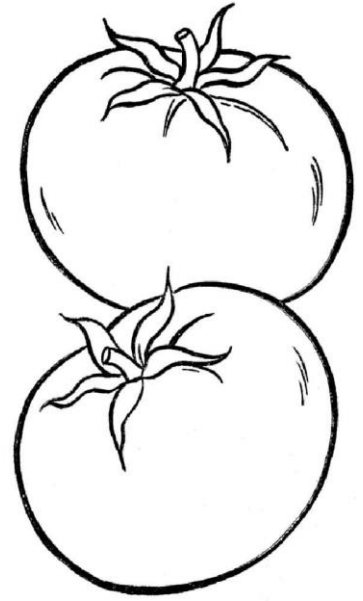


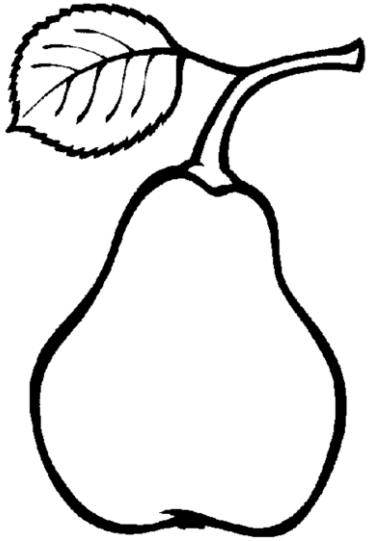




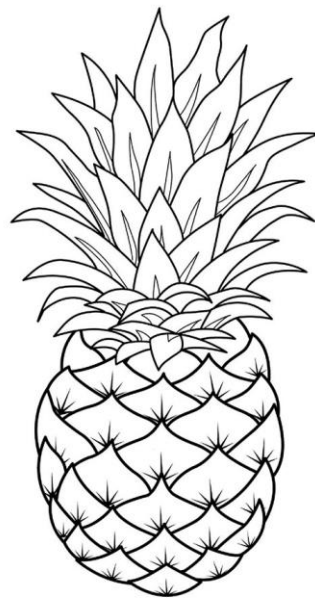
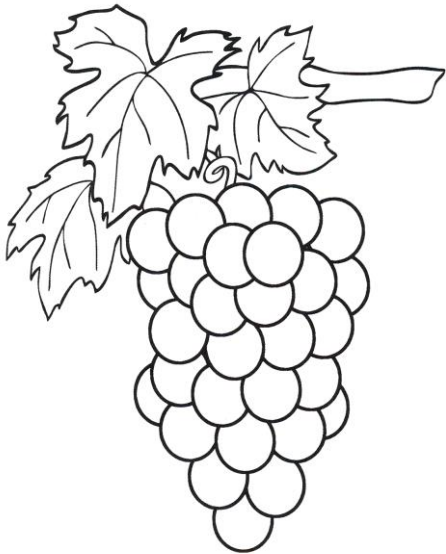
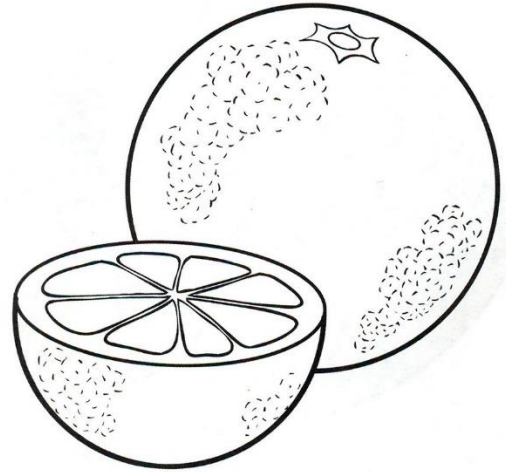
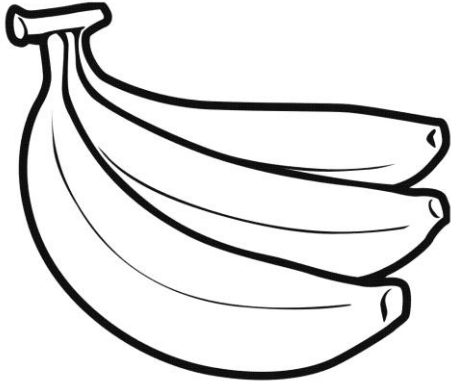
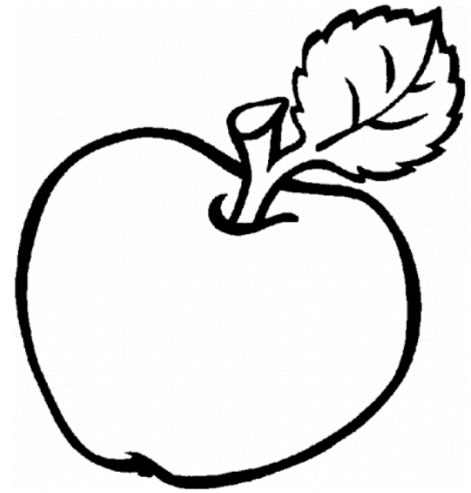


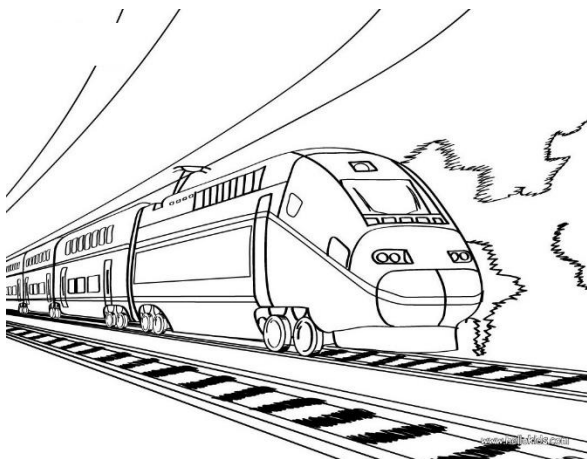
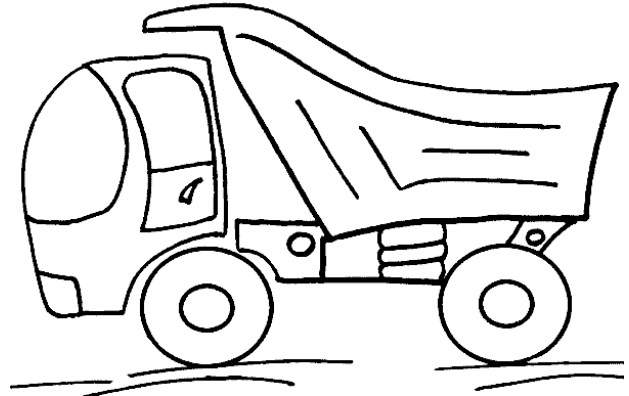
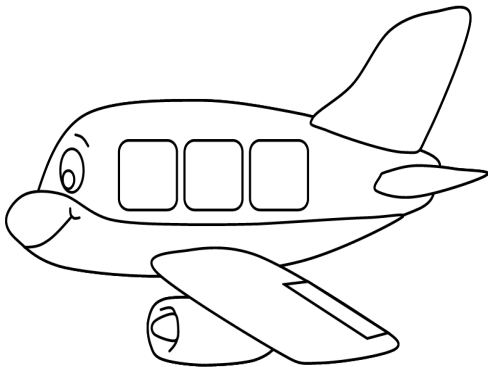
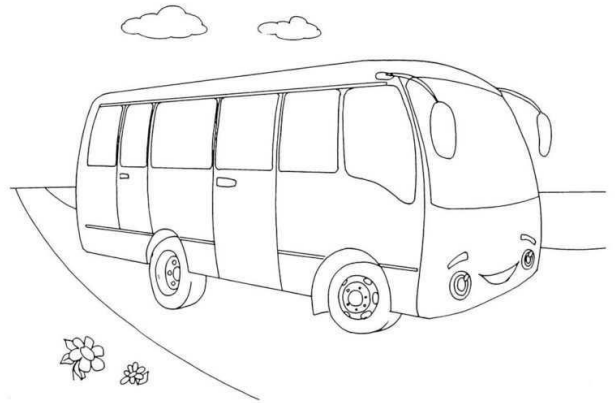
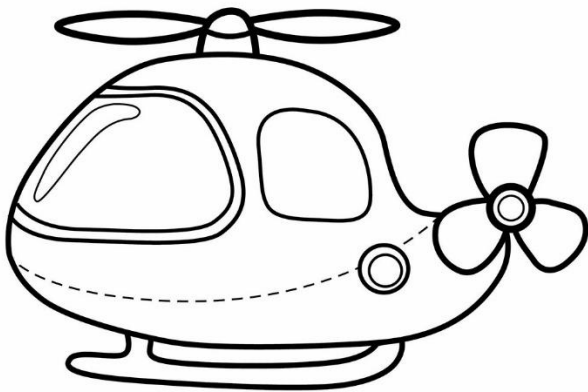
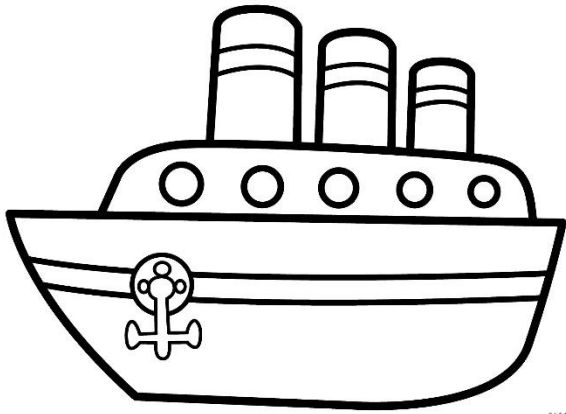


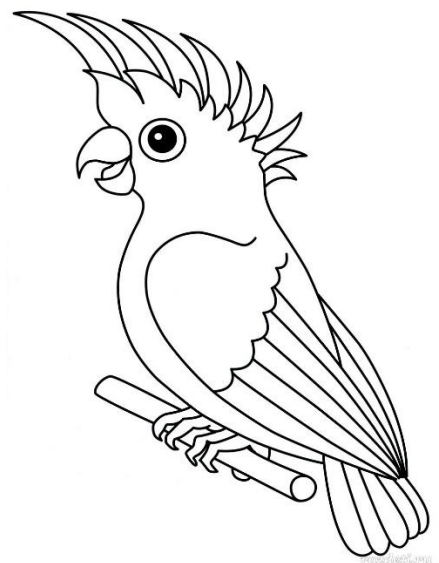
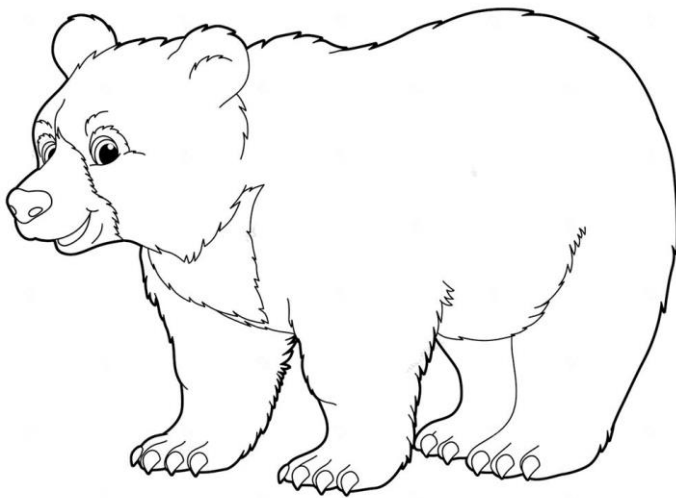
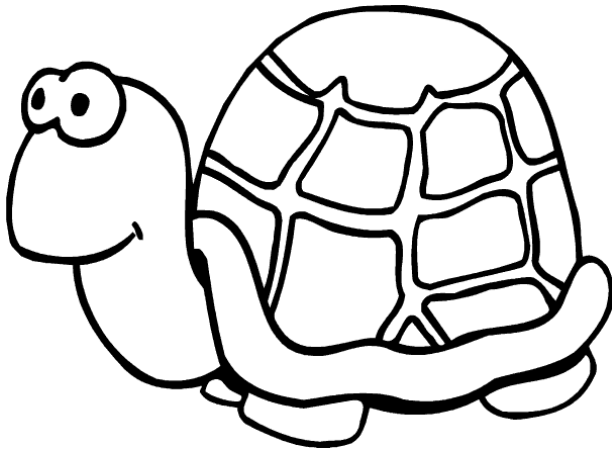
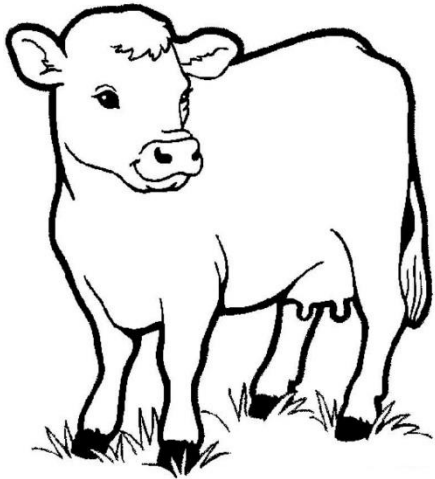


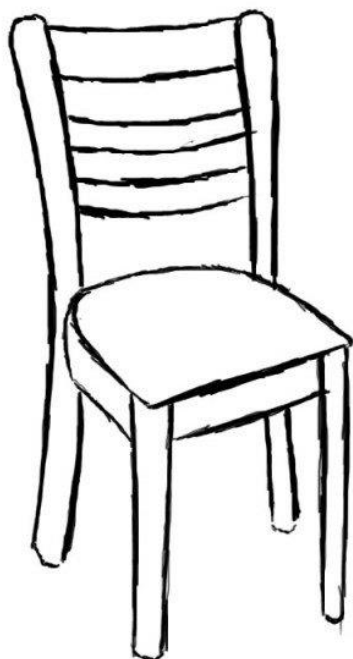


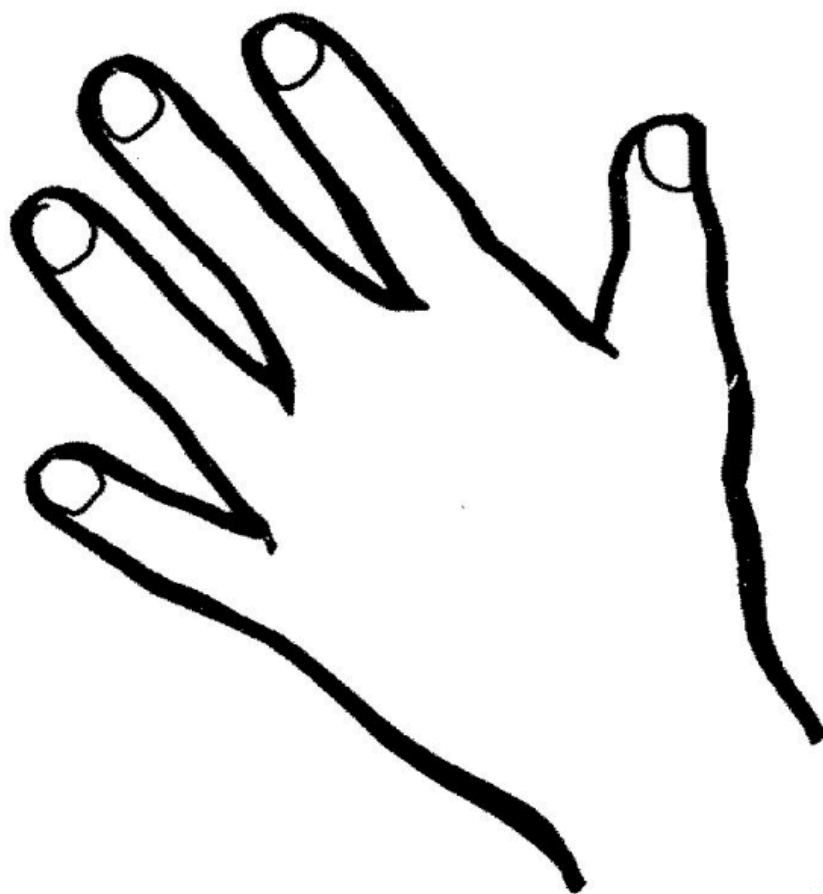
рисунки овощей и фруктов











Приложение 3.

Тема занятия: «Слова, обозначающие предметы».

Лексическая тема: «Осень».

Цель занятия: закрепить у детей понятие о словах, обозначающих предметы.

Задачи

Коррекционно – развивающие:

- корригировать произношение;
- корригировать и развивать связную устную речь через формирование ответа полным предложением;
- корригировать и развивать слуховое восприятие;
- корригировать и развивать зрительное и слуховое внимания, память;
- корригировать и развивать мыслительную деятельность операций анализа и синтеза;
- корригировать и развивать мелкую моторику пальцев и кистей рук (формирование ручной умелости и соразмерности движений).

Образовательные:

- сформировать навык различения живых и неживых слов – предметов;
- сформировать навык графически изображать слова, обозначающие предметы;
- систематизировать и обобщить знания ребенка по теме «Осень»;

Воспитательные:

- воспитывать интерес к занятиям;
- воспитывать самостоятельность;
- воспитывать нравственные качества (бережное отношение к пособиям, трудолюбие).

Оборудование: картинки, изображающие живые и неживые предметы; аудиозапись осеннего леса; плакат осени; картинки осени; шапочки грибов на пальцы; печать вместо отметок.

Ход занятия:

Этапы и виды работы на этапе	Деятельность педагога	Деятельность ребёнка	Какие задачи решались в ходе выполнения заданий
Оргмомент. Психогимнастика.	Педагог задаёт вопрос о времени года. Выразите своё состояние и настроение, в разное время осени. Радует желтым листьям; ёжусь от холодного ветра; нас пробивает дрожь в дождливую погоду; солнце прогревает наше лицо.	Дети отвечают на вопрос о времени года и показывают мимикой, жестами, движением настроение и действия осени.	Организовать и настроить детей на занятие.
Основной этап. Проверка домашнего задания.	Педагог проверяет домашнее задание по пройденному материалу: придумать живые и неживые слова – предметы, задать к ним вопрос. Каждому ребёнку по два слова.	Дети отвечают.	Выяснить насколько учащиеся освоили новую тему.
Актуализация знаний. Работа с плакатом «Времена года. Осень».	Педагог предлагает детям рассмотреть изображение осени на плакате, назвать, что изображено, полным предложением, и послушать звуки осеннего леса.	Ребенок называет, что изображено на плакате, полным предложением, и слушает звуки осеннего леса.	Привлечь внимание ребенка и вызвать интерес к занятию. Актуализировать знания по теме занятия.
Закрепление изученного материала. Сообщение темы занятия.	Педагог сообщает детям, что сегодня на занятии они отправятся на прогулку в осенний лес. Там будут встречаться	Дети вспоминают и называют основные признаки осени.	Определить уровень осведомленности учащихся по пройденному

	Педагог предлагает сдуть засушенный лист дерева с ладони, контролирует правильность выдоха.	Дети выполняют упражнение.	Формировать правильный выдох.
<p>Закрепление изученного материала.</p> <p>«Что происходит в природе осенью?»</p> <p>Работа со словами, обозначающими предметы.</p>	<p>Педагог задает вопрос по теме «Осень». При необходимости помогать опорными картинками.</p> <p>Логопед предлагает детям придумать и назвать слово, обозначающее живой предмет, затем неживой предмет. Затем назвать два слова, из которых одно обозначает живой, а другое неживой предмет, и поставить к ним вопросы. Например, кошка, лампа (к то? ч т о?), птичка, стол (кто? что?). Объяснить, почему поставили этот вопрос. Затем логопед предлагает рассмотреть картинки, отобрать те, которые обозначают: а) живые предметы, б) неживые</p>	<p>Дети вспоминают и называют.</p> <p>Дети выполняют задание.</p>	<p>Пополнять и обогащать пассивный и активный словарный запас ребенка. Обогащать словарь ребенка по теме занятия.</p> <p>Закреплять навык ответа на вопрос полным предложением.</p> <p>Закрепить у детей понятие о словах, обозначающих предметы.</p>

	предметы. Поставить вопрос.		
Активная гимнастика для развития мелкой моторики. Упражнения «Звонкие капельки», «Грибочек».	Педагог предлагает выполнить упражнения, объясняя их выполнение. «Звонкие капельки». Капли звонкие звенят, Дети стучат по столу каждым пальцем. Поиграть зовут ребят. По очереди или всеми пальцами вместе. Поиграть зовут ребят, Напевают: «Кап да кап». Дождик, дождик, припусти, Дай грибочкам подрасти. По столу всеми пальцами одновременно с продвижением рук по столу. «Грибочек». Дети надевают на указательный палец шапочку грибочка (остальные пальцы собраны в кулачок). Поворачивая руку, показывают грибок. Потом опускают шляпку грибка вниз.	Дети выполняют упражнения вместе с логопедом.	Корректировать и развивать мелкую моторику пальцев и кистей рук.

	<p>Гриб-грибочек под кусточком,</p> <p>Гриб-грибочек под листочком.</p> <p>Если в лес грибник придёт,</p> <p>Сразу спрячется грибом.</p>		
<p>Динамическая пауза.</p> <p>Физ. минутка</p> <p>«Осень»</p>	<p>Педагог читает стихотворение и показывает движения.</p> <p>Ходит осень по дорожке</p> <p>Промочила в лужках ножки.</p> <p>Ходит осень, бродит осень,</p> <p>Ветер с клена листья сбросил</p> <p>Дружно по лесу гуляем (шаги на месте)</p> <p>И листочки собираем (наклоны вперед)</p> <p>Собирать их каждый рад</p> <p>Просто чудный листопад! (прыжки на месте, с хлопками в ладоши).</p>	<p>Дети сопровождают чтение имитацией движений в соответствии с текстом.</p>	<p>Способствовать снятию общего утомления.</p> <p>Развивать общую моторику.</p> <p>Чередовать статические и динамические задания.</p>
<p>Закрепление изученного материала.</p> <p>Упражнения для развития зрительного и слухового внимания, памяти по пройденному материалу.</p>	<p>1. Логопед предлагает рассмотреть картинки, запомнить их. Назвать только те, которые обозначают неживые предметы, затем те, которые обозначают живые предметы. (Картинки подбирает логопед по своему</p>	<p>Дети выполняют задания.</p>	<p>Развития зрительного и слухового внимания, памяти.</p> <p>Закрепление у детей понятия живые и неживые слова-предметы.</p>

	<p>усмотрению.)</p> <p>2. Логопед предлагает прослушать слова, назвать только те, которые обозначают неживые предметы: медведь, лягушка, диван, певец, скрипка, ветка.</p> <p>3. Из того же ряда слов назвать только те, которые обозначают живые предметы. (Логопед еще раз повторяет ряд слов.)</p>		
<p>Итог занятия.</p> <p>Подведение итогов и оценка деятельности обучающихся.</p> <p>Опрос.</p> <p>Оценка деятельности детей.</p>	<p>Педагог предлагает детям вспомнить то, чем занимались на занятии.</p> <p>Затем оценивает работу ребенка.</p> <p>Ставит печать «сердечко» в тетрадь, если ребенок хорошо работал на занятии.</p>	<p>Дети вспоминают.</p>	<p>Обобщить тему урока.</p> <p>Подвести итог работы на занятии.</p> <p>Развивать долговременную память.</p> <p>Оценить деятельность ребенка.</p>
<p>Домашнее задание</p> <p>Объяснение домашнего задания по пройденной теме.</p>	<p>Задание детям: рассказать родителям о словах – предметах, какие они бывают.</p>	<p>Ребенок получает домашнее задание.</p>	<p>Закрепить знания и умения детей, полученные на занятии, дома.</p>