МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РФ

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
Пензенский государственный университет
Педагогический институт им. В. Г. Белинского

Факультет педагогики, психологии и социальных наук

Кафедра «Дошкольное и дефектологическое образование»

Направление подготовки 44.03.03
«Специальное (дефектологическое) образование»
Профиль подготовки «Логопедия»

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

ПАЛОЧКИ КЮИЗЕНЕРА КАК СРЕДСТВО КОРРЕКЦИОННО-ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

Студент 27.05.2020. Романова Вероника Сергеевна
(подпись, дата)

Научный руководитель 270520 к.п.н., доцент Карпушкина Е.А.
(подпись, дата)

Нормоконтролер 270520 Е. А. Карпушкина
(подпись, дата)

Работа допущена к защите (протокол заседания кафедры от 18.05.20 № 11)

Заведующий кафедрой Л. Кор Л. Н. Корчагина
(подпись)

Работа защищена с отметкой 5/отл. (протокол заседания ГЭК от 3.07.20 №13)

Секретарь ГЭК Н. А. Мали
(подпись)

Пенза, 2020

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ……3

ГЛАВА I. ОБЗОР ПСИХОЛОГО-ПЕДГОГИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ ПО ПРОБЛЕМЕ РАЗВИТИЯ ЛЕКСИЧЕСКОГО ЗАПАСА

1.1.Понятие лексической стороны речи…….5
1.2. Формирование лексического запаса в онтогенезе……..10
1.3. Нарушения лексической стороны речи у дошкольников……..14
1.4. Приёмы работы по формированию лексической стороны речи……...18

ГЛАВА II. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ СОСТОЯНИЯ ЛЕКСИЧЕСКОГО ЗАПАСА ДОШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

2.1. Цель, задачи и организация экспериментального изучения. ……..23
2.2. Методика экспериментального изучения лексического запаса дошкольников с нарушениями речи…….24
2.3.Анализ результатов экспериментального изучения……...29

ГЛАВА III. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПАЛОЧЕК КЮИЗЕНЕРА В РАЗВИТИИ ЛЕКСИЧЕСКОГО ЗАПАСА ДЕТЕЙ НА ЛОГОПЕДИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЯХ (ОБУЧАЮЩИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ)

3.1. Цель, задачи и организация обучающего эксперимента…..35
3.2. Содержание обучающего эксперимента…..37
3.3. Контрольный эксперимент…….59

ЗАКЛЮЧЕНИЕ……..67

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ……69

ВВЕДЕНИЕ

В ходе онтогенетического развития у детей постепенно происходит качественное совершенствование и накопление словарного запаса, овладение смысловым значением слова, формируется система форм словосочетаний и отдельных слова, повышается уровень обобщения усваиваемых слов. Всё это является одним из важных требований современной действительности – наличие у ребёнка грамотной речи и развитого словаря.

Вопросу развития лексической стороны речи посвящено большое количество исследований, объясняющих этот процесс с точки зрения психологического, психофизиологического, психолингвистического и лингвистического аспектов. Отечественные и зарубежные педагоги, логопеды, психологи, физиологи, лингвисты и нейропсихологи в своих работах рассматривали формирование речи, её своеобразие, особенности, нарушения, принимая во внимание различные позиции и принципы речевой деятельности. Л. С. Выготский [11], А. Н. Гвоздев [15], С. Н. Цейтлин [52] и Д. Б. Эльконин [54] описали онтогенез речевого развития в норме. Среди аномального речевого развития традиционные теоретические подходы были разработаны Е. Ф. Архиповой [5], Н. С. Жуковой [22], Р. И. Лалаевой [30], Е. М. Мастюковой [22]. Многие специалисты, такие как Т.Б. Филичева [49], Г. В.Чиркина [50], А. В. Ястребова [55] занимались разработкой методик обследования лексической стороны речи и её коррекции.

Бедность словарного запаса, ограниченность знаний и представлений об окружающем мире, низкий уровень познавательной деятельности, снижение потребности в речевом общении, несформированность интересов и слабость вербальной памяти являются основными причинами нарушений лексического запаса. Нарушаются многие речевые процессы и формирование большинства компонентов речевой функциональной системы. Выявляется ограниченность словарного запаса у дошкольников, расхождение объёма

пассивного и активного словарей, вербальные парафазии, неточное употребление общеупотребительных слов. При этом большинство авторов утверждают, что вопросы диагностики, методики коррекционной работы, конкретно – вопросы активизации и обогащения словарного запаса разработаны недостаточно.

Вышеперечисленные положения подтверждают актуальность проблемы развития лексического запаса дошкольников с нарушениями речи.

Объект изучения: лексический запас дошкольников с нарушениями речи.

Предмет изучения: палочки Кюизенера как средство развития лексического запаса дошкольников.

Гипотеза: использование палочек Кюизенера в рамках коррекционно-логопедической работы способствует обогащению лексического запаса у дошкольников с общим недоразвитием речи.

Цель работы: формирование лексического запаса дошкольников с нарушениями речи с помощью палочек Кюизенера.

Для достижения цели экспериментального изучения необходимо решить следующие задачи:

1) Изучить литературу по проблеме развития лексического запаса;

2) Изучить состояние лексического запаса дошкольников с нарушениями речи.

3) Провести обучающий и контрольный эксперимент.

Методы, используемые в экспериментальном изучении:

- Анализ литературы по теме изучения;
- Констатирующий, обучающий и контрольный эксперимент;
- Количественный и качественный анализ полученных результатов.

Экспериментальное изучение проводилось в муниципальном бюджетном дошкольном образовательном учреждении детский сад № 123 г. Пензы "Семицветик".

ГЛАВА I. ОБЗОР ПСИХОЛОГО-ПЕДГОГИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ ПО ПРОБЛЕМЕ РАЗВИТИЯ ЛЕКСИЧЕСКОГО ЗАПАСА

1.1.Понятие лексической стороны речи

Термин лексика означает совокупность слов языка, которую знает и использует человек или группа людей, то есть широком смысле слова этот термин обозначает весь словарный состав языка. По утверждению И. Ю. Кондратенко [25], лексика является центральным звеном языка, именующим, формирующим и передающим информацию об объектах и явлениях окружающей действительности.

Единицы лексической системы – слова, входящие в состав языка – коррелируются в семантические поля, которые представляют собой сеть пересекающихся структурно-системных отношений слов и их значений.

По-мнению А. Р. Лурия [37], в лексиконе слова не являются изолированными единицами, они соединяются между собой смысловыми связями, в последствии образуют целую систему семантических полей. Когда человек начинает говорить, он овладевает языком как средством, обеспечивающим восприятие и порождение речи, оперируя в разговоре не словами, а семантическими полями для подбора актуального и точного слова.

С. Н. Цейтлин [51] утверждает, что основным системообразующим фактором процесса познания является речь. Приобретаемый опыт структурируется в одно смысловое пространство посредством вербализации. Семантическое поле классифицирует и воспроизводит в коммуникативном мире осознанную и обозначенную словом информацию. Но сначала осмысление предмета или явления проходит этапы.

На первом этапе формирования семантического поля происходит восприятие и согласование вербальных и невербальных ощущений в процессе анализа события и высказываний о нём. Здесь задействован сенсомоторный символьный логический опыт и лингвистический опыт.

Второй этап представляет собой интериоризацию и семантизацию события в значениях внутренней речи и предикативных образах. Особое внимание на данном этапе уделяется последовательности освоения двух речевых уровней. Сначала грамматические структуры мозга получают и обрабатывают сведения анализаторов, формируя лексико-грамматическое значение слова. На втором уровне в поверхностных грамматических слоях образуются семантические вербальные сети – в них слова в виде словосочетаний и высказываний объединяются в смысловые блоки [17].

На третьем этапе с помощью морфологических, фонетических и синтаксических конструкций внешней речи происходит экстериоризация осознанного смысла. Многие авторы, такие как А. И. Лаврентьева [28], Р. И. Лалаева [29], А. А. Леонтьев [33],С. Н. Цейтлин [52], так объясняют образование семантического поля понятий. В процессе становления лексико-семантической системы в онтогенезе, по мере развития мышления и речи ребёнка, его лексика обогащается и упорядочивается, систематизируется – происходит группирование слов в семантические поля.

Семантическое поле – это функциональное образование, в котором происходит группирование слов на основе общих семантических признаков. Происходит объединение слов в семантические поля и распределение лексики внутри семантического поля, в котором выделяют ядро и периферию [13]. Ядром семантического поля выступают слова, обладающие выраженными семантическими признаками.

В структуру семантического поля, с точки зрения лингвистики, входят смыслонаполняющий и формообразующий слои, где один из них является доминирующим [9].

Определённое слово наполняется содержанием, преодолев несколько пространств внешней речи:

1. Смысл понятия – коренной смысл, лексема, находящаяся в ядре семантического поля в виде начальной формы слова;

2. Родственный смысл – создание однокоренных слов и их изменение по роду, числу, падежу, времени, склонению и спряжению;

3. Противоположный смысл – создание антонимов;

4. Близкий смысл – создание образных выражения и синонимов;

5. Смежный смысл – словоизменение по типу управления, согласования и примыкания лексем.

Присвоение содержания определённому слову заканчивается во внутренней речи и действует в двух пространствах мысли:

1. Обобщённый смысл – конкретное понятие в значениях слов;

2. Осознанный смысл – форма мысли, представленная в виде предикативных образов, осмысленное понятие в информационном поле.

Речь как форма общения людей посредством речевых конструкций опирается на определённые правила конструирования и употребления языковых единиц: звуков, морфем, слов, предложений. Эти правила имеют ряд этно-специфических особенностей, выражающихся в системе грамматических, лексических, фонетических и стилистических средств и правил общения.

По-мнению С. Н. Цейтлин, становление речи представляет собой процесс усвоения не только элементов языковых единиц, но также и правил их создания, употребления, для познания которых постоянно совершается сначала сознательная, а в дальнейшем бессознательная работа по анализу, классификации и систематизации языковых фактов [52]. Речевое развитие тесно интегрировано и протекает одновременно с развитием всех психических процессов (восприятия, мышления, памяти, внимания) с одной стороны, а с другой – с развитием грамматического и фонетико-фонематического строя речи.

Как считает О. А. Алфёрова, развитие ребёнка обусловлено расширением представлений об окружающей действительности. Он знакомится с новыми действиями, исследует новые предметы, явления и признаки, вследствие чего происходит обогащение словаря ребёнка [3].

Освоение окружающего мира происходит через общение со взрослыми и при непосредственном взаимодействии с предметом в процессе речевой и неречевой деятельности.

Требуются большие педагогические усилия для введения в речь ребёнка слов, которые он употребляет в искажённом виде, испытывает трудности в самостоятельном усвоении. Данные психологии и языкознания помогают выявить круг слов, усвоение которых на различных возрастных этапах у ребёнка вызывают затруднения.

Ребёнок оречевляет лишь то, что доступно его понимаю, поэтому, сначала в словаре ребёнка появляются слова с конкретным значением, а позже ребёнку становятся доступны слова обобщающего характера [6]. Также развитие словаря во многом определяют и особенности развития мышления.

Преобладание слов, обозначающих названия предметов, явлений, качеств, наблюдается при развитом наглядно-действенном и наглядно-образном мышлении. Когда у ребёнка появляется словесно-логическое мышление, он проще усваивает элементарные понятия.

В процессе развития и формирования лексики происходит уточнение значений слов. Важнейшим условием осознания речи является понимание её значения и смысла. Существует несколько типов значения слов [8]:

1. Лексическое значение слова – это исторически закреплённая в сознании говорящих соотнесённость слова с определённым понятием предметом или явлением действительности, его местом в лексической системе языка.

2. Грамматическое значение слова, которое определяется как грамматическая принадлежность слова к определённому классу слов, с особенностями его изменения и сочетания.

3. Психологическое значение слова является обобщённым отражением деятельности, образа действия, которое человечество выработало и зафиксировало в виде понятий.

Слово как инструмент мышления претерпевает изменения, значение слова, которое представляет собой обобщение, развивается. Слова, характеризующие явления или предметы, являются обобщением элементарного типа. По мере речевого развития происходит переход к высшим типам обобщения. Этот процесс завершается образованием подлинных понятий.

В качестве основных компонентов лексического значения слова российским лингвистом и психологом А. А. Леонтьевым [32] выделяются следующие:

1. Лексико-семантический (понятийный) компонент, который отражает связи слов по семантике и формированию понятий;

2. Денотативный – это обозначаемый словом класс объектов, содержание слова, указывающее на его предметную отнесённость и служащее для логической передачи понятия;

3. Коннотативный – это дополнительные оттенки, присущие слову в конкретной ситуации и отражающие эмоциональное отношение говорящего к слову;

4. Контекстуальный – это отдельные значения слов, имеющие непостоянный, переходящий характер, отсутствующие в их смысловой структуре и приобретаемые в контексте из-за особых условий употребления.

Р. И. Лалаева отмечает, что структура значения слова изменяется в разные возрастные периоды. Согласно исследованиям, сначала ребёнок овладевает денотативным компонентом лексического значения слова. Это значит, что он устанавливает связь между денотатом (конкретным предметом) и его обозначением [30]. По мере развития различных операций (анализа, синтеза, обобщения и сравнения) ребёнок усваивает понятийный компонент значения слова.

1.2. Формирование лексического запаса в онтогенезе

Формирование начального детского лексикона всесторонне рассматривается в работах А. Н. Гвоздева [15], О. Е. Громовой [18], С. Н. Цейтлин [50].

Посвящено большое количество исследований вопросу развития лексики ребёнка, в которых данный процесс описывается в разных аспектах: психологическом, психофизиологическом, лингвистическом, психолингвистическом.

У ребёнка по мере взросления происходит общение с окружающим миром, становится всё активнее, происходит усложнение его деятельности, что приводит к постепенному количественному росту его словарного запаса. Среднестатистические данные развития речи детей, указывают на следующие возрастные этапы и количество слов на них: в год объём словаря находится в пределах 9 слов, к полутора годам количественный объём словаря возрастает почти в пять раз и составляет 42 слова. В это время, по мнению А. Р. Лурия [36], происходит активное развитие центров Брокка и Вернике в мозге, отвечающих за понимание, образование, использование речи, и к двум годам ребёнок использует около трёхсот слов. В три с половиной года ребёнок оперирует тысячей слов, к четырём годам объём словаря увеличивается в два раза и достигает двух тысяч слов.

Проанализировав литературу, посвящённую изучению лексического запаса детей в онтогенезе, можно обнаружить значительные расхождения в отношении возраста детей и объёма их словаря. Объяснить это можно тем, что развитие словаря у детей имеет индивидуальные особенности и зависит от органических возможностей, а также социально-бытовых условий.

А. Н. Гвоздевым была составлена таблица, в которой приведены как количественные данные лексического запаса, так и его качественные характеристики [15]. Согласно этой таблице:

- С рождения до одного года у ребёнка появляются первые слова в пассивном (около 30-60 слов) и активном (1-5 слов) лексиконе.
- В возрасте двух лет определяется начальный лексикон, который составляют протослова, нормативные слова, слова языка нянь, застывшие фразы, появляется лексико-семантическая сверхгенерализация и детская омонимия.
- Возраст трёх лет отмечается значительным ростом словаря, исчезновением слов языка нянь, протослов и застывших фраз, развитием лексического значения многих слов, появлением в речи синонимов, антонимов и многозначных слов.
- С трёх до семи лет наблюдается количественный и качественный рост словаря, а именно: усвоение родо-видовых отношений, развитие синонимии, антонимии, освоение многозначности и омонимии и фразеологизмов. Также данный возрастной период отмечается лексико-семантическими инновациями (расширением и сужением значения, образованием переносных значений путем метафорических и метонимических переносов).

Структура лексического запаса ребёнка постоянно развивается, и уже к четырём годам, по данным А. Н. Гвоздева [15], в его словаре наблюдается 50,1% существительных, 27,5% глаголов, 11,7% прилагательных, 5,9% наречий, 1,9% числительных, 1,2% союзов, 0,9% предлогов и 0,9% междометий и частиц.

Имеются данные о количественной характеристике лексического запаса. Так, С. Н. Цейтлин [52] приводит следующие данные: в один год ребенок произносит в среднем 3-4 слова, в один год и три месяца – около 19 слов, в полтора года – 22-25 слов, в два года ребёнок произносит около 200 слов.

М. М. Алексеева [2] приводит следующие статистические данные:

- В полтора года ребёнок использует в речи около 100 слов.

- В два года в речи ребёнка присутствует около 300 - 400 слов.
- К трём годам объём словаря увеличивается до 1600 слов.
- К 4 годам количество слов в словаре ребёнка доходит до 1800.

Большинство исследователей (М. М. Алексеева [2], В. В. Гербова [16], В. И. Логинова [34], Д. Б. Эльконин [54], В. И. Яшина [56]) придерживаются мнения, что в возрасте полутора-двух лет у детей начинается активное накопление запаса слов, развивается предметная соотнесённость слова, происходит уточнение значения многих слов.

Изначально новое слово для ребёнка представляет собой непосредственную связь между конкретным словом и предметом. То есть на первой стадии развития детских слов ребёнок, воспринимая новое слово, связывает его с предметом, а затем воспроизводит.

Двухлетний ребёнок переходит от пассивного приобретения новых слов (от окружающих его людей) к активному обогащению своего словаря, используя вопросы: «Как это называется?», «Что это?».

Постепенно у детей происходит уточнение значения слов. Изначально значение большинства слов у детей является полисемантичным, расплывчатым [46]. Слово может обозначать и сам предмет, и его признак, и действие с этим предметом. Для уточнения значения слова ребёнком используются жесты и интонация.

В процессе онтогенеза значение слова развивается, конкретизируется. Л. С. Выгодский писал: «Всякое значение слова… представляет собой обобщение. Но значения слов развиваются. В тот момент, когда ребёнок впервые усвоил новое слово, развитие слова не закончилось, оно только началось; оно является вначале обобщением самого элементарного типа и только по мере своего развития переходит от обобщения элементарного типа к все высшим типам обобщения, завершая этот процесс образованием подлинных и настоящих понятий» [11, С.37].

Терминологический, смысловой элемент значения слова усваивается детьми позже по мере формирования операций анализа, синтеза,

сопоставления, обобщения. Поясняя значение слова «ложка», дети сначала скажут: «Ею едят». Позднее он будет говорить: «Это столовый прибор», то есть будет соотносить слово с более общим определением, устанавливая данное слово на основе связей между словами в языковой концепции [41].

На ранней стадии формирования речи на предметную отнесённость слова оказывают воздействие: обстановка, жест, интонация, слово обладает широким значением. В данный период предметная сопоставимость слова способна лишиться конкретной предметной отнесённости и приобрести стёртое значение. Развитие взаимосвязи между языковыми знаками и действительностью считается основным процессом при формировании речевой деятельности в онтогенезе [35].

Л. С. Выгодский считал, что развитие значения слова – это ничто иное, как развитие понятий, процесс образования которого начинается ещё в раннем детстве, когда ребёнок впервые знакомится со словом [12]. Значение слова постепенно претерпевает развитие от конкретного к обобщённому, абстрактному.

Л. П. Федоренко были выделены несколько степеней смыслового обобщения слов [47]. По её словам, собственные имена и названия конкретного единичного предмета являются нулевой степенью обобщения. Дети в возрасте от одного года до двух лет соотносят слова с конкретными предметами, т.е. названия данных предметов являются для ребёнка именами собственными, такими же, как и имена людей.

Слова первой степени обобщения усваиваются ребёнком к концу второго года жизни. Дети начинают понимать обобщённое значение имён нарицательных – названия однородных действий, предметов и качеств.

В трёхлетнем возрасте ребёнок усваивает слова, обозначающие родовые понятия (одежда, обувь, животные) и способные обобщённо передавать названия предметов, действий и признаков в форме имени существительного (бег, полёт, темнота). Таким образом, дети овладевают способностью к усвоению слов, относящиеся ко второй степени обобщения.

Слова третьей степени обобщения (слова, которые обозначают родовые понятия, но с уже более высоким уровнем обобщения для слов второй степени обобщения) усваиваться ребёнком в возрасте пяти-шести лет. Например, дети знают и могут назвать слова, относящиеся к обобщённому понятию «Одежда»: шорты, футболка, носки и т.д.

Как подчёркивал Л. С. Выготский, в процессе развития ребенка у слов постепенно меняется смысловая структура, оно обогащается системой связей и в последствии становится обобщением более высокого типа [11]. Значение слова претерпевает развитие в смысловом и системном аспектах. В процессе развития ребенка изменяется отнесенность слова к предмету, действию, признаку и системе категорий, в которую включается данный предмет – в этом заключается смысловое развитие значения. Системное развитие связано с изменениями в системе психических процессов, которая стоит за определённым словом. В раннем возрастном периоде ведущая роль в системном значении слова отведена аффективному смыслу, в дошкольном и младшем школьном возрасте на первом месте стоит наглядный опыт и память, которая воспроизводит необходимую ситуацию. Для взрослого же человека главным является система логических связей и включение слова в иерархию понятий.

1.3. Нарушения лексической стороны речи у дошкольников

В предыдущем параграфе нами был описан онтогенез лексической системы языка при нормальном речевом развитии ребенка. Однако статистика исследования речевых нарушений всё чаще обнаруживает детей, у которых под влиянием неблагоприятных воздействий в различные возрастные периоды (внутриутробный, натальный, постнатальный) сформировалось общее недоразвитие речи, которое включает в себя также нарушениями лексического развития [5].

А. Н. Корнев [27] занимался исследованием клинико-психологических и нейролингвистических механизмов недоразвития устной речи у детей. Он был одним из первых специалистов, который определил группы симптомов нарушения номинации и использования лексических единиц, которые обнаруживаются у детей с нарушениями речи в момент построения речевых высказываний:

Первую группы составляют вербальные парафазии, которые проявляются в неправильном выборе слов по их лексическому или грамматическому значению относительно смыслового контекста (семантические ошибки номинации и грамматические ошибки выбора словоформы);

Ко второй группе симптомов нарушения использования лексических единиц относятся симптомы лексического дефицита, а также дефицит активного, пассивного словаря и трудности, возникающие в подборе слов при назывании и при порождении высказывания.

У детей с различными речевыми патологиями нарушения формировании лексики проявляются:

- в ограниченности словарного запаса;
- в расхождении объёмов пассивного и активного словарей;
- в большом количестве вербальных парафазий;
- в неточном употреблении слов;
- в трудностях актуализации пассивного словаря;
- в несформированности семантических полей.

Вопрос нарушения лексико-семантической стороны языка у детей, имеющих системные недоразвития речи, является довольно актуальным, т.к. дети данной категории имеют стойкие отклонения в развитии семантической сферы языка, а также семантических компонентов речи. Об этом упоминается в исследованиях таких авторов, как Ж. В. Антипова [4], Р. И. Лалаева [30], Р. Е. Левина [31] и Т. Б. Филичева [48]. Семантические

нарушения чаще всего проявляются в неточности употребления слов в определённом речевом контексте, в слабой дифференциации лексических значений, а также нарушается лексическая системность. У детей с нарушениями лексико-семантической сферы языка заметно ограничен словарный запас и заторможено полноценное развитие всех познавательных процессов.

Н. С. Жукова, Е. М. Мастюкова, Т. Б. Филичева [22] и В. Н. Еремина [20] отмечают, что патогенез и этиология общего недоразвития речи довольно многообразны, однако с клинической точки зрения, наибольшее значение имеет группа ОНР, связанная с ранним органическим поражением центральной нервной системы. В этиологии общего недоразвития речи выделяются разнообразные факторы биологического и социального характера. Чаще всего роль в возникновении общего недоразвития речи, принадлежит генетическим факторам. В данных случаях нарушение речи появляется под влиянием даже незначительных неблагоприятных воздействий. Обратимость некоторых форм общего недоразвития речи может быть связана с условиями окружения и воспитания.

Недоразвитие речи, в том числе и ее лексической стороны, выражается в различной степени: от полного отсутствия речи до незначительных отклонений в развитии. Р. Е. Левиной [31] было выделено три уровня речевого недоразвития с учетом степени её несформированности:

Первый уровень речевого развития, в литературе характеризуется как «отсутствие общеупотребительной речи». Довольно часто при описании речевых особенностей детей данного уровня встречается название «безречевые дети». Эту фразу нельзя понимать буквально, т.к ребенок в самостоятельном общении пользуется рядом вербальных средств: звуковые комплексы, звукоподражания, обрывки лепетных слов («ам – собака»), сопровождающихся жестами. На этом этапе у детей, зачастую, отсутствует фразовая речь. Дети используют жесты, мимику, интонациию.

Звукопроизношение детей характеризуется невозможностью произнесения многих звуков, нечеткостью артикуляции.

Отличительной чертой второго уровня развития речи, который в коррекционной литературе встречается под названием «начатки общеупотребительной речи», является появление двух-, трех-, а иногда даже четырехсловных фраз («Ма сапа дени», «Мама шапку надела»). На первый взгляд подобные фразы кажутся абсолютно непонятными. Однако детальный анализ образцов речи обнаруживает, что дети наряду с аморфными словами используют слова, в которых явно выражено категориальные признаки рода, лица, числа, падежа [21]. Речь детей характеризуется большим количеством слов, чем на первом уровне речевого развития, но данные слова отличаются неточностью значения. Это проявляется в вербальных парафазиях и отсутствии словообразования. Часто дети пользуются жестикуляцией для пояснения значения слова.

Дети с третьим уровнем речевого развития, по мнению Т. И. Исаевой [23], пользуются развёрнутой фразовой речью, которая включает в себя элементы недоразвития лексики, фонетики и грамматики, а также замены слов, близких по значению, искажения звуко-слоговой структуры сложных слов и недостатки произношения звуков, наиболее сложных по артикуляции.

Пассивный словарь детей обогащаются за счет существительных и глаголов. Вместе с тем, в процессе речевого общения, часто происходит неточный отбор слов, следствием чего являются вербальные парафазии («кресло» – «диван», «вязать» – «плести») [4]. Типичным для данного уровня является использование детьми простых распространенных, а также некоторых видов сложных предложений, при употреблении которых появляются выраженные нарушения.

Т. Б. Филичева [48] выделила также четвертый уровень, к которому относятся дети с нерезко выраженными, остаточными проявлениями лексико-грамматического и фонетико-фонематического строя речи. Обиходный словарный запас детей уже приближен к норме, но дети всё ещё

затрудняются в названии птиц (страус), растений (кактус), не знают названий частей тела (стопа) [26]. Прослеживается тенденция к лексическим заменам по видовым ситуативным и функциональным признакам. У детей имеются стойкие ошибки в образовании уменьшительно-ласкательных, а также увеличительных форм некоторых слов. Недостаточный уровень лексических средств языка особенно ярко проявляется в употреблении слов, фраз, пословиц с переносным значением [53].

Общее недоразвитие речи может наблюдаться при различных формах речевой патологии (по клинико-педагогической классификации): алалии, детской афазии, дизартрии, в том числе при стертой форме дизартрии.

Таким образом, по мере развития высших психических функций (мышления, восприятия, памяти), расширения контактов с окружающим миром, качественного изменения деятельности ребёнка происходит развитие его словаря в количественном и качественном аспектах, а у детей, имеющих нарушения речи, данный процесс притормаживается и имеет индивидуальные особенности.

1.4. Приёмы работы по формированию лексической стороны речи

При проведении логопедической работы по формированию лексической стороны речи учитываются современные психолингвистические и лингвистические представления о слове, его структуре и значении, а также закономерности формирования лексики в онтогенезе, особенно речевой онтогенез дошкольников с патологиями [40]. Занятия по формированию лексики строятся с учётом этих факторов и проходят по различным направлениям.

Первым направлением является расширение объёма словаря, при котором параллельно идет работа над расширением представлений об

окружающей ребёнка среде, формированием его познавательной деятельности [38].

Следующее направление отводится уточнению значений слов, формированию семантической структуры слова, а также организации семантических полей и в целом лексической система.

В рамках третьего направления идёт работа над активизацией словаря и совершенствованием процессов поиска слова – над переводом слова из пассивного словаря в активный.

Для успешного осуществления воспитательно-образовательных задач, направленных на формирование и развитие лексической стороны речи детей необходим верный выбор методов и приёмов работы и их грамотное использование в коррекционно-образовательном процессе.

Обогащение лексики дошкольников чаще всего происходит в игровом контексте, т.к. для данного возрастного периода игра является ведущим видом деятельности, в которой, как показал анализ программ обучения детей с общим недоразвитием речи (Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина [50]), происходит практическое усвоение лексических средств языка.

В дошкольных образовательных учреждениях на фронтальных и индивидуальных логопедических занятиях формирование лексико-грамматических средств языка и развитие связной речи происходит в соответствии с изучением различных лексических тем («Осень», «Овощи и фрукты», «Одежда», «Животные» и т.п.). В рамках изучения этих тем логопед использует методы и приёмы обучения, разработанные дидактикой и конкретизированные в каждой отдельной методике.

Методами обучения называют способы взаимодействия специалиста (воспитателя, педагога, логопеда) и ребёнка, с помощью которых последний приобретает знания, умения и навыки. В методиках обучения русскому языку выделяют несколько групп методов: наглядные, словесные, практические.

К наглядной группе методов относят метод наблюдения, при котором дети изучают объекты путём их рассматривания или опосредованно – с

помощью различных изобразительных средств (картин, фотографий, видеофильмов и т.п.).

Словесные методы, используемые в дошкольных образовательных учреждениях, употребляются в чистом виде довольно редко, по сравнению со школами, потому что в силу возрастных особенностей дошкольников, им необходима больше опора на наглядность. В основном применяются те методы, которые связаны с изучением художественных произведений, предусмотренных программой – чтение стихов, сказок, пересказ, заучивание наизусть и беседа.

Целью практических методов является обучение детей применять полученные в ходе занятий знания и умения на практике, а также совершенствовать речевые навыки. Чаще всего практические методы в дошкольных учреждениях носят игровой характер, т.к. дидактическая игра, с грамотно составленными словесными инструкциями и наглядным материалом, представляет собой универсальный метод решения задач развития речи и закрепления знаний, особенно среди детей, имеющий речевые нарушения [44].

Каждый метод является совокупностью приёмов, которые служат для решения различных задач: образовательных, развивающих, воспитательных, коррекционных. В свою очередь приёмы являются элементами метода и условно делятся по роли наглядности и эмоциональности на наглядные, словесные и игровые [10].

Наглядные приёмы представляют собой показ картинок, игрушек, положения органов артикуляции, движений, действий, которые используются в сочетании со словесными приёмами. Среди словесных приёмов наиболее распространёнными являются:

1. Указание – разъяснение ребёнку, как необходимо действовать, чтобы достичь определённого результата («Чтобы зайчик зашёл в дом, нужно назвать три цвета»).

2. Речевой образец. Он предшествует всей речевой деятельности детей и выражается в заранее отработанной речевой деятельности логопеда (например, когда логопед проговаривает слово с выделением труднопроизносимого звука).

3. Повторение – неоднократное использование одного речевого элемента. Логопед преднамеренно повторяет звук, слово или фразу с целью их лучшего запоминания.

4. Объяснение – раскрытие сущности явления, действия.

5. Словесное упражнение – это выполнение детьми (часто многократное) определённых речевых действий, необходимых для выработки и развития речевых умений. Оно отличается от повторения значительно большей долей самостоятельности детей и вариативностью.

6. Оценка детской речи – развернутое суждение логопеда касаемо ответа ребёнка. Как правило, логопед раскрывает степень усвоения речевых умений, выражает своё мнение похвалой, порицанием или замечанием, которое дети принимают во внимание при следующих ответах.

7. Вопрос – словесное обращение логопеда к ребёнку, требующее ответа и предполагающее использование ранее усвоенных знаний.

Работа с дошкольниками предполагает использование специалистом игровых приёмов обучения, которые направлены на повышение у ребёнка интереса к проводимым занятиям, формирования у него положительного настроя и вовлечения в коррекционный процесс [19]. В качестве игровых приёмов используют дидактические игры, персонажей, сказочные сюжеты, театрализации, инсценирования, игровые формы оценки (например, фишки), намеренные ошибки, которые дети очень любят исправлять самостоятельно [14].

На коррекционно-логопедических занятиях используется не один конкретный приём, а их комплекс [7]. Так, среди дидактических игр и заданий, которые используются логопедом при работе по формированию лексической стороны речи, выделяют следующие:

1. Развитие ассоциаций. Логопед даёт детям словесную инструкцию: «Я назову слово, а вы в ответ назовите первое слово, которое придёт вам в голову». В качестве наглядного приёма в данном задании используют показ картинки.

2. Классификация предметов по определенному признаку. Берутся два вида картинок (например, одежда и обувь), и логопед предлагает детям разделить их на две группы, закрепляя при этом обобщающие понятия и названия предметов одежды и обуви в речи детей.

3. Построение последовательности. В данных заданиях используют разнообразные дидактические материалы (палочки, цветные кружки, шишки и т.д.) и отрабатывается определённая лексическая тема. В некоторых случаях возможно введение соревновательного момента: «Кто быстрее построит последовательность вагонов?»

4. Составление смысловых рядов, где логопед просит ребёнка догадаться или придумать, каким будет следующее слово в ряду. Например, для актуализации словаря синонимов, можно использовать описанную выше речевую инструкцию и ряд слов: «маленький, крошечный…».

5. Назвать части предмета. Возможны два варианта игры: по картинке или по представлению. Логопед называет предмет, а ребёнок должен назвать части этого предмета либо глядя на картинку, либо представляя его мысленно. Возможно проведение игры наоборот, где ребёнок должен назвать предмет по названию его частей.

6. Игры на сравнение часто используются в логопедической работе для формирования и активизации словаря антонимов, т.к. в них ребёнок с помощью использования различных сенсорных ощущений способен описать два предмета, в которых отражены противоположные признаки.

Целый комплекс дидактических игр и упражнений, направленных на развитие как лексического так и грамматического строя речи детей с общим недоразвитием речи был разработан Р. И. Лалаевой и Н. В. Серебряковой [30].

ГЛАВА II. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ СОСТОЯНИЯ ЛЕКСИЧЕСКОГО ЗАПАСА ДОШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

2.1. Цель, задачи и организация экспериментального изучения

Целью нашей экспериментальной работы является изучение особенностей и специфики лексического запаса дошкольников с нарушениями речи.

Для достижения цели экспериментального изучения необходимо решить следующие задачи:

1) Описать методику изучения лексического запаса дошкольников с нарушениями речи;

2) Провести экспериментальное изучение состояния лексического запаса дошкольников с нарушениями речи;

3) Проанализировать полученные результаты.

Изучение лексической стороны дошкольников с нарушениями речи проводилось в 3 этапа.

Первый этап экспериментального изучения заключался в выборе методики. Для этого мы подобрали необходимый наглядный и речевой материал, продумали процесс проведения методики, а также установили конкретные инструкции к заданиями.

На втором этапе было проведено экспериментальное изучение по поставленной проблеме с использованием подобранной методики. Обследование лексического запаса дошкольников проводилось в первой половине дня. Диагностические задания были одинаковыми для всех детей. В процессе обследования длительность организованных занятий составляла 20 минут. Каждое занятие проводилось с ребенком индивидуально.

На третьем этапе экспериментального изучения нами был выполнен качественный и количественный анализ данных состояния лексического запаса дошкольников и обобщены результаты исследования.

Экспериментальное изучение проводилось в МБДОУ детский сад № 123 города Пенза «Семицветик» в период с 16 по 30 сентября 2019 года.

В данном детском саду дети с нарушениями речи воспитываются вместе с детьми, не имеющими речевых расстройств, и посещают занятия в составе логопедических групп.

В исследовании принимали участие 20 детей, среди которых 10 человек составляли дети с общим недоразвитием речи – экспериментальная группа. 10 других детей, не имеющих нарушений речи – контрольная группа.

В ходе указанной работы мы подобрали методику экспериментального изучения лексического запаса дошкольников с нарушениями речи, провели анализ результатов и сделали определённые выводы.

2.2. Методика экспериментального изучения лексического запаса дошкольников с нарушениями речи

Для изучения особенностей лексического запаса дошкольников с нарушениями речи нами был подобран диагностический материал, позволяющий определить уровень его сформированности и его соответствие возрастной норме. Были выделены критерии и параметры для оценки результатов.

Основным критерием изучения было выбрано состояние активного словаря дошкольников с нарушениями речи.

Параметром экспериментального изучения служил уровень качественного развития лексического запаса дошкольников.

Проанализировав различные методики изучения лексического запаса дошкольников, мы остановили выбор на методике В. М. Акименко

«Логопедическое обследование детей с речевыми нарушениями» [1]. Мы отобрали задания, подходящие для детей, выбранной нами возрастной группы, и направленные на изучение количественной стороны лексического запаса дошкольников.

Первое задание показывает, насколько ребёнок овладел словарём существительных, употребляемых в повседневной речи. Педагог показывает картинку ребёнку, последний по словесной инструкции: «Что это?» должен назвать предмет, изображённый на картинном материале. Если у ребёнка возникают трудности при ответе, педагог задаёт наводящий вопрос: «Покажи, на какой картинке…»

Критерии оценки выполнения задания:

4 балла – ответ на вопрос полный, соответствует содержанию изображения.

3 балла – ответ неполный, допущена неточность при ответе, но ребёнок справился с заданием самостоятельно.

2 балла – ответ неполный, ответ на задание получен при помощи наводящего вопроса.

1 балл – ответ совершенно не соответствует содержанию даже после использования наводящего вопроса.

С помощью второго задания мы выявляем уровень развития словаря существительных, относящихся к лексической теме «Профессии». Ребёнку предоставляется картинный материал, на котором изображены люди определённых профессий и словесная инструкция: «Какая это профессия?». Ребёнок должен назвать представителя профессий, а не действия, выполняемые им. Допустимо использования педагогом словесной подсказки, например: «Кто лечит людей?»

Критерии оценки выполнения задания:

4 балла – ответ на вопрос полный, соответствует содержанию изображения.

3 балла – допущена неточность при ответе, ребёнок справился с заданием самостоятельно.

2 балла – ответ на задание получен при помощи подсказки педагога.

1 балл – ответ совершенно не соответствует содержанию даже после использования подсказки.

Третье задание направлено на выявление у детей уровня сформированности обобщающих понятий. Ребёнку даётся картинка, с изображёнными на ней предметами, и речевой образец: «На картинке изображены: туфли, ботинки, сапоги, тапочки, сандалии. Один словом – это называется «обувь». Посмотри на следующую картинку и назови предметы, изображённые на ней, одним словом».

Критерии оценки выполнения задания:

4 балла – ответ на вопрос соответствует содержанию картинки.

3 балла – ребёнок верно назвал обобщающее слово, но допустил неточность при перечислении предметов на картинке.

2 балла – ответ неверный, но ребёнок верно перечислил предметы на картинке.

1 балл – обобщающее понятие не соответствует содержанию, неверно перечислены предметы.

С помощью четвёртого задания мы выявляем уровень развития глагольного словаря. Ребёнку даётся картинка, изображающая действия, выполняемые людьми, и словесная инструкция: «Что он/она делает?». Ребёнок, глядя на картинку, должен назвать глагольное действие. При возникновении у ребёнка трудностей при ответе, педагог может задать вопрос, например: «Кто бежит?»

Критерии оценки выполнения задания:

4 балла – ответы на все вопросы верны, соответствуют содержанию изображения.

3 балла – ребёнок допустил 1 – 2 ошибки при назывании действий на всех картинках, с заданием справился самостоятельно.

2 балла – ответы верны, но получены с использованием помощи педагога.

1 балл – допущено больше 2 ошибок.

Пятое задание помогает определить уровень сформированности словаря прилагательных по теме «Цвета». Ребёнку даётся карточка с изображением определённого цвета и словесная инструкция: «Какого цвета карточка?». Ребёнку необходимо назвать цвет, изображённый на карточке. Если у ребёнка замечаются трудности при определении цвета, педагог задаёт вопрос: «Покажи, где … картинка?»

С помощью шестого задания определяется уровень сформированности словаря прилагательных по теме «Настроение». Используются карточки, на которых изображены лица людей в разном настроении. Педагог сначала даёт пример выполнения задания: «На этой картинке у мальчика весёлое лицо». Затем даёт ребёнку карточку и речевую инструкцию: «Какое лицо у мальчика на этой картинке?»

Критерии оценки выполнения пятого и шестого заданий:

4 балла – ответы верны, соответствуют содержанию изображений.

3 балла – ребёнок допустил одну ошибку.

2 балла – ребёнок допустил две ошибки или воспользовался помощью педагога.

1 балл – допущено больше 2 ошибок.

Седьмое задание помогает определить уровень сформированности словаря антонимов. Педагог даёт речевой пример выполнения задания: «На первой картинке мальчик добрый, а на второй злой». Детям даются предметные картинки, направленные на исследование словаря антонимов и задаётся вопрос, соответствующий содержанию изображений, например: «На первой картинке мальчик высокий, а на второй….?»

Критерии оценки выполнения задания:

4 балла – ответы верны, соответствуют содержанию изображений.

3 балла – ребёнок допустил одну ошибку при назывании антонимов на всех изображениях.

2 балла – ребёнок допустил две ошибки при назывании антонимов на всех изображениях.

1 балл – допущено больше двух ошибок, названные ребёнком антонимы не соответствуют содержанию изображений.

Восьмое задание позволяет понять, на каком уровне развития находится словарь синонимов. Педагог сначала показывает ребёнку картинку и предоставляет речевой пример: «Это мышка. Она маленькая. Ещё о ней можно сказать: крохотная, небольшая». Затем педагог предлагает ребёнку картинки и просит назвать его синонимы, используя вопрос: «А как ещё можно назвать…?».

Критерии оценки выполнения задания:

4 балла – ответы верны, соответствуют содержанию изображений.

3 балла – ребёнок допустил одну ошибку при назывании синонимов на всех изображениях, с заданием справился самостоятельно.

2 балла – ребёнок допустил две ошибки при назывании синонимов на всех картинках или воспользовался помощью педагога.

1 балл – допущено больше двух ошибок, даже с использованием помощи педагога; названные ребёнком синонимы не соответствуют содержанию изображений.

Было выделено три уровня развития лексического запаса дошкольников в соответствии с результатами (высокий, средний, низкий).

I (высокий) уровень развития лексического запаса (32-30 баллов).

Объём лексического запаса соответствует возрастной норме или заметно опережает её. Характерна развёрнутая связная речь с развитой лексической, грамматической и фонетической системами языка. Ребёнок владеет логичной, последовательной речью и точно подбирает слова для построения фраз, предложений. Не испытывает сложности в построении и проговаривании простых, а также различных видов сложных предложений.

На достаточном уровне развит лексический запас, отсутствуют вербальные парафразии.

II (средний) уровень развития лексического запаса (29-20 баллов).

Лексический запас отстаёт от возрастной нормы. Ребёнок понимает обращённую к нему речь, что говорит о сформированности пассивного словаря, однако активный словарь ребёнка развит ниже возрастной нормы. В речи детей, относящихся ко второму уровню развития лексического запаса, имеется достаточное для общения количество слов, но используемые ими слова характеризуются неточность употребления и значения, из-за чего фразы, произносимые ребёнком, кажутся ошибочными, несвязанными между собой по смыслу. Отмечаются вербальные парафразии.

III (низкий) уровень развития лексического запаса (19-8 баллов).

На этом уровне развития отмечаются симптомы лексического дефицита словарей (экспрессивного и импрессивного), трудности в подборе слов при порождении высказывания и называния чего-либо. Дети чаще используют двух-, трёхсложные фразы в речи, испытывают большие сложности в словообразовании. Иногда с целью объяснения значений слов прибегают к использованию жестовой речи.

Определяется уровень сформированности лексического запаса дошкольников путём выявления уровня владения активным словарём.

Таким образом, нами была подобрана методика изучения лексического запаса дошкольников с нарушениями речи, описаны задания, выделены критерии оценивания заданий, определены уровни развития лексического запаса.

2.3.Анализ результатов экспериментального изучения

Проанализировав ответы, мы обнаружили, что группы детей предъявляют разные результаты владения активным словарём. Часть детей

(30%), не имеющих нарушений речи, справились с заданиями, показав при этом высокий уровень развития лексического запаса, соответствующий возрасту. При выполнении заданий такие дети практически не испытывали затруднений в подборе слов, не использовали помощь взрослого.

Выполняя первое задание, направленное на выявление уровня владения существительными, употребляемыми в повседневной речи, 12 детей (60% из общего количества детей) верно назвали предметы, изображённые на картинках. Трудности возникли при назывании обуви (сандалии – тапочки, туфли; ботинки – сапоги). Некоторые дети допускали ошибки при назывании одежды (шорты – штаны, футболка – кофта, майка). Десять детей из двадцати (50%) дали полный ответ на вопрос и получили по четыре балла, пять детей (25%) допустили неточность при ответе – три балла, пять детей (25%) дали ответ на вопрос при помощи наводящего вопроса («Покажи, на какой картинке сандалии») – два балла. Полученные результаты говорят о том, что словарь существительных бытового употребления на достаточном уровне сформирован лишь у половины детей (50%), вторая половина испытуемых детей владеет данным словарём недостаточно.

В ходе выполнения второго задания, дети испытывали сложности в назывании профессии человека, изображённого на картинке. Только один ребёнок из десяти (10%) получил высокий балл за выполнение задания. Дети совершили большое число ошибок: профессию «учитель» заменяли словом «воспитатель», «няня»; не справлялись с называнием профессии «фотограф», «парикмахер». Один ребёнок (5%) дал ответ соответствующий содержанию изображения и получил четыре балла, шесть детей (30%) дали ответ на вопрос, но допустили неточность («учитель» – «воспитатель») – три балла, восемь детей (40%) дали ответ с помощью подсказки педагога («Покажи, где фотограф») – два балла, пять детей (25%) не справились с заданием даже после подсказки педагога и получили по одному баллу. Большинство детей (65%)не знает названия профессий, уровень владения этим словарём находится на низком уровне.

В ходе выполнения третьего задания некоторые дети из экспериментальной группы допустили ошибки в обобщении (обувь – туфли, фрукты – овощи, транспорт – машины). Детей, которые не справились с заданием, не было. Двенадцать детей (60%) получили по четыре балла за выполнение задания, пять детей (25%) верно назвали обобщающее слово, но допустили неточность при перечислении предметов на картинке (не назвали ананас, путали или не называли свёклу, репу, вместо названий «пожарная машина», «скорая», «автобус» произносили слово «машина») – три балла, три ребёнка (15%) смогли только перечислить предметы на картинке, но не дали обобщающего понятия – два балла. Средний показатель выполнения задания достаточно высок, значит, большинство детей (85%) владеет обобщающими понятиями на уровне экспрессивной речи.

С заданием, направленным на выявление уровня развития глагольного словаря, дети справились хорошо, но были некоторые ошибки. Например, спит – лежит, танцует – бежит, пишет – рисует. Одиннадцать детей (55%) верно озвучили действия на картинке и получили за задание четыре балла, четыре ребёнка (20%)допустили до 2 ошибок при назывании действий, справились с заданием самостоятельно – три балла, пять детей (25%) дали ответ, воспользовавшись помощью педагога («Покажи, кто поёт?») – два балла.

Пятое задание было направлено на определение уровня сформированности словаря прилагательных по теме «Цвета». С этим заданием безошибочно справилась половина детей (50%), у второй половины возникли трудности с называнием неосновных цветов – розового, фиолетового, вместо них они называли «красный», карточку с фиолетовым цветом называли «синей» и «красной». Однако после просьбы взрослого показать необходимый цвет («Покажи карточку, на которой розовый цвет»), дети верно выбирали карточку. Десять детей (50%) верно назвали цвета и получили четыре балла за выполнение данного задания, шесть детей (30%) при назывании цвета допустили одну ошибку – три балла, четыре ребёнка

(20%) воспользовались помощью взрослого или допустили две ошибки и получили за выполнение задания по два балла. Детей, которые совершили большое число ошибок или не справились с заданием, не было, то есть у 80% детей, справившихся с заданием самостоятельно и с наименьшим числом ошибок, уровень сформированности словаря определений по теме «Цвета» находится на высоком уровне.

В шестом задании изучался уровень сформированности словаря определений по теме «Настроение». Были дети, которые неверно назвали эмоции человека на картинке, и дети, которые выполнили задание с помощью взрослого. Встречались ошибки (злой – грустный, удивлённый – зевает). Восемь детей (40%) выполнили задание верно на четыре балла, четыре ребёнка (20%) справились с заданием самостоятельно, но допустили ошибку (удивлённый – испуганный, радостный – сонный) – на три балла, шесть детей (30%) допустили две ошибки – на два балла, два ребёнка (10%)допустили больше двух ошибок и получили по одному баллу. У детей, получивших 4 и 3 балла (55%) за выполнение задания, словарь определений по теме «Настроение» находится на высоком уровне, у остальных детей на среднем (35% детей) и низком (10%).

Седьмое задание помогло определить у детей уровень сформированности словаря антонимов. Встречались ошибки в назывании антонимов. Чаще всего дети пользовались словообразованием с помощью приставки «не» (большой – небольшой, злой – незлой). Семь детей (70%) из контрольной группы справились с заданием самостоятельно и без ошибок, получили за выполнение задания четыре балла, три ребёнка (30%) из контрольной группы – три балла. У всех детей (100%) контрольной группы словарь антонимов сформирован на достаточном уровне. Семь детей (70%) из экспериментальной группы получили по два балла, три ребёнка (30%) из экспериментальной группы не справились с заданием (использовали приставку «не», злой – улыбается, весёлый – плачет), получили по одному

баллу. У всех детей (100%), имеющих речевые нарушения, словарь антонимов не сформирован.

При выполнении восьмого задания, направленного на выявление уровня развития словаря синонимов, дети совершили много ошибок или совсем не справились с заданием. Дети не называли синонимы, вместо них говорили слова, описывающие внешность героя с картинки. Только пять детей (25%) справились с заданием самостоятельно и с минимальным количеством ошибок, получили по четыре балла, четыре ребёнка (20%) допустили одну ошибку при назывании синонимов (злой – кусается, хитрая – озорница) и получили три балла, трое детей (15%) показали героя после слов педагога «Про кого можно так сказать: маленький, крохотный?» – два балла. У восьми детей (40%), получивших по одному баллу, уровень сформированности словаря синонимов находится на низком уровне.

Таблица 1

Результаты исследования особенностей лексического запаса детей

Экспериментальная группа										
№ Пп	Задание 1	Задание 2	Задание 3	Задание 4	Задание 5	Задание 6	Задание 7	Задание 8	Общее количество баллов	Уровень
1.	2	1	3	3	2	2	2	1	16	Низкий
2.	2	1	3	2	2	1	1	1	13	Низкий
3.	2	1	3	3	3	2	2	1	17	Низкий
4.	3	2	3	3	2	2	2	1	18	Низкий
5.	3	2	3	3	2	2	2	1	18	Средний
6.	3	2	2	2	3	2	2	1	17	Средний
7.	2	1	2	2	3	1	1	1	13	Низкий
8.	4	3	4	2	4	3	2	2	24	Средний
9.	2	1	2	2	3	3	1	1	15	Низкий
10.	3	2	4	3	3	3	2	2	22	Средний

Продолжение таблицы

Результаты исследования особенностей лексического запаса детей

Контрольная группа										
11.	4	4	4	4	4	3	4	4	31	Высокий
12.	4	3	4	4	4	4	4	3	30	Средний
13.	4	2	4	4	4	2	4	2	26	Средний
14.	4	3	4	4	4	4	3	4	30	Средний
15.	4	2	4	4	4	4	4	3	29	Средний
16.	3	2	4	4	3	4	3	3	26	Средний
17.	4	3	4	4	4	4	3	3	26	Средний
18.	4	2	4	4	4	4	4	3	29	Средний
19.	4	3	4	4	4	4	4	4	31	Высокий
20.	4	3	4	4	4	4	4	4	31	Высокий

По данным таблицы следует, что среди детей с нарушениями речи (экспериментальная группа) шесть детей (60%) имеют низкий уровень развития лексического запаса, у 4 детей (40%) – средний уровень. В контрольной группе 3 детей (30%) имеют высокий уровень развития лексического запаса, 7 детей (70%) – средний уровень.

Таким образом, большинство детей, имеющих нарушения речи, отличаются низким уровнем развития лексического запаса. Низкие показатели отмечаются в использовании существительных определённых лексических тем («Профессии», «Обувь», «Одежда»), прилагательных, выражающих эмоции. Больше всего нарушенными являются антонимы и синонимы.

ГЛАВА III. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПАЛОЧЕК КЮИЗЕНЕРА В РАЗВИТИИ ЛЕКСИЧЕСКОГО ЗАПАСА ДЕТЕЙ НА ЛОГОПЕДИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЯХ (ОБУЧАЮЩИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ)

3.1. Цель, задачи и организация обучающего эксперимента

Целью обучающего эксперимента является формирование лексического запаса дошкольников с нарушениями речи с помощью палочек Кюизенера.

Для достижения поставленной цели необходимо было решить следующие задачи:

1. Подобрать игры, задания и упражнения, направленные на развитие лексики посредством использования палочек Кюизенера.
2. Провести обучающий эксперимент.
3. Провести контрольный эксперимент для изучения эффективности проведённой нами работы.

С целью развития лексического запаса дошкольников мы организовали и провели обучающий эксперимент, внутри которого нами выделены следующие этапы работы:

1 этап – накопление словаря существительных по различным лексическим темам;

2 этап – уточнение и закрепление обобщающих понятий;

3 этап – накопление словаря прилагательных, обозначающих сравнительные характеристики объектов;

4 этап – закрепление и уточнение словаря прилагательных по теме «Эмоции»;

5 этап – накопление и уточнение словаря антонимов;

6 этап – накопление и уточнение словаря синонимов.

Обучающий эксперимент проводился в муниципальном бюджетном образовательном учреждении детский сад № 123 г. Пензы «Семицветик» в

подготовительной группе. В обучении принимала участие подгруппа из 10 детей, которые были отобраны из ранее обследуемых дошкольников 5-7 лет, посещающих логопедическую группу и имеющих заключение ПМПК «Общее недоразвитие речи». С детьми были организованы занятия, на которых использовались серии игр, заданий и упражнений, соответствующих выявленным ранее направлениям и этапам коррекционно-логопедической работы. Занятия, направленные на развитие лексического запаса дошкольников проводились два раза в неделю в первой половине дня сначала фронтально, затем на индивидуальных занятиях происходило повторение изученного и исправление ошибок. Длительность индивидуальных и фронтальных занятий составляла от 15 до 20 минут.

Для организации обучающего эксперимента по развитию лексического стороны речи у дошкольников с ОНР посредством использовании палочек Кюизенера нами были изучены игры, задания и упражнения, описанные в книге Новиковой В.П. «Развивающие игры и занятия с палочками Кюизенера» [39]. Для работы с детьми 3-7 лет», а также проанализирована методическая работа Комаровой Л. Д. «Как работать с палочками Кюизенера?» [24]. Согласно изученным пособиям и методическим работам, набор палочек Кюизенера представляет собой набор из 116 прямоугольных параллелепипедов, отличающихся длинной (от 1 см до 10 см) и цветом. Белых палочек в наборе 25, розовых – 20, голубых – 16, красных – 12, желтых – 10, фиолетовых – 9, черных – 8, бордовых (коричневых) – 7, синих – 5, оранжевых – 4.

Нами были рассмотрены и отобраны методики, а также методы, направленные на обогащение словарного запаса дошкольников с общим недоразвитием речи, проведены обучающий и контрольный эксперименты, проанализированы полученные данные и сделаны определённые выводы.

3.2. Содержание обучающего эксперимента

Как отмечалось ранее, подобранная нами методика коррекционно-логопедической работы состоит из 6 последовательных этапов. Каждый этап представляет собой самостоятельную часть в формировании и развитии лексического запаса у дошкольников с ОНР.

Необходимым условием для перехода к последующему этапу является овладение знаниями предыдущего этапа – таким образом, соблюдаются принципы систематичности и последовательности. Виды проведения занятий разрабатывались в соответствии с возрастом детей, уровнем и особенностями их речевого развития, ведущего вида деятельности и мотивации (игровой, эмоциональной, познавательной, мотивации успеха, соревнования и т.д.).

На коррекционно-логопедических занятиях нами было использовано нетрадиционное для логопедии средство – набор палочек Кюизенера, который чаще всего применяется дефектологами и педагогами в качестве формирования у ребёнка математического мышления, развития математических способностей, а также обучения его основным математическим и арифметическим действиям. Данный дидактический материал был разработан бельгийским учителем Джорджем Кюизенером. Основными задачами при работе с набором палочек являются: познакомить ребёнка с понятиями цвета, величины, длины, высоты, ширины; помочь овладеть арифметическими действиями сложения и вычитания; развить пространственные представления и логическое мышление. На логопедических занятиях палочки Кюизенера стали использоваться после внедрения в коррекционный учебный процесс новых образовательных технологий, которые были направлены на эффективность и успешность преодоления речевых нарушений и развития речи в целом. Использование инновационных технологий, в данном случае – набора палочек Кюизенера, помогает специалисту решать целый ряд задач, направленных на обогащение

словаря, развитие мелкой моторики, высших психических функций, а также слухового и зрительного восприятия и памяти.

Почти каждая лексическая тема дает возможность логопеду использовать в работе палочки Кюизенера и выработать определенную систему работы с ними на логопедических занятиях. Дети, используя палочки Кюизенера, одновременно с действиями могут выполнять разнообразные речевые задания, такие как: называние частей предмета, проговаривание вслух предложений, отработка правил грамматики и лексики, автоматизация звуков речи и формирование произносительных навыков слов разной звуко-слоговой структуры.

Нами были подобраны и разработаны игры, задания и упражнения, в рамках которых использовались палочки Кюизенера.

Например, для накопления словарей по различным лексическим темам палочки Кюизенера выступали как средство конструирования. Перед детьми находился набор данных палочек и карточки-схемы, на которых фигуры предметов нанесены цветным контуром, заполняя который палочками, получаются определённые предметы. Так, в игре, направленной на накопление обиходно-бытового словаря лексической темы «Мебель», используются два варианта карточек-схем: первые карточки схематично изображают мебель, которая находится в спальне, а вторые – мебель, которая есть на кухне. Дети выкладывают на карточки-схемы палочки Кюизенера в соответствии с цветом контура и называют получившийся предмет мебели. Если называние предмета вызывает затруднение, ребёнок может воспользоваться помощью логопеда или других детей. Таким образом, в игре происходит накопление слов, обозначающих мебель.

Также палочки Кюизенера могут быть использованы детьми в качестве цветовых эталонов при получении цвета, путём смешивания разных красок – данная игра направлена на закрепление в речи детей прилагательных, обозначающих названия цветов и их оттенков, а также на развитие художественных навыков. В данном случае к набору палочек Кюизенера

необходимо добавить набор гуаши и палитру. Перед ребёнком кладутся две палочки (например, жёлтая и синяя), при смешении цветов которых возможно получение нового цвета или оттенка. Ребёнок должен выбрать аналогично цвету на палочках банку с краской и смешать их. Так, смешав жёлтую и синюю краски, получится зелёный цвет, который ребёнок должен назвать самостоятельно.

Для закрепления и уточнения словаря прилагательных по теме «Эмоции» набор палочек Кюизенера можно использовать в виде задания, в котором палочки сначала делятся на две группы: в первую входят палочки тёплых цветов, а во вторую группу – холодных. Ребёнку даётся речевая инструкция, согласно которой карточки, на которых изображены положительные эмоции нужно положить напротив палочек тёплых цветов. И наоборот – карточки с негативными, отрицательными эмоциями положить напротив палочек, цвет которых относится к холодным оттенкам. После того, как ребёнок разложит все карточки согласно инструкции логопеда, он должен озвучить прилагательные, относящиеся к лексике, обозначающей эмоциональные состояния.

Палочки Кюизенера можно реализовать как средство поощрения – за правильный ответ давать ребёнку по одной палочке, в конце занятия он сможет собрать из них произвольную фигуру или составить предмет на карточке-схеме. Игры такого рода были использованы нами на занятиях, направленных на развитие словаря антонимов, на этапе его активизации.

Также палочки можно использовать в качестве самоконтроля. Например, на занятии, направленном на активизацию словаря синонимов, вводится игра, в которой ребёнок должен составить трёхъярусную пирамиду из палочек Кюизенера, но палочку для нового яруса он может взять только в том случае, если правильно подберёт три синонима к заданному слову.

Обучающий эксперимент проводился с 28 октября 2019 года по 10 марта 2020 года включительно. Одному календарному месяцу соответствует один этап обучающего эксперимента. Ниже будут подробно рассмотрены

этапы каждого направления коррекционно-логопедической работы и их содержание.

1. Накопление словаря существительных по различным лексическим темам.

Работа на данном этапе состояла из шести занятий и заключалась как в количественном накоплении обиходно-бытового словаря, так и в качественном улучшении словарного запаса – объяснение ребёнку смысла непонятных или малознакомых слов. Нами были выбраны следующие лексические темы, каждой из которой соответствовало одно занятие: «Гардероб», «Профессии», «Мебель», «Продукты питания», «Животные», «Транспорт».

Фрагмент конспекта фронтального занятия, направленного на накопление словаря существительных по теме «Мебель».

Тема занятия: «Мебель»

Цель занятия: обогащение и уточнение словаря по теме «Мебель»

Задачи:

Коррекционно-образовательные:

- Систематизация представлений о предметах мебели;

Коррекционно-развивающие:

- Развитие координации речи с движением;
- Развитие слухоречевой памяти;

Коррекционно-воспитательные:

- Воспитание усидчивости, интереса к деятельности на занятии.

Оборудование: набор палочек Кюизенера, карточки-схемы предметов мебели.

Этап занятия	**Деятельность логопеда**	**Деятельность детей**
Игра «Плотник»	*Логопед раздаёт детям карточки-схемы, на которых изображены*	*Одна половина детей создаёт мебель для*

	контуры мебели и предлагает построить её из палочек Кюизенера. Дети делятся на две команды и конструируют из палочек мебель, закрепляя в памяти составные её части, а также её расположение в доме (кухня, спальня). – Разделимся на 2 команды: одна будет составлять из палочек мебель, которая есть на кухне, вторая – мебель, которая стоит в спальне. Дети, перед вами лежат карточки-схемы, возьмите по одной себе, внимательно рассмотрите их. По этим схемам мы будем с вами создавать мебель из палочек.	*кухни, вторая – для спальни. Дети пользуются палочками Кюизенера и заполняют ими карточки-схемы.*
Игра «Проверим»	*Логопед предлагает детям поменяться командами и проверить то, что собирала другая команда так, чтобы один ребёнок называл один предмет мебели на карточке перед ним.* – А теперь мы поменяемся между собой. Команда, которая создавала мебель для кухни, идёт проверять мебель, которую собрала вторая команда. И наоборот. Каждый	*Первая команда детей смотрит на карточки с мебелью для спальни, вторая – на карточки-схемы, на которых собрана мебель для кухни. Один ребёнок называет мебель на одной карточке.*

	должен посмотреть на одну собранную карточку и сказать, что на ней.	

Данные задания отражают в себе методы закрепления новых слов, как в пассивном словаре, так и в активной речи. Использование речевых игр, конструирования приводит к упрочнению связи звуковой формы слова с его изображением и предметом. Специальные игровые ситуации создают мотивацию у детей для последующего изучения и работы со словами, составляющими различные лексические темы.

2. Уточнение и закрепление обобщающих понятий.

Задания, предлагаемые детям на данном этапе, способствуют закреплению обобщающих понятий, уточнения состава предметов и явлений, входящих в поле данных понятий. Этап состоял из шести занятий, на каждом из которых изучались темы:

На первом занятии изучалась тема «Овощи и фрукты»;

На втором занятии – «Одежда и обувь»;

На третьем занятии – «Дикие и домашние животные и птицы»;

На четвёртом и пятом занятиях – «Транспорт: наземный, воздушный и водный»;

На шестом занятии – «Строительные и музыкальные инструменты».

Фрагмент конспекта фронтального занятия, направленного на закрепление и уточнение обобщающих понятий

Тема: «Овощи и фрукты»

Цель: развитие словаря существительных и умения подбирать к ним обобщающие понятия.

Задачи:

Коррекционно-образовательные:

- Закрепить в речи обобщающие понятия по теме;

Коррекционно-развивающие:

- Развивать мыслительные операции обобщения и классификации;

Коррекционно-воспитательные:

- Воспитывать интерес к занятию.

Оборудование: набор палочек Кюизенера, цветные коробочки с изображениями овощей и фруктов, изображение корзины.

Этап занятий	**Деятельность логопеда**	**Деятельность детей**
Игра «Вырос урожай»	*Логопед даёт детям речевую инструкцию, показывает, как нужно выкладывать из палочек дерево и прислонять к веткам картинки овощей. Конструирование из палочек Кюизенера является игровым моментом и направлено на повышение интереса к дальнейшей деятельности, т.е. являются средством мотивации.* – Сейчас мы окажемся в волшебном огороде. Постройте из палочек дерево: возьмите одну черную палочку – это будет ствол нашего дерева, приставьте к нему несколько цветных палочек – это будут веточки нашего волшебного дерева. Пока ветки волшебного дерева пусты, но скоро на них поспеет урожай. Из цветных коробочек берите по одному овощу или фрукту. Овощи складывайте в корзинку. А фрукты заполняйте в соответствии с цветами веток: жёлтый лимон на желтую ветку,	*Дети слушают инструкцию логопеда, собирают из палочек Кюизенера дерево. Соблюдая очерёдность, дети берут из коробочек фрукты и овощи, оречевляют свой выбор в соответствии с образцом логопеда. Дети перечисляют фрукты и овощи, которые у них имеются, в соответствии с речевым образцом логопеда подводят итоги, называя обобщающее понятие.*

	оранжевый апельсин на оранжевую ветку и т.д. После того, как урожай будет собран, перечислите сначала то, что выросло на дереве и скажите: «Это фрукты», а затем перечислите то, что в корзине и скажите: «Это овощи».	

У детей при работе с вышеперечисленными играми задействованы не только речевой, слуховой и зрительный анализаторы, но и двигательный. Благодаря этому на занятии помимо закрепления обобщающих понятий, а также слов, определяющих поля данных понятий, происходит развитие ещё и мелкой моторики.

Занятие также предназначено для исправления у детей трудностей возникших при дифференциации слов, входящих в близкие понятия (например, «Овощи» и «Фрукты»).

3. Накопление словаря прилагательных, обозначающих сравнительные характеристики объектов.

На этом этапе проводятся занятия, направленные на накопление прилагательных по различным лексическим темам, таким как: цвет, форма, размер, длина, высота. Одной теме соответствует одно коррекционно-логопедическое занятие, на котором дети актуализируют в памяти необходимые признаки, восполняют недостаток информации по данной теме, отрабатывают навыки анализа предметов в пространстве, сравнивают их по необходимой характеристике.

Фрагмент конспекта фронтального занятия, направленного на изучение и накопление прилагательных

Тема: «Цвета и оттенки»

Цель: закрепить в речи названия цветов и их оттенков

Задачи:

Коррекционно-образовательные:

- Активизация и систематизация словаря по теме «Цвета и оттенки»;

Коррекционно-развивающие:

- Закрепление умения классифицировать предметы по цветам и оттенкам;
- Развитие зрительного восприятия и внимания;
- Развитие мелкой моторики;

Коррекционно-воспитательные:

- Воспитание самостоятельности.

Оборудование: карточки с последовательностью цветов, набор палочек Кюизенера, ленты картонных рельсов, баночки с гуашью, палитры, альбомы.

Этап занятия	**Деятельность логопеда**	**Деятельность детей**
Игра «Поезд»	*В данной игре палочки Кюизенера являются дидактическим средством, с помощью которого происходит закрепление у детей цветовых эталонов и развитие ВПФ, таких как внимание, мышление и память. Для этого логопед ставит перед детьми набор палочек Кюизенера и раздаёт детям карточки, на которых друг за другом изображены цветные вагоны. Основными задачами для детей являются: проанализировать цветовую последовательность на карточках и составить*	*Дети, используя карточки с последовательностью цветов, ставят на картонные рельсы «вагоны» – палочки Кюизенера. Когда все вагоны собраны, сообщают о готовности поезда и называют каждый цвет вагона. Остальные дети слушают и проверяют последовательность цветов на карточке и собранных вагонов, а*

	аналогичную цветовую последовательность из палочек Кюизенера. –Ребята, чтобы отправится в путешествие на поезде, нужно прицепить недостающие вагоны. Рядом с вами лежат карточки, на которых указана последовательность цветных вагонов. Используйте палочки и соберите все вагоны по порядку, в соответствии с цветами на карточке. Когда ваши вагоны будут стоять на рельсах, поднимаете руку и называете все цвета вагонов по порядку.	*также правильность названного цвета.*
Игра «Художники»	*Палочки Кюизенера в данной игре являются средством, с помощью которого ребёнок тренирует художественные навыки и закрепляет в речи прилагательные, обозначающие цвета. Логопед раздаёт детям по две палочки, при смешении цветов которых можно получить новый цвет, и предлагает детям выбрать гуашь таких же цветов и смешать на палитре. Логопед объясняет, что получится новый цвет, который нужно*	*Дети находят нужные баночки с краской, расставляют их рядом с палочками. Затем смешивают краски на палитре и кладут рядом с палитрой палочку такого же цвета, как получившийся. Дети по очереди рассказывают, какие цвета они смешали и какой новый цвет получили.*

	назвать и положить рядом с палочку соответствующего цвета. – Сейчас мы с вами побудем художниками. Чтобы нарисовать картину, для начала нужно смешать краски. Напротив вас парами разложены цветные палочки, поставьте рядом с ними баночки гуаши так, чтобы цвет краски соответствовал цвету на палочке. Когда вы смешаете на палитре эти цвета и получите новый, рядом с палитрой положите палочку, которая соответствует получившемуся цвету. Например, я смешала красную и жёлтую краску, получилась оранжевая, значит, положу рядом с палитрой оранжевую палочку.	

Обе игры помогают детям отрабатывать навыки зрительного анализа, сравнения, сопоставления, обучают действиям идентификации, то есть установлению тождества цвета воспринимаемого объекта эталону.

В первой игре эти навыки отрабатываются в момент, когда дети сравнивают состав вагонов своего поезда, собранного из палочек Кюизенера, с последовательностью цветов на карточке, то есть составляют ряды из цветных предметов в ритмически заданной последовательности.

Вторая игра обучает детей получать из основных цветов (красного, синего, жёлтого, чёрного) промежуточные цвета (оранжевый, зелёный, фиолетовый, бордовый), а также сопоставлять их с цветовыми эталонами и запоминать названия.

4. Закрепление и уточнение словаря прилагательных по теме «Эмоции»

Эмоциональная дифференциация для большинства детей является сложной. У них отмечаются трудности в сопоставлении человека с его эмоциональным состоянием. Дети допускают ошибки в использовании слов, относящихся к сфере эмоциональной лексики, в классификации явлений с положительной и отрицательной сторон. Также у детей разнятся поведенческие и эмоциональные образы. Поэтому первоначальные занятия четвёртого этапа обучающего эксперимента были направлены на расширение эмоционального опыта и подготовку к точному и правильному восприятию эмоциональных состояний.

Фрагмент конспекта фронтального занятия, направленного на расширение эмоционального опыта детей

Тема: «Наше настроение»

Цель: обогащение словаря на тему «эмоции»

Задачи:

Коррекционно-образовательные:

- Расширение и систематизация представлений об основных эмоциях человека;
- Знакомство с эмоционально-оценочной лексикой;
- Формирование эмоционального словаря;

Коррекционно-развивающие:

- Развитие речевой активности и интонационной выразительности;

Коррекционно-воспитательные:

- Воспитание самостоятельности.

Оборудование: набор палочек Кюизенера, карточки с изображениями эмоций людей, картинки-пиктограммы.

Этап занятия	**Деятельность логопеда**	**Деятельность детей**

Игра «Лото»	*В логопедической игре «Лото», направленной на закрепление в речи детей прилагательных, относящихся к эмоционально-оценочной лексике, палочки Кюизенера используются в качестве бочонков, как в традиционном лото. Логопед объясняет, что сейчас вместе с детьми будет проведена игра «Лото». Правила игры следующие: логопед демонстрирует пиктограмму эмоции человека, а дети ищут аналогичную эмоцию на своих карточках. Как только один ребёнок находит необходимую эмоцию на своей карточке, он должен назвать прилагательное в ответ на вопрос логопеда «Какой человек на картинке?». За правильный ответ ребёнку даётся одна палочка Кюизенера. Побеждает ребёнок, который быстрее всех заполнит свою карточку.* – Мы сыграем с вами в лото. Я буду демонстрировать вам пиктограмму эмоции. Если на ваших карточках имеется такая же картинка, как на моей пиктограмме, вы поднимаете руку и называете, какой человек на картинке, изображённой на вашей карточке? За правильный ответ будете получать палочку, которой нужно будет закрыть угаданную карточку.	*Дети сопоставляют эмоции на пиктограмме с эмоциями на своих карточках и называют их.*

После первоначального закрепления в памяти эмоциональных образцов и прилагательных, относящихся к эмоционально-оценочной лексике, мы ввели эмоционально-цветовой круг, который мы использовали в коррекционной работе по исправлению ошибок в определении эмоций, изученных ранее.

Фрагмент конспекта фронтального занятия, направленного на активизацию словаря прилагательных

Тема: «Эмоции»

Цель: активизация словаря прилагательных, выражающих эмоции

Задачи:

Коррекционно-образовательные:

- Закрепление понимания и употребления лексики, обозначающей эмоциональные состояния;
- Закрепление эмоционально-оценочной лексики;

Коррекционно-развивающие:

- Развитие навыков дифференциации эмоционального состояния;
- Развитие внимания;
- Развитие умения аргументировать свой выбор;

Коррекционно-воспитательные:

- Воспитание понимания своих и чужих эмоций, чувств.

Оборудование: набор палочек Кюизенера, карточки с изображениями эмоций людей, круги из белого и чёрного картона.

Этап занятия	**Деятельность логопеда**	**Деятельность детей**
Игра «Эмоциональный круг»	*В данной игре палочки Кюизенера являются дидактическим материалом, работая с которым, дети изучают, окраску эмоции: палочки синего, голубого, фиолетового цветов*	*Дети выбирают из набора палочки и располагают их на своих картонных кругах.*

	соответствуют негативным эмоциям, а палочки красного, оранжевого, розового и жёлтого цвета – положительным эмоциям. *Логопед раздаёт детям картонные круги из белого и черного цветов и предлагает разложить на них палочки так, чтобы на белом круге находились палочки только тёплых оттенков, на черном круге – только холодных. Палочки должны соприкасаться одним концом в середине с остальными палочками.* – Перед вами лежат круги белого и чёрного цвета. На белом круге могут находиться шесть палочек, цвет которых только тёплого оттенка. На чёрном круге должно быть расположено пять палочек с цветами только холодных оттенков. Расположите палочки на круге так, чтобы один их конец соприкасался с остальными в центре, а другой конец был направлен наружу. *Далее логопед объясняет, для чего были собраны палочки на кругах. Каждому ребёнку логопед описывает человека с картинки, которую видит только он. Если ребёнок отвечает правильно, логопед отдаёт ему картинку, ребёнок*	

	кладёт её в соответствии с эмоциональной окраской эмоции – положительная она или отрицательная. – Мы с вами построили не просто круги. Они отображают эмоции. На белом круге будут только положительные эмоции, на чёрном круге – только отрицательные. Палочки, которые вы положили – стрелки наших часов. Не хватает цифр. Каждому из вас я буду описывать человека с картинки, но вы их видеть не будете. Вы должны ответить: «Какой человек на картинке?». Если вы ответили правильно, я отдаю вам картинку, а вы кладёте её на белый или чёрный круг – это будут цифры наших часов.	*Дети внимательно слушают описание логопеда, отвечают на вопрос: «Какой человек на картинке?» и кладут на белый или чёрный круг, аргументируя, почему эта эмоция положительная или отрицательная.*

В рамках игры «Эмоциональный круг» при работе с палочками Кюизенера работа детей направлена на повторение темы предыдущего этапа экспериментального обучения (актуализация знаний темы «Накопление прилагательных, обозначающих цвета») и подготовке к работе с текущей темой – так нами соблюдается принцип систематичности педагогического процесса, направленный на закрепление ранее усвоенных знаний.

После того, как дети разложили карточки, логопед задавал им вопросы, необходимые для введения прилагательных, обозначающих эмоциональное состояние, в активную речь и закрепления их в пассивном словаре. Например, вопросы: «Каким ты чаще всего бываешь?» и «Когда человек бывает весёлый?» являются открытыми и предполагают развёрнутые ответы

детей, так отрабатываются и откладываются в памяти детей ситуации, в которых данные эмоции могут появиться.

5. Накопление и уточнение словаря антонимов.

У детей с ОНР нарушения лексического запаса чаще всего проявляются в ограниченности словарного запаса, большом расхождении пассивного и активного словарей, а также многочисленных вербальных парафазиях, наиболее распространёнными являются замены слов, которые относятся к одному семантическому полю. Преобладают также ошибки, выражающиеся в неправильном употреблении слов в речевом контексте. В связи с этим дети с ОНР с трудом овладевают умением подбирать слова различные по звучанию и противоположные друг другу по значению. Чаще всего вместо антонимов дети в ранее проведённом нами исследовании подбирали слова, семантически близкие предлагаемому антониму той же части речи (день – вечер), слова-стимулы с частицей «не-» (говорить – не говорить, злой – не злой), а также допускали ошибки в подборе частей речи, заменяя их словами ситуативно-близкими необходимому слову (весёлый – плачет).

Данный этап состоял из шести занятий, на которых происходило постепенное убывание наглядности и усложнение предлагаемого материала. На первых занятиях логопед предоставляла детям наглядный материал и давала речевой образец произнесения антонимов. Например, на первом фронтальном занятии детям была предложена игра «Пары», состоящая из картинок. Логопед поочерёдно просила каждого ребёнка найти картинку, на которой «Большой жук» и подобрать к ней картинку, на которой изображён «Маленький жук». Таким образом, детям давался образец антонимической пары слов. После того, как дети изучили на занятиях необходимое для их возрастной группы количество пар антонимов, постепенно на занятиях вводился элемент самостоятельности в выборе слов, в том числе при работе с набором палочек Кюизенера.

Фрагмент конспекта фронтального занятия, направленного на накопление и уточнение словаря антонимов

Тема: «Антонимы»

Цель: активизация словарного запаса антонимов

Задачи:

Коррекционно-образовательные:

- Отработка умений подбирать антонимы к различным частям речи;
- Обогащение словарного запаса при использовании упражнений в подборе антонимов;
- Корректировка нарушения лексико-грамматического строя речи;

Коррекционно-развивающие:

- Развитие мелкой моторики;
- Развитие представлений о внешних характеристиках предметов;

Коррекционно-воспитательные:

- Воспитание потребности в использовании антонимов в собственной речи;
- Развитие умения осуществлять самоконтроль и взаимоконтроль.

Оборудование: набор палочек Кюизенера

Этап занятия	**Деятельность логопеда**	**Деятельность детей**
Игра «Сравни»	*В игре «Сравни» палочки Кюизенера выступают в качестве предметов, при сравнении которых дети усваивают и закрепляют в экспрессивной речи метрические характеристики предметов (длинна, высота, ширина, толщина, размер) и учатся создавать антонимическую пару. Логопед предлагает каждому ребенку взять две палочки разных цветов и сравнить*	*Дети берут палочки Кюизенера разных цветов и выполняют их сравнительный анализ по внешним признакам, называя антонимические пары.*

	их по высоте, длине, величине, ширине, толщине. – Положите палочки перед собой и скажите, какие у вас палочки? Например, передо мной лежат голубая и красная палочки. Голубая палочка короткая, а красная длинная.	

Дети в данной игре овладевали метрическими характеристиками длины, высоты, ширины, величины и толщины на примере использования палочек Кюизенера. Необходимо было сформировать правильную антонимическую пару, которая в дальнейшем будет использоваться ребёнком в собственной речи.

Для овладения другими антонимическими парами, используемыми детьми в бытовой деятельности, мы использовали на занятиях наглядный материал в виде картинок и ввели соревновательный момент. Отработка умения выбирать антонимы происходила последовательно: сначала дети учились подбирать антонимы для слов и словосочетаний, а затем овладевали навыком поиска слов-антонимов в предложении и сами составляли аналогичные предложения. Ниже приведён фрагмент данного занятия.

Фрагмент конспекта фронтального занятия, направленного на активизацию словаря антонимов

Тема: «Антонимы»

Цель: активизация словарного запаса антонимов

Задачи:

Коррекционно-образовательные:

- Упражнение в подборе антонимов к различным частям речи;
- Отработка умений составлять антонимическую пару в словосочетании;

Коррекционно-развивающие:

- Развитие коммуникативной стороны речи;
- Развитие мелкой моторики;

Коррекционно-воспитательные:

- Воспитание потребности в использовании антонимов в собственной речи;
- Развитие умения осуществлять самоконтроль за речью.

Оборудование: набор палочек Кюизенера, схемы для построения предметов из палочек.

Этап занятия	**Деятельность логопеда**	**Деятельность детей**
Игра «Нао-борот»	*Логопед объясняет детям, что необходимо составить «пару-наоборот», т.е. составить словосочетание, в котором одно слово должно быть заменено антонимом.* *Палочки Кюизенера в данной игре реализованы в качестве средства поощрения – за каждый правильный ответ ребёнок получает по одной палочке, в конце занятия он составляет из них изображение на карточке-схеме.* – Каждому из вас я раздала схемы, выкладывая на которые палочки, у вас будут получаться предметы. Но чтобы получить палочку, вы должны составить «пару-наоборот» к словосочетанию, которое я вам скажу. Например, я вам говорю «полотенце мокрое», вы должны ответить мне, что «полотенце сухое».	*Дети называют антонимические пары, за каждый правильный ответ получают одну палочку Кюизенера и выкладывают изображение на карточке-схеме.*

	Побеждает тот, кто быстрее соберёт предмет на карточке-схеме.	

В последней игре было важно, чтобы ребёнок оттачивал умение находить слово, для которого нужен антоним и воспроизводить словосочетание, не изменяя в рамках него части речи и не пользуясь частицей «не-». Поддержание устойчивого интереса и мотивации к занятию происходило за счёт применения соревновательной системы.

6. Накопление и уточнение словаря синонимов.

Как показало проведённое нами обследование лексического запаса дошкольников с ОНР, дети практически не владеют словарём синонимов, испытывают большие трудности в употреблении слов-синонимов разных частей речи. Чаще всего дети употребляют общеизвестные, наиболее распространенные слова и выражения, допускают ошибки при подборе слов для выражения собственных мыслей. Первоначальной проблемой этого является недостаточность смысловой, семантической стороны словаря. Данный этап экспериментального обучения состоял из шести занятий. Первые три занятия были направлены на накопление и уточнения значений синонимов существительных, прилагательных и глаголов, т.к. результаты исследования ранее показали, что дети не владеют словарём синонимов как на уровне активной речи, так и на уровне пассивного словаря.

Фрагмент конспекта фронтального занятия, направленного на накопление и уточнение словаря синонимов

Тема: «Синонимы»

Цель: обогащение словарного запаса

Задачи:

Коррекционно-образовательные:

- Накопление и систематизация словаря синонимов;
- Расширение кругозора;

Коррекционно-развивающие:

- Развитие внимания, мышления, памяти;
- Развитие мелкой моторики;

Коррекционно-воспитательные:

- Воспитание поисковых навыков.

Оборудование: набор палочек Кюизенера, карточки с заданиями.

Этап занятия	**Деятельность логопеда**	**Деятельность детей**
Игра «Найди семью слову»	*Логопед раздаёт детям карточки, на которых в таблице слова-синонимы написаны цветным шрифтом и находятся в разных колонках. В левом столбце таблицы написано жирным цветным шрифтом главное слово, к которому необходимо найти синонимы и закрыть их палочками Кюизенера такого же цвета, как и главное слово.* – Перед вами лежат карточки с таблицами, на которых слова-синонимы разбросаны друг от друга. Слева цветным написаны главные слова. Вам нужно взять несколько одинаковых палочек Кюизенера того же цвета, что и слово слева, а затем найти и закрыть ими слова, которые являются родственниками цветного слова. Даю вам подсказку – эти слова объединяет общий смысл.	*Дети, прочитав цветное слово, ищут для него слова-синонимы и закрывают их палочками Кюизенера аналогичного цвета.*

Данные игры направлены на овладение словарём синонимов прилагательных на уровне слов.

Вторая половина занятий пятого этапа экспериментального обучения была направлена на самостоятельный подбор ребёнком синонимов:

- На четвёртом занятии дети активизировали словарь синонимов на уровне слов;
- На пятом занятии – на уровне словосочетаний;
- На шестом, заключительном занятии – на уровне предложений.

Занятия данного этапа позволили качественно изменить уровень лексического развития, для этого дети осознанно выбирали наиболее уместные для высказывания слова из синонимичного ряда, развивали произвольность речи и умение пользоваться различными языковыми средствами.

Таким образом, в ходе экспериментального обучения с детьми дошкольного возраста с общим недоразвитием речи была проведена комплексная и систематическая коррекционно-логопедическая работа по формированию и обогащению лексического запаса, в рамках которой был использован дидактический набор палочек Кюизенера. Проведённая нами работа была направлена на развитие не только лексики, но и способствовала развитию внимания, мышления, памяти, зрительного и слухового восприятия, а также мелкой моторики. Так как дети в экспериментальном исследовании показали низкие результаты владения словарём, особенно в заданиях, где требовалось понимание семантики слов, опора в экспериментальном обучении делалась как на количественное обогащение словаря, так и на развитие его качественной характеристики.

3.3. Контрольный эксперимент

В качестве доказательства эффективности проведённых нами коррекционно-логопедических занятий с использованием палочек

Кюизенера, направленных на развитие лексического запаса дошкольников с общим недоразвитием речи, был проведён контрольный эксперимент. В нём приняли участие как дети, не имеющие нарушений речи и обучающиеся по основной рабочей программе логопеда, так и дети, имеющие заключение ПМПК «Общее недоразвитие речи» и участвующие в экспериментальном обучении. Для контрольного эксперимента нами были отобраны типы заданий, используемых нами ранее во время экспериментального изучения, в которых, по сравнению с первичным обследованием, был изменён речевой и демонстрационный материал.

Результаты, полученные при анализе ответов детей контрольной и экспериментальной группы, были отражены нами в таблице.

Таблица 2

Результаты контрольного эксперимента

Экспериментальная группа										
№ ребёнка	Задание № 1	Задание № 2	Задание № 3	Задание № 4	Задание № 5	Задание № 6	Задание № 7	Задание № 8	Общее коли чество баллов	Результаты
1.	4	4	4	4	3	3	4	3	29	Средний
2.	4	4	4	3	3	4	4	3	29	Средний
3.	4	4	3	3	4	3	4	3	28	Средний
4.	4	4	3	3	3	3	4	3	27	Средний
5.	4	4	4	3	3	3	4	3	28	Средний
6.	4	4	3	3	3	3	4	3	27	Средний
7.	4	3	3	3	3	3	3	3	25	Средний
8.	4	4	4	4	4	4	4	3	31	Высокий
9.	4	4	3	3	4	4	4	3	29	Средний
10.	4	4	4	3	3	4	4	3	29	Средний

Таблица 3

Результаты контрольного эксперимента

Контрольная группа										
№ ребёнка	Задание № 1	Задание № 2	Задание № 3	Задание № 4	Задание № 5	Задание № 6	Задание № 7	Задание № 8	Общее количество баллов	Результаты
11.	4	4	3	4	4	3	4	3	29	Средний
12.	4	4	4	4	4	4	4	3	31	Высокий
13.	4	3	4	4	3	3	4	3	28	Средний
14.	4	4	4	4	4	4	4	3	31	Высокий
15.	4	3	4	3	4	4	4	3	29	Средний
16.	3	3	4	4	4	3	3	3	27	Средний
17.	4	3	4	3	4	4	4	3	29	Средний
18.	3	4	3	4	4	4	3	3	28	Средний
19.	4	4	4	4	4	4	4	4	32	Высокий
20.	4	4	4	4	4	4	3	3	30	Высокий

Пронаблюдав полученные результаты, мы обнаружили, что в экспериментальной группе девять детей (90%) имеют средний уровень развития лексического запаса, один ребёнок (10%) имеет высокий уровень – это говорит о том, что объём его лексического запаса приближен к речевой норме. В контрольной группе четыре ребёнка (40%) имеют высокий уровень развития лексического запаса и шесть детей (60%) – средний уровень.

Для удобства анализа результатов контрольного эксперимента мы представили их в виде диаграммы (Рис. 1):

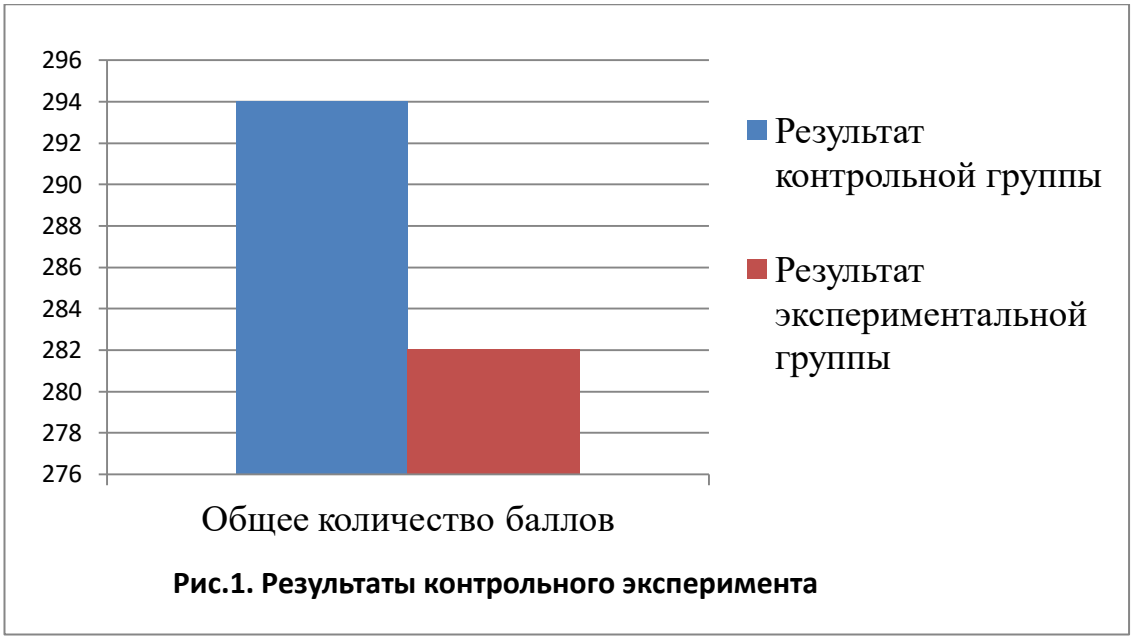

Рис.1. Результаты контрольного эксперимента

Мы наблюдаем, что результаты детей экспериментальной группы, принимавшей участие в экспериментальном обучении, не сильно отстают от результатов контрольной группы, которая обучалась в детском саду только по рабочей программе логопеда.

Чтобы определить динамку, мы провели сравнительный анализ результатов экспериментального изучения и контрольного эксперимента, и представили данные результаты в диаграмме (Рис. 2):

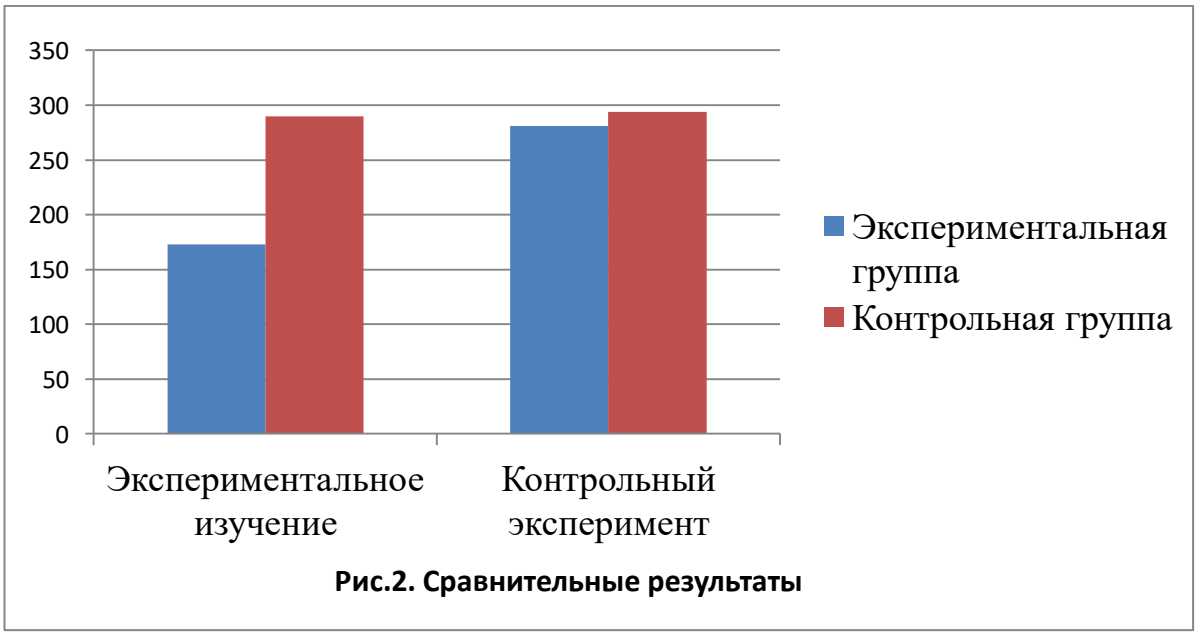

Рис.2. Сравнительные результаты

Сравнив результаты экспериментального изучения с проведённым контрольным экспериментом, мы выявили:

1. Среди детей с нарушениями речи, составляющих экспериментальную группу, экспериментальное изучение выявило шесть детей (60%) с низким уровнем развития лексического запаса, четверых детей (40%) – с низким уровнем. После проведённого экспериментального обучения контрольный эксперимент показал заметное улучшение в развитии лексического запаса: девять детей (90%) имеют средний уровень развития лексического запаса, один ребёнок (10%) имеет высокий уровень.

2. В контрольной группе во время экспериментального изучения было выявлено три ребёнка (30%) с высоким уровнем развития лексического запаса и семь детей (70%) со средним уровнем. После проведённого контрольного эксперимента мы располагаем следующими данными: четыре ребёнка (40%) имеют высокий уровень развития лексического запаса и шесть детей (60%) – средний уровень.

Мы провели качественный анализ результатов контрольного эксперимента и отметили следующие особенности. С первым заданием, направленным на выявление уровня владения существительными, употребляемыми в повседневной речи, справились восемнадцать детей (90% из общего количества детей). Все дети (100%) справились с заданием без ошибок и помощи логопеда. Двое детей (20%) из контрольной группы воспользовались помощью логопеда.

При выполнении второго задания, направленного на выявление уровня владения словарём существительных лексической темы «Профессии» пять детей из общего числа (25%) испытали трудности в выполнении задания. Один ребёнок (5%) дал с помощью подсказки логопеда («Покажи картинку, на которой пожарный»), четверо детей (40%) допустили неточность («полицейский» – «милиционер», «журналист» – «актриса», «тётя», «садовник» – «огородник»).

В ходе выполнения третьего задания, в котором изучался уровень владения обобщающими понятиями, дети показали довольно высокие результаты в сравнении с экспериментальным изучением. Тринадцать детей

(65%) справились с заданием и семь детей (70% от общего числа) допустили неточности в перечислении предметов, но дали правильный ответ, в отличие от первого исследования, в котором три ребёнка (15%) смогли лишь перечислить предметы, но не назвали обобщающее понятие и пять детей (25%) верно назвали обобщающее слово, но допустили ошибки в перечислении предметов на картинке.

С четвёртым заданием а этапе экспериментального обучения справилось одиннадцать детей (55%), преимущественно составляющих контрольную группу, а дети в экспериментальной группе допускали ошибки и пользовались помощью логопеда. После экспериментального обучения двое детей (20%) из экспериментальной группы справились с заданием без ошибок и восемь детей (80%) допустили до двух ошибок при ответе и справились с заданием. В контрольной группе два ребёнка (20%) совершили по одной ошибке, все остальные дети контрольной группы (80%) справились с заданием без ошибок.

Словарь прилагательных по теме «Цвета» в пятом задании до проведения экспериментального обучения у детей из экспериментальной группы был сформирован недостаточно: пять детей (50%) при назывании цвета допустили по одной ошибке, четыре ребёнка (40%) воспользовались помощью логопеда и допустили две ошибки. Только один ребёнок из экспериментальной группы правильно назвал прилагательные, относящиеся к названиям цветов. Результаты контрольного эксперимента показывают нам, что детей, допустивших две и более ошибки нет, три ребёнка (30%) после экспериментального обучения усвоили названия цветов и не допустили ошибок, семь детей (70%) допустили по одной ошибке.

По сравнению с первым исследованием, во время контрольного эксперимента, дети выполняли шестое задание (определение уровня словаря прилагательных по теме «Настроение») с большим энтузиазмом и интересом. Результаты экспериментального изучения были неоднородными: восемь детей (40% из общего числа детей) выполнили задание верно, четыре ребёнка

(20%) допустили одну ошибку, шесть детей (30%) допустили по две ошибки, два ребёнка (10%) допустили больше двух ошибок. Результаты контрольного эксперимента были следующими: одиннадцать детей (55% из общего числа детей) самостоятельно справились с заданием и не допустили ошибки, девять детей (45%) допустили по одной ошибке.

Словарь антонимов, уровень владения которым исследуется в седьмом задании, до экспериментального обучения у всех детей, имеющих речевые нарушения, был не сформирован: семь детей (70%) допустили более двух ошибок, а три ребёнка из экспериментальной группы (30%) не справились с заданием. В контрольной группе на этапе экспериментального изучения семь детей (70%) справились с заданием без ошибок и самостоятельно, три ребёнка (30%) допустили по одной ошибке. После проведённого экспериментального обучения мы наблюдаем значительное развитие уровня овладения словаря антонимов у экспериментальной группы: девять детей (90%) безошибочно справлялись с заданием, один ребёнок (10%) допустил ошибку в назывании антонима. В контрольной группе восемь детей (80%) выполнили задание верно, и два ребёнка (20%) сделали одну ошибку.

Восьмое задание, направленное на выявление уровня развития словаря синонимов, до экспериментального обучения дети выполняли со следующими результатами: пять детей (25% из общего числа детей) справились с заданием, четыре ребёнка (20%) допустили ошибку, трое детей (15%) выполняли задание только с помощью логопеда, восемь детей (40%) не справились с заданием. При проведении контрольного эксперимента девять детей из контрольной группы (90%) допустили одну ошибку, один ребёнок (10%) справился с заданием без ошибок. В экспериментальной группе все дети (100%) справились с заданием, но допустили одну ошибку.

На еженедельных занятиях дети, отобранные в экспериментальную группу, чаще всего проявляли инициативность, соблюдали дисциплину, предложенные задания выполняли с удовольствием и интересом. Большинство детей свободно принимали помощь логопеда. Проведённые

занятия включали в себя знания, которые их сверстники получали в рамках стандартных логопедических занятий, а также более полно отрабатывали умения и навыки, которыми овладевали дети из контрольной группы.

По результатам контрольного эксперимента, мы можем утверждать, что проведённое нами экспериментальное обучение улучшило развитие лексического запаса дошкольников с общим недоразвитием речи. Согласно выявленной динамике можно сказать, что полноценное и грамотное использование палочек Кюизенера в коррекционно-логопедической работе повышает эффективность проводимых занятий и позволяет получить высокие результаты. Именно это позволяет утверждать о том, что палочки Кюизенера являются отличным средством для коррекции и развития лексического запаса дошкольников с нарушениями речи.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Накопление лексического запаса ребёнка происходит за счёт развития представления его окружающей действительности, активного общения со взрослыми и сверстниками, а также развития высших психических функций, таких как внимание, восприятие, память.

На первом этапе нашей работы мы, проанализировав теоретическую литературу по данной теме, зафиксировали, что у детей, имеющих нарушения речи, процесс развития словаря имеет особенности, которые непосредственно связаны с различными процессами словообразования, по мере развития которого словарь ребёнка должен довольно быстро обогащаться за счёт образования производных слов. Но чем больше выражены эти нарушения, тем сложнее происходит анализ, синтез, накопление и фиксация новых слов в речи. Так, дети с первым уровнем общего недоразвития речи используют значительно ограниченный и отстающий от возрастной нормы запас слов, чаще используя вербальные средства, а дети с третьим уровнем общего недоразвития речи обладают уже более развитым словарём, но всё ещё допускают ошибки в употреблении слов, путают из значения.

Во второй части нашей работы мы провели экспериментального изучение лексического запаса дошкольников, которых мы отобрали в экспериментальную группу, её составляли дети с ОНР, и дошкольников контрольной группы, не имеющих речевых нарушений. Мы подтвердили, что у детей с общим недоразвитием речи, по сравнению с нормально развивающимися детьми, уровень сформированности лексического запаса находится на довольно низком уровне и имеет определённые особенности. Дети практически не владеют словарями синонимов и антонимов, обобщающими понятиями, не знают или испытывают сложности в назывании слов, относящихся к определённым лексическим темам. В

заданиях, направленных на определение общего, дети называли отдельные детали, части предмета. Низкие показатели отмечаются в развитии словаря прилагательных, выражающих эмоции. Также на втором этапе с детьми экспериментальной группы проводилось экспериментальное обучение, которое велось по нескольким направлениям: накопление словаря существительных по различным лексическим темам; уточнение и закрепление обобщающих понятий; накопление словаря прилагательных, обозначающих сравнительные характеристики объектов; обогащение словаря прилагательных по теме «Эмоции»; накопление и уточнение словаря антонимов и синонимов. В рамках коррекционно-логопедических занятий были использованы палочки Кюизенера.

Результаты контрольного эксперимента позволяют нам говорить о том, что дети экспериментальной группы, относительно результатов экспериментального изучения, после проведённого нами экспериментального обучения стали лучше оперировать обобщающими понятиями, их словарь обогатился антонимами, синонимами и словами, составляющими различные лексические темы, а значит, произошло количественное и качественное развитие их лексического запаса. Что подтверждает выдвинутую нами ранее гипотезу и доказывает эффективность использования палочек Кюизенера в коррекционно-логопедическом процессе с дошкольниками, имеющими общее недоразвитие речи.

Таким образом, данные, полученные в результате нашего исследования, говорят о необходимости проведения дополнительных коррекционных мероприятий, направленных на качественное и количественное обогащение лексического запаса дошкольников с нарушениями речи.

АНТИПЛАГИАТ
ТВОРИТЕ СОБСТВЕННЫМ УМОМ

Пензенский государственный университет

СПРАВКА

о результатах проверки текстового документа на наличие заимствований

Проверка выполнена в системе Антиплагиат.ВУЗ

Автор работы	**Романова Вероника Сергеевна**
Подразделение	
Тип работы	Выпускная квалификационная работа
Название работы	Романова В.С. Палочки Кюизенера как средство коррекционно-логопедической работы с детьми с общим недоразвитием речи
Название файла	Романова В.С. Палочки Кюизенера как средство коррекционно-логопедической работы с детьми с общим недоразвитием речи.docx
Процент заимствования	**18.35 %**
Процент самоцитирования	**0.00 %**
Процент цитирования	**9.73 %**
Процент оригинальности	**71.92 %**
Дата проверки	**19:44:19 12 мая 2020г.**
Модули поиска	Модуль поиска ИПС "Адилет"; Модуль выделения библиографических записей; Сводная коллекция ЭБС; Коллекция РГБ; Цитирование; Модуль поиска переводных заимствований; Модуль поиска переводных заимствований по elibrary (EnRu); Модуль поиска переводных заимствований по интернет (EnRu); Коллекция eLIBRARY.RU; Коллекция ГАРАНТ; Модуль поиска Интернет; Коллекция Медицина; Модуль поиска перефразирований eLIBRARY.RU; Модуль поиска перефразирований Интернет; Коллекция Патенты; Модуль поиска "ПГУ"; Модуль поиска общеупотребительных выражений; Кольцо вузов
Работу проверил	Карпушкина Елена Александровна
	ФИО проверяющего
Дата подписи	12.05.20
	Подпись проверяющего

Чтобы убедиться в подлинности справки, используйте QR-код, который содержит ссылку на отчет.

Ответ на вопрос, является ли обнаруженное заимствование корректным, система оставляет на усмотрение проверяющего. Предоставленная информация не подлежит использованию в коммерческих целях.

ПЕНЗЕНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
Пензенский педагогический институт им. В. Г. Белинского

Факультет педагогики, психологии и социальных наук

Кафедра «Дошкольное и дефектологическое образование»

Направление подготовки:
Специальное «дефектологическое» образование
Профиль подготовки: «Логопедия»

Утверждаю: зав. кафедрой
«22» апр. 2019 г.
Протокол №9
Л.Н.Корчагина

Задание

По выпускной квалификационной работе Романовой Вероники Сергеевны

1. Тема работы «Палочки Кюизенера как средство коррекционно-логопедической работы с детьми с общим недоразвитием речи»
Утверждена приказом по Университету «21» 05.2019 г. № 1191 а/о

2. Срок сдачи студентом законченной работы « 27»мая2020 г.

3. Исходные данные к работе:

Цель изучения: формирование лексического запаса дошкольников с нарушениями речи с помощью палочек Кюизенера.

Объект изучения: лексический запас дошкольников с нарушениями речи.

Предмет изучения: палочки Кюизенера как средство развития лексического запаса дошкольников.

4. Перечень подлежащих разработке вопросов:

1) Изучение литературы по проблеме развития лексического запаса дошкольников;

2) Изучение состояния лексического запаса дошкольников с нарушениями речи.

3) Проведение обучающего и контрольного эксперимента.

5. Календарный план

№ п/п	Наименование этапов ВКР	Сроки выполнения этапов	Примечания
1.	Провести анализ литературы по проблеме развития лексического запаса дошкольников.	Июнь-август 2019	
2.	Провести изучение состояния лексического запаса дошкольников с нарушениями речи в ходе констатирующего эксперимента.	Сентябрь 2019	
3.	Апробировать предложенную систему упражнений, направленных на развитие лексического запаса дошкольников с нарушениями речи.	Сентябрь 2019-март 2020	
4.	Провести контрольный эксперимент и проверить эффективность проведенной работы.	Март 2020	

6. Дата выдачи задания «25»мая2019 г.

Руководитель _____
(подпись)

Задание принял к исполнению _____
Власова В. С (подпись)

ОТЗЫВ

на выпускную квалификационную работу Романовой Вероники Сергеевны «Палочки Кюизенера как средство коррекционно-логопедической работы с детьми с общим недоразвитием речи»

Выпускная квалификационная работа Романовой Вероники Сергеевны посвящена одной из актуальных проблем современной коррекционной педагогики – нарушению лексического запаса дошкольников с общим недоразвитием речи. Развитие лексического запаса дошкольников играет важную роль в познавательной деятельности, в сформированности компонентов речевой функциональной системы.

Вероника Сергеевна изучила современную логопедическую, психологическую и педагогическую литературу, обобщила и систематизировала данные разных исследователей об особенностях лексического запаса дошкольников с общим недоразвитием речи.

Студенткой проведено экспериментальное изучение лексического запаса дошкольников с общим недоразвитием речи, что позволило выявить недостатки и трудности письма детей изучаемого контингента.

Работа Романовой Вероники Сергеевны завершается методической частью: разработкой системы упражнений и игр, направленных на коррекцию выявленных недостатков. Особое внимание в работе выпускница уделяла не только количественному, но и качественному развитию лексического запаса дошкольников с общим недоразвитием речи посредством использования на коррекционно-логопедических занятиях палочек Кюизенера, что способствовало расширению представлений об окружающей действительности и формированию познавательной деятельности детей.

Система работы была апробирована студенткой на базе образовательной организации, подтвердила свою эффективность и показала важность применения предложенных занятий в комплексной работе по коррекции письменной речи слабослышащих младших школьников.

Выпускная квалификационная работа Романовой Вероники Сергеевны выполнена в соответствии с требованиями ГЭК, заслуживает высокой оценки и может быть допущена к защите.

Руководитель ВКР:
к.п.н., доцент кафедры
«Дошкольное и
дефектологическое образование» Е.А. Карпушкина

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Акименко, В. М. Логопедическое обследование детей с речевыми нарушениями / В. М. Акименко. – Ростов н/Д: Феникс, 2015.
2. Алексеева, М. М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников: учеб. пособие для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений / М.М. Алексеева, В.И. Яшина. – М.: Академия, 2000.
3. Алфёрова, О. А. Активизация лексического строя речи у детей: новые возможности / О. А. Алфёрова // Логопед. – 2012. – № 2. – С. 103-106.
4. Антипова, Ж. В. Формирование словаря у дошкольников с общим недоразвитием речи: автореф. дис. на соиск. учен. степ. канд. пед. наук: 13.00.03 / Антипова Жанна Владимировна. – Москва, 1998.
5. Архипова, Е. Ф. Ранняя диагностика и коррекция проблем развития. Первый год жизни ребенка/ Е. Ф. Архипова. – М.: Мозаика-Синтез, 2012.
6. Ахутина, Т. В. Речевой онтогенез с точки зрения нейропсихологии нормы // Онтогенез речевой деятельности. Норма и патология. Под ред. Л. И. Беляковой. – М.: Прометей, 2005. – С. 4-11.
7. Безрукова, О.А. Формирование системных лексических представлений у дошкольников с общим недоразвитием речи // Современные технологии диагностики, профилактики и коррекции нарушений развития: Научно-практическая конференция, посвященная 10-летию МГПУ. Том I. – М., 2005. – С. 67-75.
8. Виноградов, В. В. Вопросы языкознания [Электронный ресурс] / URL: http://www.bibliorossica.com/book.html?currBookId=11399 (дата обращения: 19.02.2020)
9. Воробьева, В. К. Структура семантических полей в речевой продукции учащихся с нормальной и нарушенной речевой деятельностью / В. К. Воробьева, Б. М. Гриншпун // Коррекционное обучение детей с

нарушениями речевой деятельности. – М.: Изд-во МГПУ, 1993. – С. 106-208.

10. Выготский, Л. С. Игра и ее роль в психологическом развитии ребенка [Электронный ресурс] / Л. С. Выгодский // Психология развития ребёнка. – М.: Эксмо, 2004. URL: http://www.gpa.cfuv.ru/courses/monvnsh/Doc/Книги%20в%20формате%20(pdf)/Выготский%20Л.С.%20Игра%20и%20её%20роль%20в%20психологическом%20развитии%20ребёнка.pdf (дата обращения: 26.01.2020)
11. Выготский, Л. С. Мышление и речь. Собрание сочинений / Л. С. Выготский. – М.: Педагогика, 1982.
12. Выготский, Л. С. Основы дефектологии [Электронный ресурс] / Л. С. Выготский. – СПб.: Лань, 2003. URL: http://pedlib.ru/Books/1/0453/1_0453-1.shtml (дата обращения: 28.01.2020)
13. Гак, В. Г. Семантическая структура слова как компонент семантической структуры высказывания / В. Г. Гак // Семантическая структура слова. Психологические исследования. / Под ред. А. А. Леонтьева. – М.: Наука, 1971. – С.78-96.
14. Гаркуша, Ю. Ф. Исследование режимных моментов в коррекционно-воспитательной работе с дошкольниками, имеющими общее недоразвитие речи. / Ю. Ф. Гаркуша // Проблемы воспитания и обучения при аномальном развитии речи. – М.: Прометей, 1989. – С.39-43.
15. Гвоздев, А. Н. Вопросы изучения детской речи / А. Н. Гвоздев. – М.: Знания, 1961.
16. Гербова, В. В. Использование детьми третьего года жизни словарного запаса в повседневной жизни и деятельности / В. В. Гербова. – М.: МГЗПИ, 1970.

17. Горелов, И. Н. Интеллект и речь в онтогенезе / И. Н. Горелов, К. Ф. Седов // Возрастная психолингвистика: Хрестоматия. Учебное пособие / сост. К. Ф. Седов. – М.: Лабиринт, 2004. – С. 38-56.
18. Громова, О. Е. Методика формирования начального детского лексикона / О. Е. Громова. – М.: Сфера, 2005.
19. Екжанова, Е. А. Коррекционно-педагогическая помощь детям раннего и дошкольного возраста: научно-методическое пособие / Е. А. Екжанова, Е. А. Стребелева. — СПб.: КАРО, 2013.
20. Еремина, В. Н. Развитие лексико-семантической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи Электронный ресурс. : Дис. на соиск. учен. степ. канд. пед. наук: 13.00.03 / Вера Николаевна Еремина. – М.: РГБ, 2003.
21. Ефименкова, Л. Н. Формирование речи у дошкольников: Дети с общим недоразвитием речи [Электронный ресурс] / Л. Н. Ефименкова. – М., 1981. URL: http://pedlib.ru/Books/1/0383/1_0383-1.shtml (дата обращения: 16.02.2020)
22. Жукова, Н. С. Преодоление общего недоразвития речи дошкольников / Н. С. Жукова, Е. М. Мастюкова, Т. Б. Филичева. – М.: Просвещение, 2010.
23. Исаева, Т. И. Особенности формирования словаря у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня на логопедических занятиях / Т. И. Исаева // Школьный логопед, – 2006, –№ 4. – С.17-29.
24. Комарова, Л. Д. Как работать с палочками Кюизенера? Игры и упражнения по обучению математике детей 5-7 лет / Л. Д. Комарова. – М.: Издательство ГНОМ, 2015.
25. Кондратенко, И. Ю. Формирование эмоциональной лексики у дошкольников с общим недоразвитием речи / И. Ю. Кондратенко. – СПб.: КАРО, 2006.

26. Коновалова, С. Н. К вопросу о методике формирования предикативной лексики у дошкольников с общим недоразвитием речи / С. Н. Коновалова // Дефектология. – 2004. –№ 5. – С.50-55.
27. Корнев, А. Н. Нарушения чтения и письма у детей: учебно-методическое пособие / А. Н. Корнев. – СПб.: МиМ, 1997.
28. Лаврентьева, А. И. Этапы становления лексико-семантической системы у детей / А. И. Лаврентьева. – СПб.: Сфера, 1995.
29. Лалаева Р. И. Нарушения речи и их коррекция у детей с задержкой психического развития / Р. И. Лалаева, Н. В. Серебрякова, С. В. Зорина. – М.: Владос, 2004.
30. Лалаева, Р. И. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников (формирование лексики и грамматического строя) [Электронный ресурс] / Р. И. Лалаева, Н. В. Серебрякова. – СПб.: Союз, 1999. URL: http://pedlib.ru/Books/5/0231/5_0231-1.shtml (дата обращения: 15.02.2020)
31. Левина, Р. Е. Педагогические вопросы патологии речи у детей / Р. Е. Левина // Специальная школа. – 1967. – №2.
32. Леонтьев, А. А. Основы психолингвистики [Электронный ресурс] / А. А. Леонтьев. – М.: Смысл, 1997. URL: http://pedlib.ru/Books/3/0307 (дата обращения: 02.02.2020)
33. Леонтьев, А. А. Психолингвистические единицы и порождение речевого высказывания / А. А. Леонтьев. – М.: КомКнига, 2007.
34. Логинова, В. И. Развитие разговорной речи у детей дошкольного возраста / В. И. Логинова. – СПб.: Сфера, 1995.
35. Логопедия: учеб. для студ. дефектол. фак. педвузов [Электронный ресурс] / под ред. Л. С. Волковой, С. Н. Шаховской. – М.: Владос, 1999. URL: http://pedlib.ru/Books/2/0049 (дата обращения: 15.11.2019)
36. Лурия, А. Р. Речь и мышление / А. Р. Лурия – М., 2004.
37. Лурия, А. Р. Язык и сознание / А. Р. Лурия. – М: Изд-во Моск. ун-та, 1979.

38. Львов, М. Р. Методика работы над словарем / М. Р. Львов // Речь младших школьников и пути ее развития. – М.: Просвещение, 1975. – С.17-51.
39. Новикова, В. П. Развивающие игры и занятия с палочками Кюизенера / В. П. Новикова, Л. И. Тихонова. – М.: «Мозаика-Синтез», 2013.
40. Основы логопедической работы с детьми: Учебное пособие для логопедов, воспитателей детских садов, учителей начальных классов, студентов педагогических училищ / Под общей редакцией д.п.н., профессора Г. В. Чиркиной. – М.: АРКТИ, 2002.
41. Парамонова, Л. Г. Развитие словарного запаса у детей / Л. Г. Парамонова. – СПб.: «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2007.
42. Серебрякова, Н. В. Логопедическая работа по формированию лексики у дошкольников со стертой формой дизартрии: Автореф. дис. ….канд. пед. наук: 13.00.03 / Наринэ Витальевна Серебрякова; Рос. гос. пед. ун-т. – Санкт-Петербург, 1996.
43. Титова, К. И. К проблеме формирования словаря синонимов и антонимов у детей 5-6 лет с ОНР / К. И. Титова. – Брянск, 2017.
44. Традиционные и нетрадиционные формы обучения и воспитания: учебное пособие/авт.-сост.: В. Г. Закирова, В. К. Власова, Л. Р. Каюмова, Э. Г. Сабирова. – Казань: Казан. ун-т, 2018.
45. Урунтаева, Г. А. Практикум по детской психологии / Г. А. Урунтаева, Ю. А. Афонькина. // Пособие для студентов педагогических институтов, учащихся педагогических училищ и колледжей, воспитателей детского сада / Под ред. Г. А. Урунтаевой, – М.: Просвещение: Владос, 1995.
46. Ушакова, Т. Н. Принципы развития ранней детской речи / Т. Н. Ушакова // Дефектология. – 2004. – № 5. – С.4-16.
47. Федоренко, Л. П. Закономерности усвоения родной речи / Л. П. Федоренко. – М.: Просвещение, 1984.

48. Филичева, Т. Б. Воспитание и обучение детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи: программно-методические рекомендации / Т. Б. Филичева, Т. В. Туманова, Г. В. Чиркина. –2-е изд., стер. – Москва: Дрофа, 2010.
49. Филичева, Т. Б. Основы дошкольной логопедии / Т. Б. Филичева, О. С. Орлова, Т. В. Туманова. – М.: Эксмо, 2015.
50. Филичева, Т. Б. Подготовка к школе детей с общим недоразвитием речи в условиях специального детского сада: [В 2 ч.] / Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина. – [2-е изд., испр.]. – М.: Альфа, 1993.
51. Цейтлин, С. Н. Речевые ошибки и их предупреждение / С. Н. Цейтлин. – СПб.: Сфера, 1997.
52. Цейтлин, С. Н. Язык и ребенок: Лингвистика детской речи: Уч. пособие для студ. выс. уч. зав. / С. Н. Цейтлин. – М.: ВЛАДОС, 2010.
53. Шаховская, С. Н. Развитие словаря в системе работы при общем недоразвитии речи / С. Н. Шаховская // Психолингвистика и современная логопедия / С. Н. Шаховская, под ред. Л. Б. Халиловой. – М.: Экономика, 1997. – С. 41-47.
54. Эльконин, Д. Б. Развитие речи в дошкольном возрасте / Д. Б. Эльконин. – М.: Педагогика, 1989.
55. Ястребова, А. В. Коррекция нарушений речи у учащихся общеобразовательной школы [Электронный ресурс] / А. В. Ястребова – М.: Просвещение, 1984. URL: http://pedlib.ru/Books/2/0143/2-0143-1.shtml (дата обращения: 26.11.2019)
56. Яшина, В. И. Теория и методика развития речи детей [Электронный ресурс] / В. И. Яшина, М. М. Алексеева. – М.: Издательский центр «Академия», 2013. URL: https://www.academia-moscow.ru/ftp_share/_books/fragments/fragment_22738.pdf (дата обращения: 14.12.2019)