

Формирование и активизация словаря детей с ЗПР через систему дидактических игр в процессе непрерывной образовательной деятельности

Прокофьева Людмила Юрьевна
Воспитатель

ГБДОУ детский сад №96 компенсирующего вида Московского района Санкт-Петербурга

I. Введение

Один из разделов общей культуры речи, который характеризуется степенью соответствия речи говорящего нормам литературного языка, является лексическая сторона речи. Предпосылками формирования и обогащения словаря является ряд факторов:

- речевая деятельность взрослых и их общение с ребенком;
- социальная среда, в которой воспитывается ребенок;
- органические факторы

Исходя из этих условий у детей с задержкой психического развития нарушена ориентировка в окружающем и процесс конкретного, чувственного восприятия мира, поэтому их речь не готова служить средством познания. Одной из выраженных особенностей речи детей нашей группы является более значительное, чем в норме, расхождение в объеме пассивного и активного словаря. Дети понимают значение многих слов; объем их пассивного словаря близок к норме. Однако, употребление слов в экспрессивной речи, актуализация словаря вызывают большие трудности. Развитие лексики во многом определяется и социальной средой, в которой воспитывается ребенок. Возрастные нормы словарного запаса детей одного и того же возраста значительно колеблются в зависимости от социально-культурного уровня семьи, так как словарь усваивается ребенком в процессе общения. В работах многих авторов (В.К. Воробьевой, Т.Б. Филичевой, Е.М. Мастюковой, Б.М. Гриншпуна, В.А. Ковшикова, Н.С. Жуйковой и др.) подчеркивается, что у детей с ЗПР различного генеза характерным признаком являются значительные индивидуальные различия, которые во многом обусловлены различным патогенезом (моторная, сенсорная алалия, дизартрия, задержка речевого развития).

Проанализировав все факты можно сделать вывод, что словарный запас у детей дошкольного возраста ЗПР, характеризуется:

- малым объемом активного и пассивного словаря;
- бедностью ассоциативных связей;
- затруднением в подборе сходных или противоположных по значению слов;
- затруднением в составлении простых предложений с заданным словом;
- наличием речевых штампов, лишенных реального содержания.

При обследовании детей при поступлении в группу компенсирующей направленности были выявлены следующие затруднения:

- Подбора синонимов и антонимов;
- Родственных слов;
- Относительных прилагательных;
- Слов, имеющих абстрактные значения;
- Некоторых обобщений;
- Употребления приставочных глаголов;
- Существительных, обозначающих профессии (балерина, комбайнер);
- Названия спортсменов по видам спорта (гимнастика, бегун, пловчиха);
- Образования сложных существительных и прилагательных (ледоход, тонконогий);
- Употребления притяжательных прилагательных (лисий, обезьянья);

Выполняя ФГТ к ООП ДО по разделу « Содержание коррекционной работы» мои действия должны быть направлены на обеспечение коррекции недостатков в физическом или психическом развитии и в конечном результате на освоение Программы, в том числе приобретение таких качеств как любознательности, активности, овладение средствами общения и способами взаимодействия со взрослыми и со сверстниками, умениями владеть диалогической речью, вербальными и невербальными средствами общения.

Все вышеперечисленные особенности детей с ЗПР свидетельствуют о том, что необходимо специальная коррекционная работа по формированию, обогащению и уточнению словаря. Создание оптимальных условий для развития речевой деятельности ведет к реальным возможностям для психического развития, в том числе и усвоение языковой системы. Значительными возможностями в этом плане могут обладать средства логопедического воздействия.

Таким образом, актуальность данной работы очевидна.

II. Содержание работы

II. 1. Первичное обследование детей и его результаты

Цель первичного обследования: отследить в процессе диагностики детей с задержкой психического развития особенности данного речевого дефекта.

Обследование проводилось в сентябре. Основной контингент детей с диагнозом ЗПР церебрально-органического генеза (старшая группа).

Обследование включало следующие разделы:

1. Исследование состояния импрессивной речи:

А) уровень обобщений

Б) словарь признаков

В) глагольный словарь

I. Состояние импрессивной речи

- Понимание значения предмета через выполнение различных заданий:

10 слов – достаточный уровень

6-7 слов – средний

3-4 слова – низкий

(покажи нос..., куртку..., вертолет..., журавля..., дай вилку..., пароход..., возьми вазу..., кубики...)

- Понимание глаголов:

7-8 слов – достаточный уровень

5-6 слов – средний

3-4 слова – низкий

(покажи где девочка ест, спит, сидит, читает, идет...; кто: одевается, причесывается, обувается, катается; бежит – бегут, лежит – лежат)

- Понимание признаков:

7-8 слов – достаточный уровень

5-6 слов – средний

3-4 слова – низкий

(покажи маленький – большой (кубик), длинный – короткий (карандаш), толстый – тонкий (фломастер), узкое – широкое (поле), низкое – высокое (дерево)).

II. Состояние экспрессивной речи

- Подбор слов к обобщающим понятиям:

10 слов – достаточный уровень

6-7 слов – средний

3-4 слова – низкий

- Словарь признаков и глаголов:

4-5 слов достаточный уровень

2-3 слова – средний

0-1 слово – низкий

Результаты первичного обследования:

I. Состояние импрессивной речи:

достаточный – 0%

средний – 79%

низкий – 21%

II. Состояние экспрессивной речи:

1. Уровень обобщений – достаточный – 0%

средний – 70%

низкий – 30%

2. Словарь признаков – достаточный – 0%

средний – 14%

низкий – 86%

3. Словарь глаголов – достаточный – 0%

средний 14%

низкий – 86%

Вывод:

Таким образом, по состоянию словаря детей можно было разделить на две группы:

1 группа – экспрессивная речь, за исключением фонетической стороны, сформирована удовлетворительно. Отмечено хорошее понимание речи окружающих.

2 группа – экспрессивная речь сформирована неудовлетворительно. Трудности в понимании распространенных предложений – 23%. У всех детей отмечались нарушения в виде:

- аграмматизмов;

- словообразования.

На основе полученных данных мною была проведена коррекционная работа, направленная на формирование всех выше перечисленных умений и навыков.

При преодолении трудностей по формированию словаря, использование таких приемов, которые применяются в массовых группах, оказывается недостаточным.

Проанализировав имеющиеся в литературе методики, данные исследований по этой теме, подкрепленные результатами проведенного мною обследования, я пришла к заключению, что коррекционная работа по формированию словаря детей с ЗПР должна носить комплексный характер.

Работа должна быть направлена на:

- развитие понимания речи;

- обогащение и активизацию словаря.

II. 2. Методика коррекционной работы

Исходя из всего вышесказанного можно выделить следующие этапы работы:

I этап – развитие понимания речи

Известно, что развитие понимания речи ребенком намного опережает появление у него активной речи и является базой и предпосылкой для возникновения последней.

Данные первичного обследования показали, что наибольшие трудности у детей с ЗПР вызывает употребление глаголов. В связи с этим на данном этапе я выделила основную задачу – понимание слов действий.

Для решения этой задачи мною были предложены следующие задания:

1. Дети учились различать слова (глаголы), близкие по звучанию: кого несут, а кого везут; кто копает, а кто покупает.
2. Не смешивать названия действий, которые обозначают похожие ситуации: моет – умывается – стирает; бежит – прыгает и т.д.
3. Различать названия действий, противоположных по значению: застегни пальто – расстегни пальто; отнеси – принеси и т.д.

4. Понимать действия, изображенные на сюжетных картинках: вытирается – вытирают; обувается – обувают и т.д.
5. Определять по грамматической форме глагола, кому принадлежит совершаемое действие – одному лицу или нескольким: спит – спят; лежит – лежат и т.д.
6. Определять взаимоотношения действующих лиц по сюжетным картинкам: где заяц убегает от волка, а где волк убегает от зайца.

У детей нашей группы не возникало особых трудностей в понимании и употреблении слов-предметов и слов-признаков, поэтому особо мы на этом не останавливались, но, не смотря на это, детям предлагались следующие задания:

1. Совершать действия с двумя предметами с целью научить их различать падежные значения.

Например: «Покажи карандаш авторучкой; покажи авторучку карандашом; покажи карандашом тетрадь» и т.д.

2. Понимать значения слов, выражающих следующие пространственные отношения:

Вниз (внизу) – вверх (вверху)

Далеко (близко)

Вперед (вперед) и т.д.

3. Понимать значение слов признаков и подбирать к ним синонимы (бабочка – порхает, кружится, вьется и т.д.)

Как только дети научились без затруднений понимать и выполнять задания, мы перешли к II этапу работы.

II этап – Первичное знакомство с предметом (его признаком, действием) и его наименованием

На этом этапе среди многочисленных приемов словарной работы, можно выделить следующие:

А) Показ и название нового предмета. Показ должен сопровождаться пояснением, которое помогает понять сущность предмета.

Б) Проговаривание нового слова хором и индивидуально.

В) Объяснение происхождения данного слова. Например: хлебница – посуда, в которой хранят хлеб; кофейник – посуда, в которой варят кофе и т.д.

Для лучшего понимания и запоминания, новое слово включается в знакомый ребенку контекст и далее закрепляется в процессе повседневной жизни.

На этом этапе использовала следующие игры и упражнения: «Кто как кричит?», «Кто как передвигается?», «Скажи наоборот», «Скажи иначе», «Чудесный мешочек», «Найди свою маму».

Так в игре «Кто как передвигается» называю фразу, интонационно выделяя новое слово: «Над цветами порхает красивая бабочка» и предлагаю повторить его: «Как я сказала про бабочку, что она делает?» (порхает).

Предлагаю детям поразмышлять над новым словом: «Как вы думаете, что значит порхает? Как вы себе это представляете?». Можно предложить на выбор несколько слов: порхает – это кружится, летает, бегаёт, прыгает, носится, мчится. Из них прошу выбрать слова, которые наиболее подходят. При этом я обязательно слежу за четкостью и правильностью ответов, добиваясь полного ответа: «Порхает – это значит летает, кружится». Я заметила, что дети с отклонениями в развитии обычно поверхностно рассматривают предмет, не обращая внимания на детали, и затрудняются в определении назначения детали.

III этап – исследование свойств и качеств предмета.

Цель данного этапа – обогащение словаря детей за счет названий деталей предметов, материалов, из которых сделаны предметы, оттенков цвета (светло-голубой, розовый, бирюзовый и т.д.), физических качеств и свойств (гладкий, мягкий, упругий).

Рассмотрим предложенные мной игры и упражнения на примере темы – одежда:

- «Шейте сами»: в процессе работы дети рассказывают, что они пришивают, как они украшают свое изделие («Я пришиваю рукав, воротник к платью...»);
- «Сравни и расскажи»: прошу сравнить два изделия, чем они отличаются («У меня юбка красная, сшита из шелка с воланом»; «У меня синяя юбка, сшита из ситца с голубым карманом»);
- Игра «Путаница»: детям раздаю конверты с деталями от разных видов одежды, они должны поменяться друг с другом и сложить свою одежду;
- «Экскурсия в ателье»: эту игру можно провести в форме диалога между приемщицей и заказчиками. Дети должны сказать, что просят сшить, из какой ткани, с какой отделкой.
- Большой интерес у детей вызывает игровой прием «Подумай и договори». Я произносила часть предложения, а дети заканчивали его используя прилагательные. Например: «У этого платья рукава...» (короткие, длинные, узкие, грязные...).
- Для закрепления правильного употребления слов – действий провела игру «Как сказать правильно»: называю предложение, употребляя неправильно глагол, дети должны найти и исправить ошибку («Мама вышила рукав» - «Мама пришила рукав»);
- «Скажи наоборот»: бросая мяч, называю действие с одним оттенком. Ребенок, возвращая мяч, называет действия с противоположным значением: сгибает – разгибает, приклеивает – отклеивает, собирает – разбирает, завязал – развязал...

IV этап – группировка, обобщение и простейшая классификация предметов.

Цель этого этапа – формирование видовых понятий (столы, вазы, посуда и т.д.); последующая классификация, дифференциация родовых понятий (посуда чайная, кухонная, столовая).

На данном этапе используются следующие приемы:

- Распространение предложений путем введения обстоятельств причины, следствия, условия, цели.
- Составление предложений по опорным словам.

Я предлагала различные задания для того, чтобы развивать у детей внимание к слову, к его различным оттенкам и значениям, сформировать у них умение подбирать то слово, которое больше всего подходит к данной ситуации.

Для этого были использованы следующие игры: «Четвертый лишний», «Назови одним словом», «Каждую карточку на свое место», «Что лишнее?», «Игры – небылицы», «Найди ошибку».

Так в игре «Вспомни и назови» использую картонный круг, разделенный на четыре части (с надписями): одежда, украшения, ткань, белье. По центру кружится волчок со стрелкой. Как только он останавливается, называю одно из обобщающих понятий: белье, украшение и т.д. Дети должны быстро назвать видовые понятия. Выигрывает тот, кто назовет больше.

Большой интерес вызывает использование загадок. Так в игре «Четвертый лишний» загадываю детям загадки:

Сижу верхом –
Не знаю на ком.
Знакомца встречу-
Соскочу, привечу.
(шапка)
Пять чуланов, одна дверь.
(перчатки)
Всегда шагаем мы вдвоем,
Похожие, как братья.
Мы за обедом – под столом,
А ночью под кроватью.
(тапки)
С ногами, а не ходит.
Со спиной, а не лежит.

(стул)

При этом на доске выставляю картинки – отгадки. Дети определяют, какая картинка лишняя, объясняют почему.

При проведении работы по развитию лексики необходимо учитывать представления о слове, структуре значения слова, закономерностях формирования лексики на раннем развитии, особенностях лексики у детей с ЗПР.

С учетом этих факторов, формирование лексики и обогащение словаря должно проводиться параллельно с расширением представлений об окружающей действительности, формирование познавательной деятельности (мышления, восприятия, памяти, внимания и т.д.).

При этом нужно учитывать своеобразное отставание в формировании познавательной активности, которое складывается у детей под влиянием речевого дефекта.

Речь воспитателя должна служить образцом для детей с речевыми нарушениями: быть четкой, предельно внятной, хорошо интонированной, выразительной. Необходимо избегать грамматических конструкций, оборотов, вводных слов, усложняющих понимание речи.

Работа воспитателя по развитию речи во многих случаях предшествует логопедическим занятиям, тем самым обеспечивая необходимую познавательную и мотивационную базу для формирования речевых умений.

При разработке данной методики я использовала некоторые приемы и методы, описанные Л.С. Выгодским, С.Н. Карповой, И.П. Колобовой, Л.В. Сахарным, Н.В. Уфимцевой.

Нельзя не отметить роль развития мелкой моторики в формировании словаря у детей. В данной работе мною были использованы упражнения по развитию мелкой моторики рук из пособия Цвынтарного В.В. «Играем пальчиками и развиваем речь».

II. 3. Основные принципы работы

Учитывая все выше перечисленные особенности развития детей с ЗПР, при проведении дидактических игр в процессе непрерывной образовательной деятельности, я придерживаюсь следующих принципов:

1. Опираюсь на уже имеющиеся у детей знания, полученные, как правило, путем непосредственного восприятия.
2. Слежу за тем, чтобы дидактическая задача была достаточно трудна и, в то же время, доступна детям.
3. Стараюсь поддерживать интерес и разнообразие игрового действия.
4. Постепенно усложняю дидактическую задачу и игровые действия.
5. Стараюсь конкретно и четко объяснять правила.

II. 4. Вторичное обследование и его результаты

Цель вторичного обследования – выявление положительной динамики в развитии словаря у детей с ЗПР.

Обследование проводилось в феврале (старшая группа)

I. Состояние импрессивной речи:

- достаточный – 21%
- средний – 63%
- низкий – 14%

II. Состояние экспрессивной речи:

1. Уровень обобщений – достаточный – 14%

средний – 63%
низкий – 23%

2. Словарь признаков – достаточный – 14%

средний – 58%
низкий – 28%

3. Словарь глаголов – достаточный – 14%

средний – 58%

низкий – 28%

II. 5. Итоговое обследование и его результаты

Обследование проводилось в феврале (подготовительная группа)

Цель вторичного обследования – выявление положительной динамики в развитии словаря у детей с ЗПР на заключительном этапе работы.

I. Состояние импрессивной речи:

Достаточный – 66%

Средний – 34%

Низкий – 0%

II. Состояние экспрессивной речи:

1. Уровень обобщений – достаточный – 40%

средний – 60%

низкий – 0%

2. Словарь признаков – достаточный – 46%

средний – 54%

низкий – 0%

3. Словарь глаголов – достаточный – 53%

средний – 47%

низкий – 0%

III. Выводы

Итоги проведенных обследований позволили нам убедиться в эффективности предложенной методики, которая может быть рекомендована при работе по формированию словаря у детей с ЗПР.

В ходе работы были получены следующие результаты:

1. Речь детей стала выразительнее.
2. Дети знают все обобщения по программе детского сада.
3. Умеют образовывать относительные, притяжательные прилагательные, глаголы с разными приставками, сложные слова, типа тонконогая, хлебобоб.
4. Умеют называть части целого, точно объяснять значение знакомых слов, верно подбирать антонимы.
5. Знают части суток, дни недели, времена года.
6. Улучшение мелкой моторики.

Необходимо помнить о том, что положительная динамика у детей с ЗПР должна быть постоянной, для этого обязательным является взаимодействие педагогов всех направлений. Только при этом условии любой час, любая минута, проведенная ребенком в детском саду, будут развивающими, а значит приносящими пользу.

Предлагаю в процессе работы использовать следующие рекомендации:

1. Осуществлять дифференцированный подход в процессе педагогического сотрудничества.
2. Дифференцированный подход проводить с учетом комплекса факторов:

- индивидуальных особенностей ребенка;
- зоны ближайшего развития;

- наличия или отсутствия нарушений фонематической и лексико-грамматической сторон речи;
- уровня сформированности речевых функций.

Считаю, что выполнение рекомендаций поможет ускорить темпы и улучшить качество развития словаря у детей с ЗПР.

IV. Список литературы

1. Бондаренко А.К. Дидактические игры в детском саду.-М., 1991.
2. Власова Т.А., Лубовской В.И., Цыпина Н.Л. Дети с ЗПР,-М., 1984.
3. Дьяченко О.М., Агаева Е.Л. Чего на свете не бывает.- М. 1991.
4. Ефименкова Л.Н. Формирование речи у дошкольников, - М., 1981
5. Жукова Н.С., Мастюкова Е.М., Филичева Т.Б. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников. – М., 1990.
6. Кирюшкин В.А., Ляховская Ю.С. Альбом словарно-логических упражнений по родному языку в детском саду.- М., 1978.
7. Касобуцкий Н.И., Столяр А.А., Давайте поиграем.- М., 1987.
8. Катаева А.А., Стребелева Е.А., Дидактические игры и упражнения. – М., Бук – мастер, 1993.
9. Лопатина Л.В., Серебрякова Н.В., Логопедическая работа в группах дошкольников со стертой формой дизартрии. – Спб., 1994.
10. Мальцева Е.В., Организация подготовительных занятий по коррекции дефектов речи у детей с ЗПР./ Дефектология. – 1993, №2.
11. Новотворцева Н.В., Развитие речи у детей. – Я., 1991.
12. Наумова Э.Д., Играя учимся говорить. – М., 1994.
13. Пэвзнер М.С., Клиническая характеристика детей с ЗПР./ Дефектология.- 1972, №3.
14. Петрова В.Г., Белякова И.В., Кто они, дети с отклонениями в развитии.- М., 1998.
15. Жукова Н.С., Мастюкова Е.М., Филичева Т.Б., Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников. – М., 1990.
16. Снигерев Г.С., Как птицы и звери готовятся к зиме.- М., 1984.
17. Третьякова Г.С., играем и учимся.- М., 1991.
18. Трауготт Н.Н., Как помочь детям, которые плохо говорят.- Спб., 1994.
19. Ульяновская У.В., Об особенностях саморегуляции в интеллектуальной деятельности шестилетних детей с ЗПР./ Дефектология – 1982, №4.
20. Ульянкова У.В., Шестилетние дети с ЗПР.- М., 1990.
21. Ульянкова У.В., Коррекция задержек в умственном развитии дошкольников, как условие предупреждения отставания в школе. –М., 1986.
22. Филичева Т.Б., Чиркина Г.В., Коррекционное обучение и воспитание детей пятилетнего возраста с общим недоразвитием речи.- М., 1991.
23. Филичева Т.Б., Особенности формирования речи у детей дошкольного возраста.-М., 1999.
24. Швайко Г.С., Игровые упражнения по развитию речи.-М., 1987.
25. Шевченко С.Г., Коррекционно-развивающее обучение.-М., 1999.