

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего
образования
«Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева»
(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Институт социально-гуманитарных технологий
Выпускающая кафедра коррекционной педагогики

Демёхина Вероника Геннадьевна

МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

Особенности влияния зрительного восприятия на формирование слов-действий у
слабовидящих дошкольников 6-7 лет
Направление 44.04.03. Специальное (дефектологическое) образование
Магистерская программа Логопедическое сопровождение детей с нарушениями речи

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ:

Заведующий кафедрой:

к.п.н., доцент Беляева О. Л.

20.11.2020

(дата, подпись)

Руководитель магистерской программы:

к.п.н., доцент Брюховских Л. А.

20.11.2020

(дата, подпись)

Научный руководитель:

к.п.н., доцент Проглядова Г. А.

20.11.2020

(дата, подпись)

Обучающийся Демёхина В. Г.

20.11.2020

(дата, подпись)

Реферат магистерской диссертации

Структура выпускной квалификационной работы: работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы, состоящего из 72 источников, одиннадцати приложений. Работа проиллюстрирована пятью рисунками. Объем работы составляет 92 страниц.

Во введении обосновывается актуальность исследования, формулируются его цели и задачи, описываются предмет, объект, гипотеза исследования, а также методы, используемые в работе.

В первой главе работы рассматриваются теоретические основы проблемы исследования: нарушение зрения у детей, вызванное снижением основных зрительных функций, отрицательно влияет на формирование зрительного восприятия, снижая количество и качество воспринимаемой информации. Низкий уровень развития зрительного восприятия негативно сказывается на речевом развитии ребенка, в том числе на освоение словарного запаса.

Во второй главе представлен процесс изучения особенностей сформированности глагольного словаря у слабовидящих дошкольников 6-7 лет, представлены методические рекомендации и курс логопедической направленности по развитию и коррекции глагольного словаря.

В заключении приводятся краткие выводы, к которым пришел автор в результате анализа данных экспериментальной работы.

Объект исследования: глагольная лексика слабовидящих дошкольников.

Предмет исследования: влияние зрительного восприятия на формирование глагольного словаря у слабовидящих дошкольников 6-7 лет.

Цель исследования: Разработать методические рекомендации на основании выявленных особенностей сформированности глагольного слова у слабовидящих дошкольников.

Практическая значимость: возможность использования материалов специалистами в коррекционной работе с детьми, имеющими нарушение

зрения; в системе подготовки и повышения квалификации дефектологов специальных дошкольных учреждениях, в лекционных курсах по логопедии и тифлопедагогике на факультетах коррекционной педагогики.

С целью изучения состояния глагольного словаря у слабовидящих дошкольников в возрасте 6-7 лет, был подобран диагностический комплекс на основе методик, традиционных в логопедической практике.

За основу была принята методика обследования развития зрительно-вербальных функций Т.В. Ахутиной, Н.М. Пылаевой.

Для выявления уровня восприятия изображения мы использовали методику Е.В. Замашнюк: выявление уровня восприятия предметных изображений. Модификация диагностик коснулась содержания заданий, была дополнена методикой предъявления заданий, разработаны протокол логопедического обследования, критерии. Диагностика состояла из двух этапов: 1 этап – «Исследование зрительного восприятия»; 2 этап – «Исследование глагольной лексики», который состоял из нескольких серий заданий.

Анализ нашего исследования позволил выявить особенности накопления и употребления глагольного словаря: неправильное понимание конкретных значений слов, ограниченность объема активного и пассивного словаря, трудности в подборе глаголов, близких по смыслу, подбор и называние близких слов-действий находится на низком уровне, большое количество ошибок при образовании новых глаголов приставочным способом.

Исходя из представленных выводов, нами были составлены методические рекомендации и программа по развитию и коррекции глагольной лексики у слабовидящих дошкольников 6-7 лет.

Апробация результатов: Результаты исследования были представлены на следующих научно-практических мероприятиях:

– регионального уровня: на региональной научно-практической конференции студентов, аспирантов, магистрантов «Современные технологии

коррекционно-развивающей работы с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья» (Красноярск, 2020);

– Статья в международном журнале «Вестник магистратуры», 2020. № 10

Master thesis abstract

The structure of Graduation qualification work: the work includes an introduction, two chapters, a conclusion, a list of references of 72 sources and 11 attachments. The work is illustrated with five figures. The entire work consists of 92 pages.

The introduction substantiates the relevance of the research, formulates its goals and objectives, describes the subject, object, research hypothesis, as well as the methods used in the work.

The first chapter examines the theoretical foundations of the research problem: visual impairment in children, caused by a deterioration of basic visual functions, negatively affects the formation of visual perception, reducing the amount and quality of perceived information. A low level of development of visual perception negatively affects the child's speech development, including the development of vocabulary.

The second chapter presents the process of studying the peculiarities of the formation of the verb vocabulary in visually impaired preschoolers of 6-7 years old, presents guidelines and a speech therapy course on the development and correction of the verb vocabulary.

In the conclusion, there are brief inferences reached by the author as a result of the analysis of the experimental data.

Object of research: verb vocabulary of visually impaired preschoolers.

Subject of the research: the influence of visual perception on the formation of the verb vocabulary in visually impaired preschoolers 6-7 years old.

Purpose of the research: To develop guidelines based on the identified features of the formation of the verb usage in preschoolers with low level of vision.

Practical significance: the possibility of using materials by specialists in corrective work with children with visual impairments; in the system of training and advanced training of defectologists in special preschool institutions, in lecture courses on speech therapy and typhlopedagogy at the faculties of correctional pedagogy.

In order to study the state of the verb vocabulary in visually impaired preschoolers aged 6-7 years, a diagnostic complex was selected based on the methods traditional in speech therapy practice.

The methodology for examining the development of visual and verbal functions by T.V. Akhutinoy, N.M. Pylaeva.

To identify the level of image perception, we used the technique of E.V. Zamashnyuk: identifying the level of perception of object images. The modification of the diagnostics affected the content of the tasks, was supplemented by the method of presenting the tasks, a protocol for speech therapy examination and criteria were developed. Diagnostics consisted of two stages: Stage 1 – «Study of visual perception»; Stage 2 – «Research of verb vocabulary», which consisted of several series of tasks.

The analysis of our research made it possible to identify the features of the accumulation and use of the verb vocabulary: a misunderstanding of the specific meanings of words, the limited volume of the active and passive vocabulary, difficulties in choosing verbs that are close in meaning, the selection and naming of close word-actions is at a low level, a large number of errors in the formation of new verbs in a prefixed way.

Based on the presented conclusions, we have composed guidelines and a program for the development and correction of verb vocabulary in visually impaired preschoolers 6-7 years.

Approbation of results:

The research results were presented at the following scientific and practical events:

- regional level: at the regional scientific and practical conference of students, postgraduates, undergraduates «Modern technologies correctional and developmental work with children with disabilities» (Krasnoyarsk, 2020);
- Article in the international journal "Herald of magistracy", 2020. No.

СОДЕРЖАНИЕ

Введение	3
Глава I. Анализ литературных источников по проблеме исследования	7
1.1. Клинико-психолого-педагогические особенности слабовидящих детей ...	7
1.2. Особенности развития зрительного восприятия слабовидящих детей	14
1.3. Особенности речевого развития слабовидящих детей	19
1.4. Особенности лексического запаса у слабовидящих детей	25
Глава II. Констатирующий эксперимент и его анализ	33
2.1. Организация, цели, задачи и методики исследования	33
2.2. Анализ итогов констатирующего эксперимента	41
2.3. Методические рекомендации по формированию глагольной лексики у слабовидящих детей 6-7 лет	48
2.4. Программа по развитию и коррекции глагольной лексики у слабовидящих дошкольников	58
Заключение	64
Библиография	66
Приложение	73

ВВЕДЕНИЕ

Расстройства речи слабовидящих являются серьезным нарушением, в котором наблюдаются определенные связи и взаимодействие речевой и зрительной недостаточности. Низкий уровень развития зрительного восприятия негативно влияет на речевое развитие ребенка. Речь ребенка с одновременным нарушением речи и зрения, развивается в неравных условиях по сравнению с нормально развивающимися детьми. Негативное последствие двойного нарушения – значительное отставание от возрастных норм. У большинства детей задерживается темп развития речи, проявляется выраженность нарушения речевого статуса в виде несформированности языковой системы.

У слабовидящих детей наблюдается дезорганизация развития лексики, отмечаются специфические трудности в овладении словаря, которые в дальнейшем проявляются в ограниченности словарного запаса, различиях объема активного и пассивного словаря, неточном употреблении слов, проблемах актуализации словаря, формировании лексической системности, становления связной речи в целом. Чтобы ребенок в полном объеме овладел связной речью, ему необходимо накопить богатый глагольный словарь. Усвоение словаря у детей наиболее эффективно происходит в дошкольном возрасте, и именно этот период необходимо использовать для проведения работы по его формированию. Изучением глагольного словаря у детей дошкольного возраста занимались такие известные авторы как: А.Н. Гвоздев, А.М. Бородич, С.Н. Цейтлин, и другие [5; 10; 68].

Стоит отметить, что на сегодня недостаточно методик по формированию словаря глаголов у слабовидящих детей, имеющих нарушение речи, а также недостаточно комплексных методик по его исследованию. Исследование сформированности глагольной лексики у слабовидящих детей имеет смысл для обследования нарушения речи, а также для разработки коррекционно-логопедической работы с представленной категорией детей.

В связи с этим, мы предприняли попытку выявить сформированность глагольного словаря у слабовидящих дошкольников. Зная и учитывая особенности речевого развития у слабовидящих детей, можно выстроить эффективную систему работы по формированию словаря у детей

Таким образом, анализ актуальности позволил сформулировать тему нашего исследования – особенности влияния зрительного восприятия на формирование слов-действий у слабовидящих дошкольников.

Цель исследования: Разработать методические рекомендации на основании выявленных особенностей использования глагольного словаря слабовидящими дошкольниками.

Гипотеза исследования: Мы предполагаем, что формирование глагольной лексики у слабовидящих дошкольников 6-7 лет значительно затруднено, вследствие особенностей зрительного восприятия. Глагольный словарь слабовидящих дошкольников 6-7 лет обладает такими особенностями как:

- неумение различать лексически близкие по значению глаголы;
- расхождение в активном и пассивном словаре;
- трудности в образовании новых глаголов приставочным способом.

Объект исследования: глагольная лексика слабовидящих дошкольников.

Предмет исследования: влияние зрительного восприятия на формирование глагольного словаря у слабовидящих дошкольников 6-7 лет.

Исходя из цели исследования, мной были поставлены следующие задачи:

1. Изучить психолого-педагогическую, клиническую, логопедическую литературу по проблеме исследования.
2. Изучить состояние глагольного словаря у детей с нарушениями зрения.
3. Проанализировать полученные данные.
4. Составить методические рекомендации.

Методы исследования:

– теоретические: проанализировать психолого-педагогическую, лингвистическую и медицинскую литературу по проблеме исследования.

– эмпирические: сбор и анализ анамнестических сведений, беседа с педагогами, наблюдение за детьми в процессе свободной и образовательной деятельности, констатирующий эксперимент, качественный и количественный анализ полученных результатов.

Этапы исследования:

1) Теоретический. Анализировать психолого-педагогическую и лингвистическую литературу, определить теоретические и методологические основы исследования, его предмета, объекта.

2) Диагностический. Разработать метод обследования глагольного словаря слабовидящих детей, организовать и провести исследование, систематизировать полученные данные.

3) Заключительный. Проанализировать и систематизировать полученные результаты, сформулировать выводы, составить методические рекомендации.

База исследования: Экспериментальную группу составили 20 слабовидящих детей в возрасте 6-7 лет. Муниципальное бюджетное дошкольное общеобразовательное учреждение МБДОУ г. Красноярск.

Научная новизна исследования:

- подобрать диагностический комплекс для исследования глагольного словаря;
- подобрать картинный материал, который был адаптирован для слабовидящих дошкольников;
- установить уровни сформированности глагольного словаря у слабовидящих дошкольников;
- составить методические рекомендации и составить программу по развитию и коррекции глагольного словаря у слабовидящих дошкольников.

Теоретическая значимость исследования заключается в том, что полученные данные позволят:

- расширить представления об особенностях формирования слов- действий у слабовидящих дошкольников 6-7 лет;
- Уточнить представления о влиянии зрительной патологии на процесс формирования слов-действий у слабовидящих дошкольников 6-7 лет.

Практическая значимость исследования состоит:

- возможность использования материалов специалистами в коррекционной работе с детьми, имеющими нарушение зрения; в системе подготовки и повышения квалификации дефектологов специальных дошкольных учреждениях, в лекционных курсах по логопедии и тифлопедагогике на факультетах коррекционной педагогики.

Апробация: Результаты исследования были представлены на следующих научно-практических мероприятиях:

- регионального уровня: на региональной научно-практической конференции студентов, аспирантов, магистрантов «Современные технологии коррекционно-развивающей работы с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья» (Красноярск, 2020);
- Статья в международном журнале «Вестник магистратуры», 2020. № 10

Структура и объём работы: Работа состоит из введения, двух глав, заключения, 12 приложений и списка литературы.

ГЛАВА I. АНАЛИЗ ЛИТЕРАТУРНЫХ ИСТОЧНИКОВ ПО ПРОБЛЕМЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

1.1 Клинико-психолого-педагогические особенности слабовидящих детей

Нарушение зрения у детей выражено в разной степени. Детей со стойкими дефектами зрения делят на 2 группы: слепых и слабовидящих.

В рамках данной работы нас интересуют слабовидящие дети дошкольного возраста шести-семи лет. Подробнее остановимся на их характеристике.

В зависимости от степени зрительных нарушений категорию слабовидящих можно разделить на группы:

1. Слабовидящие дети с остротой зрения в пределах от 0,05 до 0,09 с коррекцией очками на лучше видящем глазу.

У слабовидящих детей первой группы отмечаются сложные нарушения зрительных функций. Наряду со снижением остроты зрения у них сужено поле зрения, нарушено пространственное зрение. Все это затрудняет зрительное восприятие окружающего мира, в том числе и учебных материалов. Они нуждаются в соблюдении норм зрительной нагрузки, а также в мероприятиях по охране зрения. При обучении таких детей необходимо использовать систему специальных технических и оптических средств (лупы, бинокли, монокли и др.). Зрение этой группы детей неустойчиво. При неблагоприятных условиях оно ухудшается. В учебном и коррекционно-воспитательном процессах эти дети требуют повышенного внимания педагогов.

2. Слабовидящие дети с остротой зрения от 0,1 до 0,2 с коррекцией очками на лучше видящем глазу.

Слабовидящие дети этой группы в зависимости от состояния зрения, как и дети первой группы, относятся к инвалидам, хотя острота зрения у них выше. Однако и среди них есть дети, нуждающиеся в повышенном внимании педагогов. Например, если у ребенка имеется сочетание таких клинических

форм зрительной патологии, как дальнозоркость, частичная атрофия зрительного нерва с концентрическим сужением поля зрения и при этом он страдает светобоязнью, то многие виды учебной и повседневной деятельности, которые связаны с использованием зрения, вызывают у него большие проблемы. Так, при чтении и письме из-за нарушения периферического зрения ему необходимо хорошее освещение, которое освещало бы только рабочую поверхность, но ни в коем случае не светило в глаза. Кроме того, для работы с близкого расстояния такому ребенку нужны очки для близи, а для передвижения и списывания с доски – очки для дали.

3. Слабовидящие дети с остротой зрения от 0,3 до 0,4 с коррекцией очками на лучше видящем глазу.

Слабовидящие дети третьей группы инвалидами пока не признаются. Для успешного обучения, воспитания и развития таких детей необходимо соблюдение определенных офтальмо-гигиенических рекомендаций и требований, использование специальных технических средств и методик [14].

Одной из самых распространенных заболеваний глаз – косоглазие и амблиопия. В связи с этим в 70-х годах прошлого века была создана сеть специальных дошкольных учреждений для детей с этими заболеваниями. В настоящее время в России функционирует около шестисот таких дошкольных учреждений. У истоков их создания стояли офтальмологи, Л.А. Григорян, тифлопедагог Л.И. Плаксина [46], Л.И. Медведь.

Одной из распространенных причин нарушения зрения являются аномалии рефракции: близорукость, дальнозоркость, астигматизм, косоглазие. Своевременно назначенное лечение поможет восстановить утраченные зрительные функции или не допустить дальнейшего их снижение у детей в период раннего и дошкольного возраста.

Причинами врожденных заболеваний развития органа зрения могут быть изменения внешней и внутренней среды: различные заболевания матери во время беременности: грипп, вирусные и инфекционные заболевания, травмы, токсокоз; обострение хронических болезней; недоношенность плода

[44].

Некоторые нарушения зрения являются наследственными – это заболевания, которые проявляются в форме альбинизма, нарушения обмена веществ, уменьшение размеров глаз, катаракта, наследственная патология сосудистой оболочки, заболевания роговицы и другие.

К приобретенным относятся детские инфекционные заболевания, внутричерепные кровоизлияния, повышенное внутриглазное давление, травмы головы во время родов и в раннем возрасте; травма глаза; поражение центральной нервной системы.

Дети могут иметь сопутствующие нарушения, такие, как церебральный паралич, умственная отсталость и эпилепсия, или могут иметь изолированное заболевание сетчатки, которое может не затрагивать их до более позднего детства или подросткового возраста [72].

Слабовидящие дети отличаются друг от друга по зрению, работоспособности, утомляемости и скорости усвоения материала. Это зависит от характера нарушения зрения, происхождения дефекта и личные особенностями детей. Слабовидящие дети одного возраста, имеющие примерно одинаковые зрительные диагнозы, могут сильно различаться по уровню интеллекта и психоневрологическому статусу.

Безусловно, нарушение зрения может вызывать отклонения во всех видах познавательной деятельности. Нарушение зрительной системы в разных ее отделах приводит к изменениям и специфичности образов восприятия слабовидящих [5]. В области чувственного познания сокращение зрительных ощущений ограничивает возможности формирования образов памяти и воображения. Происходят качественные изменения системы взаимоотношений анализаторов, возникают специфические особенности в процессе формирования образов, понятий, речи, в соотношении образного и понятийного мышления, ориентировке в пространстве. Изменения происходят и в физическом развитии: нарушается точность движений, снижается их амплитуда. Таким образом, у ребенка формируется своя, очень

своеобразная психологическая система, качественно и структурно не схожая с системой нормально развивающегося ребенка [32]. При слабовидении формирование и протекание познавательных процессов происходит своеобразным образом, что проявляется:

- в снижении скорости и точности зрительного восприятия;
- медленное формирование зрительного образа;
- уменьшение и ослабление ряда свойств зрительного восприятия (объема, целостности, обобщенности, избирательности и др.);
- уменьшение полноты, целостности образов, широты спектра отображаемых предметов и явлений;
- возникновении затруднений при реализации мыслительных операций, в развитии основных свойств внимания [25].

Как показано в работах В.З. Денискиной [15], Л.И. Плаксиной [46], Л.Б. Осиповой [45], Л.И. Солнцевой [57], для компенсации зрительной недостаточности необходимо активно использовать информацию со всех поступающих сохранных и нарушенных анализаторов; концентрация внимания на анализе информации, полученной от одного из видов рецепции, не создает адекватного и полного образа, что приводит к снижению точности ориентировки и трудовой деятельности. При нарушении зрения тормозится полноценное развитие познавательной деятельности слабовидящих детей, что отражается как на развитии, так и на функционировании мнемических процессов. Слабовидящие вынуждены запоминать и помнить то, что зрячим помнить не нужно [32].

Однако прямой зависимости между степенью нарушения зрения и уровнем развития познавательной деятельности у слабовидящих детей нет. Кроме того, для слабовидящих характерны трудности в усвоении пространственных представлений, в процессе микро- и макроориентации, при словесном обозначении пространственных отношений; трудности в формировании представлений о форме, размере, пространственном местоположении предметов; ограничения возможности дистантного восприятия; низкий уровень развития обзорных возможностей;

медленный темп зрительного анализа [28; 68].

Следует отметить, что информация для слабовидящего ребёнка представляет особое значение в её сохранении. Поскольку значительное количество предметов и явлений не играет роли для слабовидящих, как для нормально видящих, то их сохранение теряет значение. В связи с этим совершенствование мнемических процессов у таких детей заключается не только в многочисленных повторениях и тренировках, но и в логической обработке материала, уточнении образов, в показе значимости усваиваемой информации для жизни и деятельности.

Исходя из позиции Дубровиной И.В. [21], формирование мышления у детей с нарушениями зрения имеет ряд особенностей. Это и трудности, связанные с установлением смысловых связей между объектами, представленными на картинке, трудности с классификацией предметов. У детей операции анализа, сравнения, обобщения сформированы в разной степени, что свидетельствует об отставке в развитии мышления. Для слабовидящих детей старшего дошкольного возраста характерно недостаточное развитие наглядно-образного и наглядно-действенного уровней мыслительной деятельности, определяющих своеобразие конкретно-понятийного мышления. Причины этого – нарушения зрительного восприятия и ограниченный наглядно-действенный опыт.

Нарушение зрения формирует своеобразие эмоционально-волевой сферы, чувственного опыта, характера. Слабовидящим людям сложно играть, учиться и осваивать профессиональную деятельность. В более старшем возрасте у них возникают бытовые проблемы, что приводит к тяжелым переживаниям и негативным реакциям. Основная проблема, имеющая важность для воспитания слабовидящего ребенка – отношение родителей к его нарушению. Когда бы семья ни узнала о глубоком нарушении зрения у ребенка, следует помнить, что реакция окружающих на его дефект так или иначе влияет на формирование его личности, на отношение к другим людям и к самому себе. Переоценка нарушения зрения приводит к излишней опеке,

искусственно изолирует ребенка от общества, приводит к развитию эгоистической личности с преобладанием пассивной потребительской ориентации. В будущем такому человеку тяжело адаптироваться в коллективе как зрячих, так и незрячих людей.

И, бывает другая сторона медали – когда родители недооценивают нарушение зрения, опирающейся на неоправданный оптимизм, игнорирование дефекта зрения в подростковом возрасте может привести незрячего к глубокой психической травме, когда слепой подросток осознает ограниченность выбора профессии, своих возможностей.

Таким образом, чрезмерная забота со стороны взрослых, так и невнимательность могут сформировать у слабовидящего ребенка отрицательные черты характера: моральные (эгоцентризм, отсутствие долга, товарищества), волевые (нерешительность, несамостоятельность, упрямство, негативизм), эмоциональные (безразличие к окружающим, бессердечие), интеллектуальные (отсутствие любознательности). Ограниченные контакты с другими людьми могут привести к замкнутости, некоммуникабельности, стремлению уйти во внутренний мир. У многих детей данной группы слабовидение сочетается с другими заболеваниями детского организма, снижается их общая выносливость, психоэмоциональное состояние, двигательная активность, обуславливая особенности их психофизического развития [26].

Личностные особенности ребенка с нарушениями зрения развиваются в деятельности и зависят от ее содержания и структуры. Исследования Л.И. Солнцевой [57], А.Г. Литвака [36], В.З. Денискиной [14], В.А. Феокистовой [64] свидетельствуют, что нарушение зрения влияет на яркость отдельных эмоций, развитие чувств и окраску. По мнению ученых, слабовидящие дети с косоглазием и амблиопией испытывают изменения в активности, появляется напряженность, неуравновешенность, неуверенность, эгоизм, подавленность в отношениях с окружающими, чувство враждебности, негативизм.

Изучив литературу по тифлопедагогике и психологии, можно составить

клинико-психологический портрет слабовидящего ребенка, учитывая индивидуальные особенности развития (Таблица 1.1).

Таблица 1.1 – Особенности развития слабовидящих дошкольников

Зрительное восприятие	У слабовидящих детей наблюдается неполнота и фрагментарность восприятия предметов, процессов и явлений окружающей действительности, что отрицательно сказывается на овладении знаниями и умениями. Осязание и слух не могут заменить зрительные функции ребенка.
Внимание	Так как у ребенка с нарушением зрения низкая познавательная активность, то развитие внимания как непроизвольного, так в последствии и произвольного замедляется. Замедленность процесса зрительного восприятия сказывается на темпе переключения внимания; неполнота и фрагментарность образов – на снижении объема, устойчивости внимания.
Память	Недостаточная осмысленность и воспроизведение запоминаемого материала. Узнавание объектов осуществляется замедленно и менее полно, чем в норме, при этом правильность узнавания находится в зависимости от остроты зрения. У слабовидящих по сравнению с частично зрячими она возрастает примерно в 1,5 раза.
Речь	Трудности в восприятии образцов артикуляции. Это осложняет формирование фонетической стороны устной речи. Недоразвитие лексико-грамматического строя речи: лексический запас беден, несоответствие между словесными и чувственными связями, вербализм, неправильное понимание значений слов, ориентация на несуществующие признаки при опознавании объекта, эхоталии.
Мышление	Трудности в установлении смысловых связей между объектами, изображенными на картинке, затруднения при классификации предметов. У детей операции анализа, сравнения, обобщения сформированы в разной степени, что свидетельствует, в большинстве случаев, об отставании в развитии мышления.

1.2 Особенности развития зрительного восприятия слабовидящих детей

Большую роль в психическом развитии ребенка, в формировании у него представлений о предметах и явлениях окружающего мира играет зрительное восприятие. «Зрительное восприятие», в соответствии с представлениями о мультисенсорном восприятии, означает, что в соответствующем виде восприятия зрение в формировании образа играет важную роль. Зрительное восприятие, в свою очередь, является разнообразным, поскольку с помощью зрения человек может воспринимать многие свойства окружающих его предметов и явлений. Следовательно, зрительное восприятие включает в себя следующие виды восприятия:

- а) света;
- б) цвета;
- в) контраста;
- г) линий (границ, отделяющих одни предметы от других);
- д) форм;
- е) размера или величины;
- ж) глубины (удаленности);
- з) фактуры поверхностей;
- и) объемности;
- к) места расположения предметов на плоскости или в пространстве;
- л) изменений, происходящих в зрительном поле;
- м) целенаправленных движений [41].

Хотя большинство вышеупомянутых видов восприятия носят комплексный характер, т.е. в них кроме зрения принимают участие и другие органы чувств, эти виды восприятия без участия зрения практически невозможны. Степень участия зрения и других органов чувств в формировании образов в названных видах восприятия не одинаковая. Например, восприятие света, цвета, контраста, изменений, происходящих в зрительном поле, осуществляется почти исключительно с помощью зрения.

Развитие зрительного и тактильного восприятия опережает другие познавательные процессы. Они начинают работать с первых дней жизни и уже в дошкольном возрасте приобретают характеристики управляемости и целенаправленности.

В раннем детстве ребенок воспринимает предмет по наиболее ярким характеристикам. Переход на дошкольный этап развития совпадает с расширением зрительного восприятия. Взгляд ребенка улавливает все больше деталей и характеристик объекта, попавшего в поле его внимания.

Это самый быстрый способ получения полного представления об окружающей среде, поэтому зрительное является основным видом восприятия в дошкольном возрасте.

Восприятие становится более точным и полным благодаря предметным действиям. Ребенок прикладывает друг к другу и примеряет детали, из чего получает первичные знания о размерах и формах.

Особенности зрительного восприятия у дошкольников основаны на том, что в этом возрасте только формируются эталоны, на которые ребенок ориентируется, изучая новый предмет.

Информация, которая поступающая извне, разрастается как снежный ком. Дети оперируют тем, что уже знают, и непроизвольно структурируют наблюдаемое. Они соотносят новые объекты и их свойства с ранее известными. Коробки и кубики напоминают им домик, все округлые предметы – мячик, а колечки – колесо.

На основе комплекса признаков, их мысленного анализа и синтеза формируется зрительный образ, который сличается с образом-эталонным, сформированным в предыдущем опыте и хранящимся в памяти. Сличение может быть сукцессивным, состоящим в последовательном переборе и сравнении признаков формирующегося образа и эталона, либо симультанным – одномоментное сопоставление образа и эталона. В результате сличения осуществляется категоризация – отнесение образа, соответствующего воспринимаемому объекту, к определенной категории [12].

Исследователи отмечают, что у слабовидящих детей есть свои особенности зрительного восприятия (Л. П. Григорьева, М. И. Земцова и др.). Освоение предметного мира, развитие предметных действий, где необходимы зрительный контроль и анализ, у этих детей происходит сложнее, они носят замедленный характер. Мнение ученых едино, что зрительное восприятие слабовидящего обладает всеми свойствами, известными в психологии: избирательностью, осмысленностью, обобщенностью, апперцепцией и постоянством, но наблюдается ослабление их проявлений [62].

Л. И. Солнцева отмечает, что снижение сенсорного отражения приводит к изменению свойств восприятия и затрудняет онтогенетическое формирование его связей с другими психическими функциями. Нарушение зрения приводит к снижению количества и качества получаемой визуальной информации. Количественные изменения проявляются в уменьшении зрительных ощущений, что ограничивает способность формировать образы, представления, воображение и память. Качественные изменения выражаются в специфике взаимоотношений анализаторов, в особенностях формирования понятий, речи, в соотношении образного и понятийного в мыслительной деятельности [59]. Нарушение таких зрительных функций, как острота зрения, цветоощущения, поле зрения, по мнению А.Г. Литвака, приводит к тому, что зрительное восприятие слабовидящего человека отличается от восприятия нормально видящего степенью полноты, точностью и скоростью отражения [35].

В исследованиях В.Д. Глезера, И.И. Цукермана, Б.Г. Ананьева, и других была показана динамика и фазность формирования зрительного образа. Установлено, что процесс формирования зрительного образа начинается с фазы грубого, нерасчлененного различения формы (контура, общих пропорций, положения) предмета, проходит через ряд фаз и заканчивается возникновением целостного образа [11].

Говоря о зрительном восприятии слабовидящих, следует отметить, что у них наблюдается неполнота и фрагментарность восприятия предметов,

процессов и явлений окружающей действительности, что отрицательно сказывается на овладении знаниями и умениями. Слабовидящие пользуются зрением как основным средством восприятия.

Нарушение зрительного восприятия, предметных представлений может привести к трудностям овладения предметной деятельностью, ориентировкой в пространстве, что отмечено в работах Л.Б. Осиповой, Л.И. Плаксиной, Е.Н. Подколзиной, Л.А. Ремезовой, Л.И. Солнцевой [45; 49; 54; 57].

Острота зрения является ведущим фактором в восприятии объектов окружающей действительности. Слабовидящие дети испытывают трудности в восприятии формы и размеров, оценке положения предметов, в частности в узнавании обозначений и деталей изображений на рисунках, чертежах и схемах. У них наблюдаются ошибки в точности и полноте восприятия предметов и изображений.

У слабовидящих детей также наблюдается изменение границ поля зрения. Слабовидящие дети с нормальным полем зрения способны в определенных пределах наблюдать предметы и явления целостно, одновременно, во взаимных связях и отношениях. Нормальное поле зрения позволяет им охватить удаленные объекты. Сужение поля зрения затрудняет целостность, одновременность и динамичность восприятия, ребенок осматривает предметы и изображения по частям, выделяя их отдельные признаки и свойства. Другими словами, целостный и одновременный характер восприятия у данной категории детей заменяется последовательным узнаванием.

Для слабовидящих характерны нарушения форменного и глубинного зрения, которые не позволяют адекватно воспринимать форму и телесность предметов, расстояние между ними, оценивать глубину пространства. С нормальным бинокулярным, стереоскопическим зрением ребенок правильно оценивает глубину пространства, расстояние между предметами. Слабовидящие дети относительно легко воспринимают формы плоских, двумерных предметов. Им гораздо сложнее воспринимать объемные

предметы, различать расстояния между ними, оценивать глубину пространства.

Среди слабовидящих имеется большое число детей с нарушением цветоразличительных функций и контрастной чувствительности зрения. Встречаются и врожденные формы патологии цветоощущения, часто сопровождающиеся одновременным понижением и других зрительных функций. Цветоразличительные функции при некоторых приобретенных формах нарушения зрения могут восстанавливаться в процессе лечения основного заболевания и вследствие применения специальных упражнений в ходе обучения.

На восприятие предметов окружающей среды существенно влияет контрастная чувствительность органа зрения, которая обеспечивает выделение объекта из фона, а также темных и светлых участков объекта. Для повышения различительной чувствительности зрения необходимо увеличить контраст между фоном и объектом, выделить четкость границ изображений и рассматриваемых предметов. На восприятие предметов и изображений также влияют нарушения глазодвигательных функций. Возникают трудности в фиксации взора, отслеживании динамических изменений, восприятии быстро меняющихся процессов и явлений окружающей действительности.

Все эти особенности предполагают дифференцированный подход к детям, использование специальных приемов и методов обучения, создание условий для чтения, письма, игровой и трудовой деятельности [23].

1.3. Особенности речевого развития слабовидящих детей

Речь – это процесс практического овладения языком человеком с целью общения с другими людьми. При взаимном общении люди выражают свои мысли и чувства с помощью речи и языка. В процессе общения речь и язык человека становятся необходимыми для развития сознания, мышления, всей психической деятельности [23].

При повседневном общении ребенок одновременно осваивает все свойства языка, необходимые для нормального речевого общения – лексико-грамматическую и звуковую стороны родного языка.

У детей с нарушениями зрения речь развивается своеобразным образом, хотя и слепой, и слабовидящий ребенок в своем развитии проходит те же стадии, что и нормально видящий [9].

Это своеобразие часто не укладывается в обычные возрастные границы и выражается в особенностях речи (нарушении словарно-семантической стороны, ориентация на несуществующие признаки при опознании объекта, несоответствие между словесными и чувственными связями, «формализме», эхολалиях и т. д.).

Анализ литературных источников позволил выделить общие причины своеобразия речевого развития детей с глубокими нарушениями зрения:

1. недостаточность активного взаимодействия с окружающими людьми уже с раннего возраста;
2. ограниченные возможности подражательной деятельности;
3. сужение чувственной сферы познания;
4. обедненность предметно-практического опыта;
5. ограничение возможностей развития двигательной сферы;
6. условия воспитания и обучения – изолированность.

Имеющиеся в логопедии исследования в основном посвящались нарушениям звукопроизношения (М. Е. Хватцев, С. Л. Шапиро, С. В. Яхонтова) у детей с глубокими дефектами зрения. Лишь в 60-70 годах в связи с

развитием в логопедии системного направления по изучению речевых расстройств (Р. Е. Левина, В. К. Орфинская) появляются исследования, касающиеся выявления у слепых и слабовидящих детей не только нарушения звукопроизношения, но и недоразвития речи [50].

Если сравнивать системные нарушения речи зрячих и детей с глубокими дефектами зрения, то обнаруживается много общего, но наряду с этим отмечается и частное, особенное в выраженности речевых нарушений и в факторах, их обуславливающих.

Теоретически и экспериментально доказано, что нарушение речи у слабовидящих детей является сложным дефектом, в котором прослеживаются определенные связи и взаимодействие речевой и зрительной недостаточности. Речевые нарушения у детей со зрительным дефектом разнообразны, сложны по степени выраженности, структуре и затрагивают речь как целостную систему, где, по определению Р. Е. Левиной, собственно речевые нарушения не являются единственным ядром речевой аномалии. Это можно объяснить тем, что формирование речи таких детей протекает в более сложных условиях, чем у зрячего ребенка [37].

Замедленность формирования речи проявляется в ранние периоды ее развития из-за отсутствия активного взаимодействия детей со зрительной патологией с окружающими людьми, а также обеднения предметно-практического опыта детей [19].

В связи с этим существуют специфические особенности формирования речи, которые проявляются в нарушении лексико-семантической стороны речи, в формализме использования значительного количества слов с их конкретными чувственными характеристиками. Их употребление детьми бывает слишком узким, когда слово связывается только с одним знакомым ребенку предметом, его признаком, или, наоборот, становится слишком общим, абстрагированным от конкретных характеристик и свойств предметов и явлений окружающей жизни.

Экспериментальные исследования Т. П. Свиридюк показали резкое

отставание слабовидящих в области развития фонематического слуха, звукового анализа и первичных навыков чтения [55].

По результатам исследования Е. Л. Ивановой выяснилось, что приблизительно у 30 % слабовидящих детей имеются все типы нарушения произношения, фонетико-фонематическое недоразвитие речи, общее недоразвитие речи [26].

Овладение фонетической стороной речи, с которого начинается усвоение родного языка, т.е. формирование фонематического слуха и механизма звукопроизношения, совершается на основе подражания. И если развитие фонематического слуха и формирование речеслуховых представлений, основанное на слуховом восприятии, протекает у слабовидящих и зрячих идентично, то формирование речедвигательных образов, основанных не только на слуховом, но и на зрительном восприятии, значительно страдает [35].

Это следствие полного или частичного нарушения способности визуально отражать артикуляцию окружающих людей, контактирующих со слабовидящим ребенком. Ограничение визуального контроля за языковыми и невербальными средствами общения приводит к тому, что у детей с нарушениями зрения нарушения звукопроизношения встречаются в два раза чаще, чем в норме. На основе развивающегося у ребенка к концу первого года жизни фонематического слуха и формирования голосового аппарата начинается овладение смысловой речью. Выделение и развитие обозначающей функции речи относится примерно к полутора годам и характеризуется быстрым ростом словарного запаса, одновременно с которым происходит также овладение грамматическим строем родного языка. Выпадение или серьезные нарушения функций зрения ограничивают количество воспринимаемых объектов, затрудняют выделение многих существенных качеств предметов (например, цвет). Это ведет к замедлению процесса познания действительности и сказывается на темпах речевого развития.

Исследование, проведенное Макконахи и Муром [71] показало, что, как это ни парадоксально, родители слепых детей были менее склонны усиливать или подчеркивать смысл своего общения с ребенком или подробно описывать предметы и события. Это еще больше задерживает и усложняет процесс установления связей между ранним языком и окружающим миром.

У детей с нарушениями зрения наблюдаются нарушения словарно-семантической стороны речи, формализм употребления значительного количества слов с их конкретными чувственными характеристиками. Усваивая новое слово, например, "воробей", ребенок с нарушениями зрения, который никогда не видел эту птицу, не знает ее признаков. При этом он может весьма активно употреблять это слово, не имея точного представления об этой птице. Даже при рассматривании картинки с изображением воробья дети отмечают лишь наличие головы, туловища, крыльев и ног. Характерные же признаки – форма, величина, окраска оперения – остаются в тени и в результате – образ памяти формируется как голая схема того или иного объекта. Усвоение грамматического строя речи происходит в процессе общения со взрослыми на основе слухового восприятия и последующего подражания. При нормальном общении с окружающими слабовидящие дети имеют все условия для успешного овладения грамматическим строем. Но достаточно часто дети с нарушением зрения оказываются в условиях, резко ограничивающих возможность общения, что отрицательно сказывается на формировании у них речевых навыков и языкового чутья.

Накопление словарного запаса и усвоение грамматического строя речи родного языка способствуют развитию связной речи. Понимание и овладение связной речью, несмотря на ряд перечисленных особенностей, осуществляется у детей с нарушениями зрения по тем же закономерностям, что и с нормальным зрением. Но недостаток словарного запаса, непонимание смысла и значения некоторых слов, делают рассказы детей бедными, им сложно строить последовательный и логичный рассказ из-за снижения количества конкретной информации.

Устная речь детей с нарушениями зрения бывает сбивчивой, обрывочной и непоследовательной. Они не всегда планируют свое высказывание.

Специфика развития речи слепых и слабовидящих детей также выражается в особенностях усвоения и использования ими неязыковых средств общения – мимики, пантомимики, интонации, являющихся неотъемлемым компонентом устной речи. Снижение или отсутствие возможности зрительно воспринимать и подражать внешним выразительным движениям окружающих негативно сказывается на понимании ситуативной, сопровождаемой мимикой и пантомимикой устной речи, а также на внешнем оформлении речи. Дети недостаточно хорошо воспринимают мимические движения и жесты, придающие одним и тем же высказываниям самые различные оттенки и значения. Не используя эти средства, они существенно обедняют свою речь, она становится менее выразительной[46].

Анализ развития речи детей с нарушением зрения Л.С. Волковой позволил выделить четыре уровня сформированности речи у слепых и слабовидящих детей.

Первый уровень: Экспрессивная речь не выполняет коммуникативной функции, имеются значительные нарушения в соотношении слова – образа предмета и обобщающих понятий. Связная речь состоит из отдельных слов или их “осколков”. Отмечаются эхолалии. С заданиями, направленными на выявление качественной стороны грамматического строя речи, дети не справляются, не выполняют они и задания на слуховую дифференциацию звуков. Отмечается полная несформированность процессов фонематического анализа и синтеза.

Второй уровень: Отличается бедностью словаря экспрессивной речи. На низком уровне находятся соотношение слова и образа предмета и знание обобщающих понятий. Связная речь отличается многочисленными аграмматизмами, формой перечисления и употреблением одно-двухсловных предложений. Нет развернутых рассказов. Множественные нарушения

звукопроизношения. Недостаточно сформирована слуховая и произносительная дифференциация звуков. Формирование фонематического анализа и синтеза находится на низком уровне.

Третий уровень: Активный словарь ограничен, допускаются ошибки в соотношении слова и образа предмета, в употреблении обобщающих понятий, грамматических категорий, а также в составлении предложений и развернутых рассказов. Нарушения звукопроизношения в виде сигматизма, ротацизма, ламбдацизма, парасигматизма, параротацизма, параламбдацизма. Недостаточно сформирована слуховая и произносительная дифференциация звуков и фонематических представлений. Фонематический анализ не сформирован.

Четвертый уровень: соответствует оценке экспрессивной речи «хорошо сформированная экспрессивная речь. Отмечаются единичные нарушения звукопроизношения, это не позволяет данный уровень рассматривать в качестве речевой нормы [7].

Обобщение по всем 4 уровням сформированности речи у детей с глубокими дефектами зрения говорит о следующем: у детей нередко встречаются не только нарушения звукопроизношения, но и системные нарушения, при которых имеется совместное расстройство фонетической, лексической, грамматической сторон речи.

1.4. Особенности лексического запаса у слабовидящих детей.

Хорошая речь – важнейшее условие всестороннего развития детей. Чем богаче и правильнее речь ребенка, тем проще ему высказать свои мысли, тем шире его возможности в познании окружающей действительности, содержательнее и полноценнее отношения со сверстниками и взрослыми, активнее осуществляется его психическое развитие. Поэтому так важно заботиться о своевременном формировании речи детей, о ее чистоте и правильности, предупреждая и исправляя различные нарушения [66].

Современный этап развития логопедии характеризуется обращением к изучению особенностей формирования речи и речевых нарушений у детей с различными отклонениями. Это выражается и в возрастании интереса к исследованию лексики у детей с нарушениями зрения [31].

Когда у ребенка к моменту окончания первого года жизни начинает развиваться фонематический слух и происходит активное формирование голосового аппарата, ребенок начинает постепенно овладевать смысловой стороной речи. Когда ребенку исполняется полтора года, у него начинает выделяться и развиваться обозначающая функция речи. Именно в это время и у здоровых, и у слабовидящих детей начинает активно формироваться и расширяться словарный запас. Выпадение или серьезные нарушения функций зрения ограничивают количество воспринимаемых объектов, затрудняют выделение многих существенных и, что также весьма важно, оказывающих сильное эмоциональное воздействие свойств и качеств предметов (например, цвет). Это ведет к замедлению процесса познания действительности и, следовательно, сказывается на темпах речевого развития [22].

Многими тифлопсихологами и тифлопедагогами отмечается замедленность формирования речи в первоначальный период ее развития (Л.С. Волкова, М.И. Земцова, Н.С. Костючек, Л.И. Солнцева и др.), что бывает вызвано недостаточно активным взаимодействием с окружающим в процессе предметно-практической деятельности. Значительную роль играет нарушение

общения ребенка с микросоциальной средой [16; 30; 35; 57].

Ребенок усваивает лексический запас в процессе коммуникации со взрослыми и сверстниками. При этом основой для усвоения речи является слуховое восприятие с последующей имитацией. Если слабовидящий ребенок нормально общается с окружающими, у него есть все условия для активного освоения лексического запаса. Однако, довольно часто возникает следующая ситуация: ребенок, у которого нарушены зрительные функции, часто попадает в условия, в которых возможности для общения ограничены. В связи с этим, у такого ребенка закономерно происходит значительная задержка в формировании языкового чутья, навыков монологической и диалогической речи.

Развитие словарного запаса может рассматриваться двояко:

- количественно – как увеличение числа используемых и понимаемых слов.
- качественно – как смысловое расширение словаря, как соотношение слов и обозначаемых ими предметов, как процесс обобщения значения слов.

Неограниченные у слепых детей возможности речевого общения (общение со взрослыми, прослушивание радиопередач, чтение книг, и т.д.) способствуют накоплению словарного запаса, который уже в средней школьном возрасте может не только достичь уровня нормы, но и, как утверждают некоторые исследователи, превзойти его.

Качественная сторона словарного запаса характеризуется уровнем соотнесенности друг с другом слова и его визуального образа. Усвоение ребенком слов начинается с того, что он соотносит ту или иную лексическую единицу со свойствами обозначаемого ей объекта, а постижение обобщенного значения этих свойств осуществляется при помощи зрительного восприятия. Только в этом случае ребенок впоследствии получает возможность освоить обобщенную семантику слов, вне зависимости от той или иной конкретной ситуации.

Таким образом, богатство чувственного опыта ребенка, многообразие его представлений об окружающем мире и целостность его восприятия

оказывают непосредственное влияние на процесс овладения ребенком обобщенной семантики слов, а также на уровень способности к такому обобщению.

Слабовидящие дети, в связи со своими особенностями развития, очень часто не могут соотнести слова, которые ни усвоили, с объектами, которые эти слова обозначают; поэтому, у них неизбежно обедняется семантика слов. В свою очередь, это приводит к формальному усвоению знаний.

Практический пример: слабовидящий ребенок на занятиях по развитию речи усваивает новое слово «воробей». При этом ребенок, в связи со своими особенностями развития, ни разу не видел такую птицу, соответственно, он не знает ее характерных отличительных признаков. Слово «воробей» часто встречается в обиходе, в частности, в изучаемой детьми детской художественной литературе (стихи и сказки о животных и птицах). Поэтому ребенок может довольно часто употреблять данную лексическую единицу, при этом не имея представления о том, какую именно птицу обозначает слово «воробей». Когда такой ребенок рассматривает картинку с воробьем, он отмечает у нее только ряд особенностей, так или иначе присущий любым птицам, например:

- голова;
- туловище;
- ноги;
- крылья и хвост.

При этом ребенок не имеет полного представления о наиболее характерных признаках, которые выделяют именно воробья из числа других птиц. Это такие признаки, как размер птицы, ее форма, величина, цвет оперения и характерный голос. В связи с этим, визуальный образ трансформируется у ребенка в голую, условную схему.

Ссылаясь на исследования А.Г. Литвак [35], В.П. Ермаков обращает внимание, что неточные представления об окружающем предметном мире являются основой накопления в речи детей слов без конкретного содержания

и это является причиной трудностей в развитии познавательной деятельности дошкольника со зрительной депривацией. Недоразвитие речи затрудняет осмысливание материала, ведет к механическому его запоминанию и лишает детей возможности применять полученные знания в учебной и игровой деятельности [23].

Слабовидящие дети, как и здоровые, обычно употребляют слова в правильном контексте. Однако, если тщательно проверить их знания, они оказываются, в основном, ориентированными исключительно на вербальный опыт ребенка, они не опираются на определенные представления, что производит к неизбежному сужению значения слов. У слабовидящего ребенка слово как таковое имеет тесную привязку к единичному признаку или качеству обозначаемого предмета ли к той или иной ситуации. Иногда, однако, происходит обратный процесс. Слово абстрагируется от конкретной смысловой наполненности и тем самым полностью лишается своего смысла.

Исследования Л.С. Волковой показывают, что словарь слабовидящих детей весьма неоднороден по своему содержанию. Когда предметы входят в повседневную жизнь слабовидящих детей или включаются в их практическую деятельность, то дети представляют их образы, которые обобщаются и систематизируются в соответствии с уже усвоенными и новыми словами. Если объекты трудны и мало доступны осязательному восприятию в силу их подвижности (животные) или большого размера (деревья), то о них создаются фрагментарные представления. В таких случаях возникает несоответствие между большим запасом слов и недостаточным запасом представлений [37].

В исследованиях Н.С. Костючек, А.Г. Литвак, и других мы находим подтверждение тому, что у слабовидящих детей наблюдаются системные нарушения, при которых имеется расстройство речи как целостной функциональной системы. Словесные системы связей формируются без должной опоры на наглядные образы, в связи, с чем происходит обеднение конкретных значений слов, отсутствие необходимого запаса слов, недоразвитие смысловой стороны речи [30; 36].

Накопление словарного запаса и усвоение грамматического строя речи родного языка способствуют развитию связной речи. Понимание и овладение связной речью, несмотря на ряд перечисленных особенностей, осуществляется у детей с нарушениями зрения по тем же закономерностям, что и у нормально видящих[35].

Если послушать рассказ или пересказ художественного произведения, сделанный ребенком с нарушением зрения, он будет информативно бедным. Это связано со следующими особенностями речевого развития ребенка: ограниченность словарного запаса, неправильное понимание семантики тех слов, о которых слабовидящий ребенок имеет неверное представление, в связи с особенностями своего зрительного восприятия. Для связной речи слабовидящих детей характерны следующие отличительные особенности:

- отрывистость;
- сбивчивый, неуверенный характер;
- непоследовательность;
- слишком быстрый или слишком медленный темп речи.

Например, пересказ рассказа Осеевой «Волшебное слово» в исполнении слабовидящего ребенка может выглядеть следующим образом: «Вот Павлик пошел к старичку и спросил у него волшебное слово. А потом пошел домой и стал всем говорить «пожалуйста». А сестра не давала ему красок, и брат не брал с собой на рыбалку».

Из фрагмента данного пересказа видно, что, хотя события произведения отражены точно, в рассказе нет логичности, рассказчик «перескакивает» с одной мысли на другую. При этом лексический запас у ребенка ограничен, он практически не использует прилагательные. Ограниченное использование имен прилагательных является отличительной особенностью развития речи слабовидящих детей, вызванной особенностями зрительного восприятия.

Выводы по I главе

Таким образом, на основании сказанного выше можно сделать следующие выводы.

Исследователи утверждают, что слабовидящие дети имеют свои специфические особенности зрительного восприятия. Освоение предметного мира, развитие предметных действий, где требуется зрительный контроль и анализ, у этих детей происходит сложнее, они носят замедленный характер. Нарушение зрительных функций влечет за собой снижение следующих показателей:

- скоростные характеристики;
- точность;
- дифференцированность;
- избирательность;
- предметность;
- детальность (структурность);
- константность и обобщенность.

Степень нарушения, личность, интеллект, происхождение и наличие других отклонений – все это оказывает различное воздействие на особенности восприятия слабовидящих детей.

Речь слабовидящего ребенка, в целом, не имеет существенных отличий от речи ребенка того же возраста с нормальным зрением; семантическая и фонетическая основа остается та же. Однако, нарушение зрения способствует проявлению некоторых особенностей речевого развития.

Недоразвитие лексико-грамматического строя речи проявляется следующим образом:

- лексический запас и запас представлений у них беден, что объясняется снижением познавательной активности;
- неправильное понимание конкретных значений слов;
- несоответствие между словесными и чувственными связями;
- использование не своего личного опыта, а опора на сохранившееся в памяти

прочитанное, услышанное;

– отставание в понимании метафор, поговорок, пословиц).

У детей, которые имеют те или иные нарушения зрения, довольно часто отмечаются нарушения словарной и семантической стороны устной речи. Также следует отметить формализм применения большого количества лексических единиц с их определенными чувственными свойствами.

Ребенок усваивает лексический запас в процессе коммуникации со взрослыми и сверстниками. При этом основой для усвоения речи является слуховое восприятие с последующей имитацией. Если слабовидящий ребенок нормально общается с окружающими, у него есть все условия для активного освоения лексического запаса. Однако, довольно часто возникает следующая ситуация: ребенок, у которого нарушены зрительные функции, часто попадает в условия, в которых возможности для общения ограничены. В связи с этим, у такого ребенка закономерно происходит значительная задержка в формировании языкового чутья, навыков монологической и диалогической речи.

Для устной речи слабовидящих детей характерны следующие отличительные особенности:

- отрывистость;
- сбивчивый, неуверенный характер;
- непоследовательность;
- слишком быстрый или слишком медленный темп речи.

Развитие словарного запаса может рассматриваться двояко:

1. Количественный аспект – постоянное расширение количества слов, которые ребенок знает, понимает и использует в ежедневной речевой практике.
2. Качественный аспект – смысловое расширение словарного запаса, формирование корректной соотнесенности лексических единиц с объектами, которые этими лексическими единицами обозначаются, с постепенно повышающимся уровнем обобщения лексических единиц. Для того, чтобы у слабовидящего или слепого ребенка постепенно накапливался и расширялся

словарный запас, необходимо использовать в работе с ребенком разнообразные формы и методы речевого общения, которые необходимо рационально чередовать, в зависимости от конкретной ситуации:

- прямое общение со взрослыми;
- прослушивание радиопередач;
- игры с ровесниками.

Если рационально использовать описанные выше возможности, уже к среднему школьному возрасту словарный запас у ребенка может не только приблизиться к норме, но и, как утверждают некоторые исследователи, превзойти эту норму.

Раннее вмешательство в развитие словарного запаса с нарушением зрения является важным условием правильного и эффективного развития речи.

ГЛАВА II. КОНСТАТИРУЮЩИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ И ЕГО АНАЛИЗ

2.1 Организация, цели, задачи и методики исследования

Экспериментальное изучение особенностей глагольной лексики у слабовидящих дошкольников проводилось в период педагогической практики в 2020г. в МБДОУ (Муниципальное бюджетное дошкольное учреждение) г. Красноярска.

База исследования: В эксперименте принимали участие старшие дошкольники – 20 человек, из них – 12 девочек и 8 мальчиков. Все дети имеют нарушение зрения. Из них амблиопия у 60%, косоглазие у 20%, миопия у 10%, гиперметропия у 20%, у 40% сочетанные нарушения зрения.

Цель констатирующего эксперимента: изучить особенности сформированности глагольного словаря у слабовидящих дошкольников.

Задачи констатирующего эксперимента:

1. Выявление развития пассивного словаря глаголов.
2. Выявление развития активного словаря глаголов.

Итогом научно-исследовательской работы станет разработка методических рекомендаций и курса логопедической направленности по развитию и коррекции глагольного словаря у слабовидящих детей в возрасте шести и семи лет.

При обследовании детей были использованы следующие методы: изучение клинико-психолого-педагогической документации, наблюдение за детьми, специальное логопедическое обследование. Наблюдение за ребенком осуществлялось при первичном обследовании, а также в свободной деятельности.

В ходе изучения научно-педагогической литературы ведущих специалистов по проблеме исследования, были проанализированы труды Л.С. Волковой, Л.И. Солнцева, А.Г. Литвака, Л.И. Плаксиной, а также диагностические методики обследования глагольного словаря Т.В. Ахутиной, Т.Б. Филичевой, Г.А. Волковой, Т.А. Фотековой [3; 37; 59; 65].

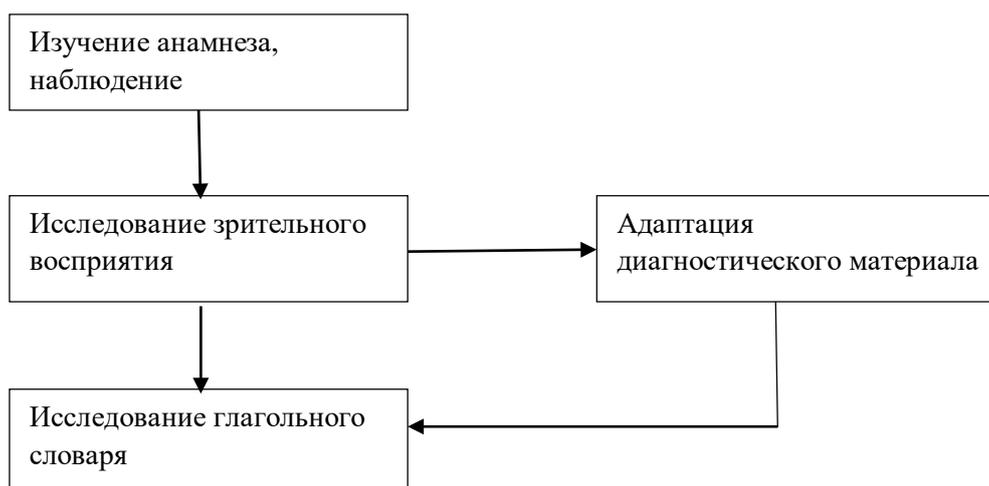
Хочется уточнить, что методик для изучения особенностей глагольного словаря у слабовидящих дошкольников в настоящий период недостаточно. Тем самым, невозможно оценить уровень сформированности глагольного словаря у слабовидящих дошкольников.

С целью изучения состояния глагольного словаря у слабовидящих дошкольников в возрасте 6-7 лет, был подобран диагностический комплекс на основе методик, традиционных в логопедической практике (Схема 1).

За основу принята методика обследования развития зрительно – вербальных функций Т.В. Ахутиной, Н.М. Пылаевой. Данная методика была модифицирована с учетом возраста детей и их физических особенностей. Мы не учитывали такие параметры слов, как частотность, длина и звуковая сложность. Фиксации времени не было [3].

Для выявления уровня восприятия изображения мы использовали методику Е. В. Замашнюк: выявление уровня восприятия предметных изображений. Задания диагностической программы позволяют оценить зрительное восприятие при восприятии изображений [61].

Схема 1– Методика исследования



Исследование проводилось в специально оборудованном помещении: в отдельной светлой комнате с наглядным материалом. Все ответы заносились в специально разработанный протокол и подверглись количественному и качественному анализу. В соответствии с заявленной целью исследования,

разработанный диагностический комплекс включает в себя два этапа, которые состоят из серии заданий (Приложение А):

1 Этап обследования зрительного восприятия;

2 Этап исследование глагольной лексики:

– Серия I – исследование понимания слов-действий.

– Серия II – исследование употребление слов-действий.

1 Этап обследования зрительного восприятия:

1. Узнавание изображений животного на сложном рисунке.

Цель задания: выявление уровня восприятия, объема восприятия, сформированности зрительных образов.

Материал: сложный рисунок с изображением зайца и играющих зайчат, рядом кружит птица, пробегает ежик.

Педагог предлагал ребенку рассмотреть рисунок и назвать всех животных, которых он видит.

3 балла присваивались дошкольникам, которые выделили и правильно назвали всех животных, как взрослых, так и детенышей.

2 балла присваивались дошкольникам, которые правильно назвали зайца и зайчат и еще одно (птицу или ежика) и детям, которые выдели всех животных, но затруднялись назвать одно из них.

1 балл присваивался детям, которые выделили и назвали только зайца с зайчатами.

0 баллов присваивался дошкольникам, которые выделили зайца с зайчатами, однако не выделили возрастных отличий (заяц – зайчата).

2. Узнавание объектов животного мира в усложненных условиях.

Цель задания: выявление уровня предметности восприятия, сформированности зрительных образов.

Материал: предметная картинка с наложенными контурными изображениями домашних и диких животных. Педагог предлагал ребенку рассмотреть картинку с «зашумленными» изображениями и назвать животных, которые «спрятались» на ней.

3 балла присваивались детям, которые имели зрительные образы предъявляемых объектов и показали умение узнавать их в усложненных условиях, в результате чего правильно назвали все объекты на двух рисунках.

2 балла присваивались детям, которые правильно назвали от 7 до 9 изображенных животных (2-х рисунков), сделали единичные ошибки.

1 балл присваивался детям, которые правильно назвали 5-6 животных и постоянно нуждались в помощи педагога для дифференциации животных.

0 баллов присваивался детям, которые правильно назвали менее 4 животных.

2. Этап исследование глагольной лексики:

Серия I состоит из трех комплексов заданий, направленных на исследования сформированности пассивного глагольного словаря. Задания составлены с учетом основных принципов логопедии: от простого к сложному, используя принцип наглядности.

Серия II состоит из четырех комплексов заданий, направленных на изучение и определение уровня сформированности активного глагольного словаря. Этап II мы проводили дважды: с использованием неадаптированных иллюстраций и адаптированных.

Продолжительность каждого задания составляла не более пяти минут.

Серия I. Исследование понимания слов-действий

Задание 1. Понимание слов, обозначающих профессию.

Материал: набор картинок с различными профессиями.

Процедура проведения: перед ребёнком на столе лежат карточки. Педагог, предъявляя ребёнку карточки с изображением людей разных профессий, задает вопросы: «Покажи, кто подстригает?», «Покажи, кто тушит пожары?», «Покажи, кто продает?», «Покажи, кто варит?» (Приложение Ж)

Критерии оценки:

3 балла – точное наименование;

2 балла – выполнение больше половины заданий самостоятельно, без дополнительных наводящих вопросов со стороны педагога.

1 балл – присваивается при правильном выполнении меньше половины

заданий самостоятельно, без помощи со стороны педагога, либо с обучающей помощью.

0 баллов – отказ от выполнения задания.

Задание 2. Понимание слов, обозначающий подачу голоса и способ передвижения.

Материал: набор картинок с различными животными, птицами, насекомыми.

Процедура проведения: перед ребёнком на столе лежат карточки. Педагог, предъявляя ребёнку карточки с изображением животных, птиц или насекомых, задает вопросы: «Покажи, кто скачет?», «Покажи, кто летает?», «Покажи, кто ползает?», «Покажи, кто воркует?», «Покажи, кто чирикает?», «Покажи, кто гогочет?» и т.д. (Приложение Г)

Критерии оценки:

3 балла – точное наименование;

2 балла – выполнение больше половины предложенных заданий самостоятельно, без дополнительных наводящих вопросов со стороны педагога.

1 балл – присваивается при правильном выполнении меньше половины заданий самостоятельно, без помощи со стороны педагога, либо с обучающей помощью.

0 баллов – отказ от выполнения задания

Задание 3. Понимание слов, близких по значению.

Материал: набор картинок с изображениями действий.

Процедура проведения: перед ребёнком на столе лежат карточки.

А) Приставочные глаголы Педагог, предъявляя ребёнку карточки с изображением мальчика задает вопросы: «Покажи, где собака выходит?», «Покажи, где собака заходит?», «Покажи, где собака уходит?»

Б) Глаголы, близкие по значению. Педагог, предъявляя ребёнку карточки с изображением действий и задает вопросы: «Покажи, кто варит?», «Покажи, кто жарит?», «Покажи, кто печет?» (Приложение Е)

Критерии оценки:

3 балла – точное наименование;

2 балла – выполнение больше половины предложенных заданий самостоятельно, без наводящих вопросов со стороны педагога.

1 балл – присваивается при правильном выполнении меньше половины заданий самостоятельно, без помощи со стороны педагога, либо с обучающей помощью.

0 баллов – отказ от выполнения задания

Серия II. Исследование употребления слов-действий

Задание 1. Употребление слов, обозначающих профессию

Материал: набор картинок с различными профессиями.

Процедура проведения: перед ребёнком на столе лежат карточки. Педагог, предъявляя ребёнку карточки по одной с изображением людей разных профессий, задает вопросы: «Посмотри на картинку и скажи, одним словом: что делает?». (Приложение Е)

Лексический материал: врач – (лечит), спортсмен – (бежит), парикмахер – (стрижет), повар-(готовит), строитель – (строит), портниха – (шьет);

Критерии оценки:

3 балла – правильное, самостоятельное выполнение задания, без дополнительных разъяснений.

2 балла – Поиск слова с нахождением правильного названия или ответ словосочетанием.

1 балл – Близкие замены, искажение звуковой структуры слова.

0 баллов – Ребенок отказывается отвечать, замена глагола существительным.

Задание 2. Употребление слов, обозначающих способ передвижения и подачу голоса.

Материал: набор картинок с различными животными, птицами, насекомыми. (Приложение В)

Процедура проведения: предлагается рассмотреть предметные картинки с изображением животных, птиц, насекомых. Вначале исследования формируется ориентировка в задании: «Посмотри на картинки и скажи одним

словом, как передвигается (как подаёт голос)».

Лексический материал: рыба – (плавает), бабочка – (летает), змея – (ползет), лошадь – (скачет), мальчик – (бежит); корова – (мычит), кошка – (мяукает), собака (лает), голубь – (воркует), лягушка – (квакает), петух – (кукарекает), воробей – (чирикает), лошадь – (ржет);

Критерии оценки:

3 балла – правильное, самостоятельное выполнение задания, без дополнительных разъяснений.

2 балла – Поиск слова с нахождением правильного названия или ответ словосочетанием.

1 балл – Близкие замены, искажение звуковой структуры слова.

0 баллов – Ребенок отказывается отвечать, замена глагола существительным.

Задание 3. Называние близких по значению слов-действий.

Материал: набор картинок с изображениями действий.

Процедура проведения: ребенку предлагается рассмотреть сюжетные картинки с изображением действий. Вначале исследования формируется ориентировка в задании: «посмотри на картинки и скажи одним словом, кто, что, делает».

Лексический материал: Девочка шьет – Бабушка вяжет – Девочка вышивает (Приложение Д)

Мальчик входит – Мальчик выходит – Мальчик подходит к дому –

Критерии оценки:

3 балла – правильное, самостоятельное выполнение задания, без дополнительных разъяснений.

2 балла – Поиск слова с нахождением правильного названия или ответ словосочетанием.

1 балл – Близкие замены, искажение звуковой структуры слова.

0 баллов – Ребенок отказывается отвечать, замена глагола существительным.

Задание 4. Называние слов-действий.

Материал: различные предметы – карандаш, пила, ложка, краски, молоток,

нож, утюг, веник.

Процедура проведения: предлагается рассмотреть предметы. В начале исследования формируется ориентировка в задании: «Посмотри на предмет и скажи, что с ним делают».

Критерии оценки:

3 балла – правильное выполнение задания, без дополнительных разъяснений.

2 балла – Поиск слова с нахождением правильного названия или ответ словосочетанием.

1 балл – Близкие замены, искажение звуковой структуры слова.

0 баллов – Ребенок отказывается отвечать, замена глагола существительным.

Сумма баллов, набранных в результате исследования сформированности глагольного словаря по I, II, частям распределяется следующим образом:

19 – 21 баллов – соответствуют высокому уровню;

12 – 18 балла – соответствуют среднему уровню;

0 – 11 баллов – соответствуют низкому уровню.

После предъявления испытуемым всех диагностических заданий был проведен анализ полученных результатов.

2.2. Анализ итогов констатирующего эксперимента

Нами был проведен качественный и количественный анализ ответов. Из протокола обследования следует, что с заданиями 1 этапа «Обследование зрительного восприятия» обучающиеся справились:

- на высоком уровне – 1 человек (5%);
- на среднем уровне – 14 человек (65%);
- на низком уровне – 6 человек (30%) (Рисунок 2.1)



Рисунок 2.1 Уровни развития зрительного восприятия

Анализ результатов этого этапа показал, что:

- Один ребенок справился с заданием без ошибок, назвав всех животных без ошибок.
- 13 детей делали ошибки и периодически нуждались в уточняющей помощи. При назывании животных в зашумленной картинке были единичные ошибки, особенно при дифференциации животных сходного строения.
- 6 детей показали уровень зрительного восприятия на низком уровне. Материал исследования был сложен для восприятия. Они постоянно нуждались в уточняющей помощи педагога. В зашумленных картинках

назвали всего 4-5 животных. Наблюдалось неадекватное выделение фигур, неустойчивость зрительного образа предмета. Многие дети не понимали границы фигуры. В дальнейшем это может привести к специфическим ошибкам на письме (написание вместо нужного элемента буквы – элемент, сходный с ним, недописывание или добавление лишних элементов букв, неправильное расположение элементов букв в пространстве по отношению друг к другу, зеркальное изображение букв).

Детям среднего и низкого уровня требовалось большое количество времени на изучение картинок (Рисунок 2.2). Все 15 человек не заметили летящую птицу.

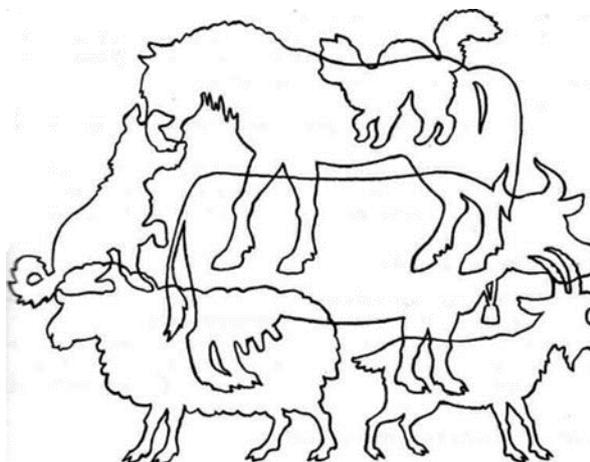


Рисунок 2.2 Неадаптированные рисунки

Дошкольники дали следующие ошибочные ответы: например, на вопрос «Сколько зайчиков у зайчихи?» 10 человек не заметили зайчика, который стоял за зайчихой.

Пример1. Девочка Д. (Диагноз: Миопия средней степени на оба глаза, OD = -3,75. OS = -3,50. Логопедическое заключение: ОНР 3 уровня, дизартрия) В первом задании не заметила зайчат и птицу. Во втором задании кошку спутала с собакой, лису с волком. Изучение изображений заняло много времени.

При исследовании слов-действий второго этапа мы получили следующие результаты:

- на высоком уровне – 0 человек;
- на среднем уровне – 9 человек (45%);
- на низком уровне – 11 человек (55%) (Рисунок 2.3)

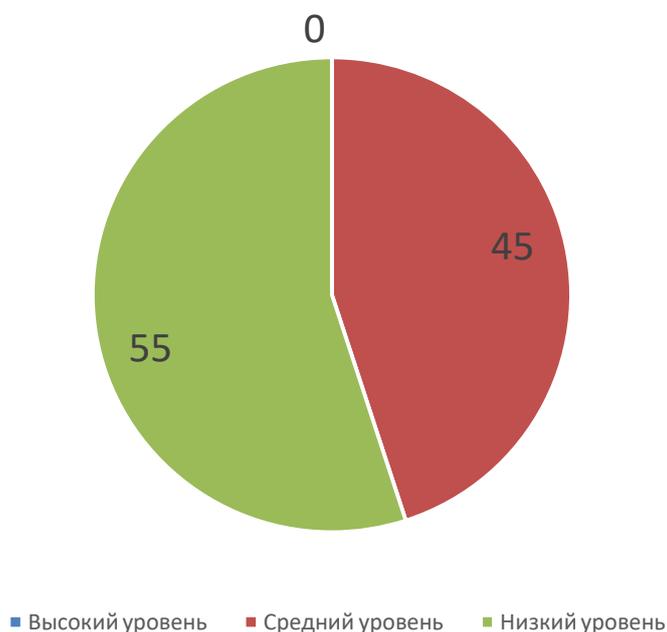


Рисунок 2.3 Уровни сформированности глагольного словаря

Из рисунка видно, что практически половина экспериментальной группы детей не справилась с заданием. Качественный анализ результатов данного этапа исследования позволил выявить следующие особенности:

- 0 человек справились без ошибок – нет;
- 8 человек больше половины заданий выполнили самостоятельно. Помощь педагога не требовалась. Но, требовалось большое количество времени на изучение картинок.
- 12 человек показали низкий уровень развития словаря. Наблюдались большие трудности в актуализации словаря. Общее количество правильных ответов составило около 30%, отказов – 10%, ошибочных ответов – 60%. Многие дети отмалчивались, не понимая сути вопроса, им сложно было выделить существенный признак действия и требовалась постоянная помощь педагога.

Из полученных данных нам было непонятно, владеет ли ребенок глагольным словарем или у него вызвали сложности подобранные картинки (Приложение И)?

Проанализировав картинку в методическом комплексе с точки зрения тифлопедагогики, мы решили ее доработать. Для дальнейшего исследования материал подвергся адаптации (Приложение Б), согласно следующим требованиям:

- чем ниже зрение, тем натуральнее должна выглядеть предоставляемая ребенку картинка;
- усиление цветонасыщенности и цветовконтрастности;
- картинки должны быть представлены на отдельных карточках размером формата А5;
- картинки предоставляются ребенку на темном фоновом экране;
- Максимальное упрощение иллюстраций (удаление лишней деталей, фона);
- картинки предоставляются не больше 5 штук одновременно;
- расстояние между картинками 5 см;
- увеличение времени для аккомодации зрения.

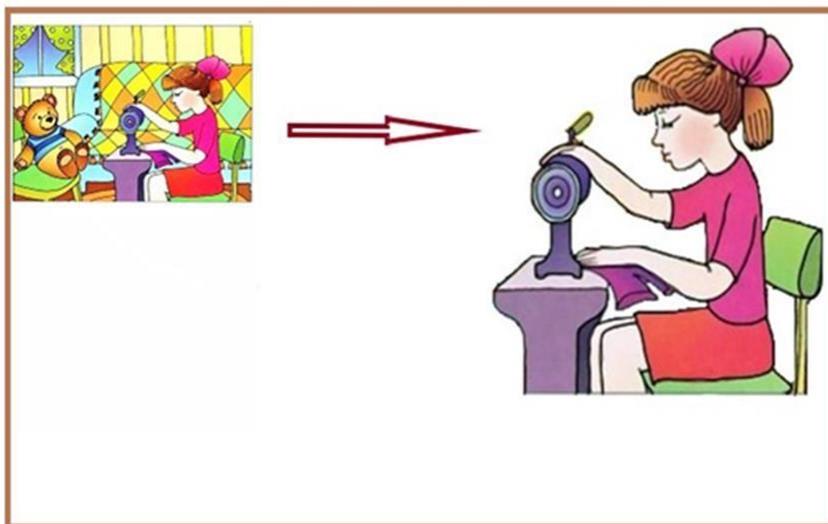


Рисунок 2.4 Адаптированный рисунок

Из рисунка 2.4 видно, что картинка была максимально упрощена, убрали все ненужные детали, удалили фон. Размер изображения увеличен до формата А5, были обозначены границы картинки.

Мы провели повторное обследование сформированности глагольной лексики с учетом адаптации картинного материала. (Приложение К). Это нам позволило выявить реальный уровень развития глагольного словаря у слабовидящих детей.

При повторном исследовании слов-действий мы получили следующие результаты:

- 2 человека (10 %) показали высокий уровень;
- 16 человек (80 %) – средний уровень, дети справились с большей половиной заданий;
- 2 человека (10 %)– низкий уровень (Рисунок 2.5)

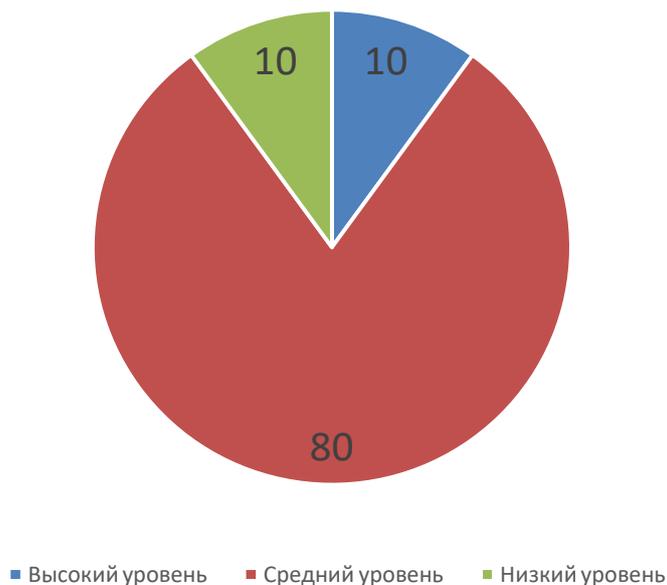


Рисунок 2.5 Распределение детей на группы по уровню сформированности глагольного словаря после адаптации материала (в %)

Констатирующий эксперимент показал, что у слабовидящих дошкольников имеется ограниченность словарного запаса, т. е. расхождение в активном и пассивном словаре: следовательно, дошкольники понимают значения многих разных слов, но употребление этих слов в речи, достаточно сильно затруднено (Приложение М).

При исследовании пассивного глагольного словаря 70% детей имеют высокий уровень развития. (Приложение Л)

В целом пассивный глагольный словарь у слабовидящих детей соответствует возрастным нормам. Встречаются неточные ответы, например: на вопрос «Покажи, кто жарит?», «Покажи, кто печет?», дети путались с картинками. Также многие дети (60%) не указали ответа на вопрос «Покажи,

кто воркует, гогочет, чирикает».

Пример 1. Мальчик А. (Диагноз: гиперметропия средней степени с астигматизмом, амблиопия второй степени. Правый глаз 0,4, левый 0,7. Логопедическое заключение: ОНР 3 уровня, дизартрия) На вопросы «Кто жарит? Кто печет?» вообще не дал ответа. Также отказался от ответов на вопросы «Как передвигается?» «Как подает голос?» Вел себя закрыто, не зная ответа он отмалчивался.

При обследовании активного словаря было много замен глаголов на слова близких по звучанию: петух «кукаречит», «кукарекует» и даже «гогочет», собака «гавкает», ворона «каркарит», лошадь «игокает», кошка «мявкает». Большое количество ответов в виде звукоподражаний (чик-чирик, иго-го, ко-ко, кукареку и т.п.) прозвучало на вопрос «Как подает голос?» На вопрос «Как передвигается?» в основном были правильные ответы (80%), но и были такие, как «буль-буль», были попытки показывать жестами.

Пример 2. Девочка А. (Диагноз: Гиперметропия высокой степени 6,5 оба глаза и амблиопия второй степени 0.4 оба глаза. Логопедическое заключение: ОНР 3 уровня, дизартрия) Практически не дала ни одного правильного ответа на вопросы по способу передвижения и подачи голоса, используя в ответах в основном звукоподражания Иго-го, мяу, кукареку, буль-буль, ква). Девочка открытая, легко идет на контакт. Не зная ответа, помогала себе объясняться жестами.

Пример 3. Девочка Б. 2 (Диагноз: сложный гиперметропический астигматизм слабой степени, содружественное расходящееся альтернирующее, преимущественно левый глаз, косоглазие с несоответствующей рефракцией, амблиопия второй степени.) Дала правильные ответы на все задания.

Недостаточно развит навык образования новых глаголов приставочным способом. «Мальчик подходит к дому» - «Мальчик гуляет(идет)», «Мальчик выходит из дома» - «Мальчик смотрит».

Подбор и называние близких слов-действий находится на низком уровне.

Это задание оказалось для детей достаточно трудным. 90 % детей не смогли дифференцировать глаголы «вяжет, шьет, вышивает». Ответ на все действия был «шьет», а одна девочка ответила «тарелку уколает» - «вышивает».

На вопрос «Что делает?» участники эксперимента дали 70 % правильных ответов. Дошкольники дали следующие ошибочные ответы: например, строитель строит – «чинит», «мажет», спортсмен бежит-«занимается», «делает зарядку» повар готовит – «мешает поварешкой», «продавец покупает».

Из таблицы 2.2 мы видим, что уровень зрительного восприятия влияет на уровень восприятия и, следовательно, наше исследование выявило зависимость уровня зрительного восприятия на узнавание слов-действий.

Таблица 2.2 – Соответствия уровней зрительного восприятия и сформированности глагольного словаря.

Уровни	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
Уровень зрительного восприятия	1	15	4
Уровень сформированности глагольного словаря	2	16	2

Анализ полученных данных еще раз подтверждает, что изучение глагольной лексики у слабовидящих дошкольников является актуальным и указывает на то, что необходимо своевременно обратить внимание на трудности, возникающие у детей с патологией зрения и своевременно оказывать помощь в виде коррекционно-развивающих мероприятий. Выявленные особенности позволяют нам составить методические рекомендации и программу по развитию и коррекции глагольного словаря для дошкольников с нарушением зрения в возрасте 6-7 лет.

2.3 Методические рекомендации по формированию глагольной лексики у слабовидящих детей 6-7 лет.

Целью наших методических рекомендаций является разработка организационно-педагогических условий для формирования и развития глагольного словаря у слабовидящих детей 6-7 лет.

Методические рекомендации основываются на следующих принципах:

1. Онтогенетический принцип. Усложнение этапов восприятия происходит с учетом специфики нарушения зрительного восприятия.
2. Принцип связи зрительного восприятия с другими сторонами психической деятельности. Сложный акт зрительного восприятия основан на сенсорных данных и взаимосвязан с механизмами логического мышления, зрительного внимания, памяти, которые, в свою очередь, оказывают существенное компенсаторное значение.
3. Принцип личностного подхода. Помимо учета зрительных возможностей ребенка необходимо учитывать особенности личности, умственных действий, мотивации и других сторон.
4. Принцип наглядности в обучении. Использование наглядности основано на особенностях мышления детей, которое развивается от конкретного к абстрактному. Учет наглядности повышает интерес детей к знаниям и делает процесс обучения более интересным.
Наглядный материал адаптируется для слабовидящих детей.
5. Принцип доступности в обучении предполагает учет возраста и психофизических особенностей ребенка в процессе выполнения упражнения. При этом доступность понимается как мера посильной трудности.

Зная и учитывая особенности речевого развития слабовидящих детей, можно выстроить осознанную, эффективную систему работы по формированию глагольного словаря у детей.

Все задания и упражнения направлены на:

- формирование и развитие глагольного словаря;

- общее развитие дошкольников с нарушениями зрения;
- понимание устной речи;
- расширение, уточнение и активизацию словаря;

Для дошкольников рекомендуем применять такие методы обучения, как: наблюдение за объектами ближайшего окружения, целевые прогулки, осмотр помещений, рассматривание и исследование предметов, рассматривание картин, дидактические игры с игрушками, хороводные игры, сюжетно - ролевые игры на бытовые темы, чтение сказок, стихов, потешек. Для достижения положительных результатов и поддержание интереса детей к учебной деятельности педагогу необходимо:

- сопровождать свои действия и действия детей словом;
- многократно называть предметы и действия;
- обеспечивать активное подражание детей речевому образцу;
- подключать активное воздействие детей по обследованию предмета, включать и другие анализаторы- двигательный, слуховой;
- использовать игровые приемы (сюрпризные моменты: появление предметов, неожиданное исчезновение и поиск, игровые действия, игровые атрибуты и другое), наглядность, в соответствии с офтальмологическими требованиями (яркая, контрастная, на темных фонах, с небольшим количеством деталей, либо объёмные предметы);
- предлагать рассказ, чтобы дети добавляли недостающее слово или словосочетание.

Как известно, ведущей деятельностью дошкольника является игра, поэтому целесообразно включить ее в качестве основного метода коррекции. В процессе игры ребенок не только получает новые знания, но и обобщает, и закрепляет их. Далее представлены варианты игр и упражнений, нацеленные на формирование, расширение и развитие глагольного словаря у слабовидящих детей. Использовать их стоит в разных вариантах, с учетом уровня сформированности глагольного словаря.

Для закрепления навыка владения речевым материалом были вовлечены

воспитатель и родители.

1. Игры и упражнения для расширения и развития объема активного и пассивного словаря.

«Кто как разговаривает»

Цель: формировать знания о том, какие звуки могут издавать животные, развивать умение подбирать соответствующий по смыслу глагол.

Ход игры: В мешочке лежат разные игрушки (собака, петух, гусь, корова, поросёнок, лошадь, утка, кошка и т.д.) вызванный ребенок, доставая игрушку из мешочка, не видя ее, на ощупь определяет, кто это, и называет игрушку вместе с действием.

Второй вариант: *«Лови и бросай – птиц называй»*.

Ход игры: Педагог, бросая ребенку мяч, спрашивает: «Кто гогочет?», «А кто чирикает?», «Кто воркует?», «Кто кукует?» и т. д. Потом можно играть наоборот: взрослый называет птицу, а ребенок называет, как голос подает эта птица.

«Отгадай животное»

Цель: формировать знания о внешнем виде и повадках домашних и диких животных; развивать глагольную лексику, внимание, память, мимику, пантомимику.

Ход игры: Педагог, бросая мяч каждому ребенку по очереди, называет какое-либо животное, а ребенок, возвращая мяч взрослому, произносит глагол, который можно отнести к названному животному. И наоборот.

«Что делают эти животные?»

Цель: формировать знания о внешнем виде и повадках домашних и диких животных; развивать глагольную лексику, внимание, память, мимику, пантомимику.

Ход игры: В мешочке лежат разные игрушки (собака, петух, гусь, корова, поросёнок, лошадь, утка, кошка и т.д.) вызванный ребенок, доставая игрушку из мешочка описывает, что может делать это животное.

Кошка (педагог) – мяукает, мурлычет, царапается, моется.

Волк (педагог) – воет, рыщет, охотится, рычит.

Змея(педагог) – шипит, ползает, жалит, извивается.

Белка(педагог) – скачет, прыгает, грызет, запасает.

Собака (педагог) – рычит, лает, кусает, сторожит.

Вариант второй: Педагог читает предложение, а ребенок должен закончить его словом-действием, а также показать животное, о котором говорится.

Кошка, когда сердится свою спину...(выгибает).

Чтобы поймать добычу, паук... (плетет сеть).

Медведи зимой ... (спят, впадают в спячку).

Крокодилы умеют быстро... (плавать, хватать добычу).

Белки орешки ... (грызут).

Черепаша медленно...(ползет).

Конь по полю...(скачет).

Змея во время опасности...(шипит).

Серый волк по полям ... (рыщет).

Злая собака дом ... (охраняет) и т.д.

«Кто как передвигается»

Цель: Совершенствовать умение называть действие, которое может производить данный предмет, закреплять структуру простого предложения.

Ход игры: Игровое поле, стилизованное под ферму, лес, водоем. Там же размещаются обитатели этих мест. Дети делятся на две команды и отправляются на прогулку. Каждому участнику предлагается найти животное, назвать его и определить, как оно передвигается. Например: Это заяц. Он скачет и т.д.

«Назови правильно»

Цель: Закрепление умения узнавать глаголы по вопросу, опираясь на полученные ранее знания.

Ход игры: Игровое поле состоит из сюжетных картинок. В игре участвуют несколько детей. Каждый ребенок выбирает себе столбик картинок и по очереди называет действие. При правильном ответе- закрывает фишкой

определенного цвета, при неправильном-пропускает ход. Побеждает тот, кто первым дойдет до финиша и закроет все картинки фишками.

«Найди ошибку»

Цель: Формировать умение находить несоответствие между предметом и действием.

Ход игры: Для этой игры подбираются картинки с изображением предметов (поезд, человек, дождь, снег, велосипед, дорога, бревно, собака, самолет, картина и т.д.) и картинки-символы с изображением действий (летит, идет, едет, висит, лежит). Педагог подбирает предметы к картинке-действию и при этом осознанно ошибается. Дети хором произносят предложение, которое получилось и находят ошибку, объясняя ее при этом.

Второй вариант: «Да-нет»

Ход игры: Для этой игры подбираются картинки с изображением действий (бежит, плачет, смеется, лежит, сажает, поливает). Педагог показывает картинку-действие и при этом специально ошибается. Дети находят ошибку и исправляют ее.

«Скажи наоборот»

Цель: Знакомство с антонимами.

Ход игры: Педагог называет слово и бросает мяч одному из детей. Поймавший мяч ребенок должен придумать слово, противоположное по значению, сказать это слово и бросить мяч обратно педагогу. Одеть – раздеть, ссориться – мириться, смеяться – плакать, выздороветь – заболеть, чистить – пачкать, бросить – поймать, купить – продать, дать – взять, налить – вылить.

«Кто что умеет делать?»

Цель: Активизация словаря по теме.

Ход игры: Педагог показывает детям картинки с изображением людей различных профессий. Дети должны назвать, кто что делает.

Доктор – лечит, парикмахер – стрижет, дворник – подметает, маляр – красит, строитель – строит, продавец – продает, учитель – учит и т.д.

«Кто как ест?»

Цель: Активизация словаря по теме.

Ход игры: Педагог показывает детям картинки с изображением животных и птиц различных. Дети должны назвать, кто и как ест.

Кошка лакает молоко.

Собака грызет косточку.

Птица клюет зерна.

Лошадь жуёт сено.

«Когда человек ест?»

Цель: Активизация словаря по теме.

Педагог спрашивает детей, что делает человек, если он ест утром?

(Завтракает). Если он ест днем? (Обедает). Если он ест вечером? (Ужинает).

«Добавь словечко»

Цель: Учиться дополнять предложение с пропущенным глаголом, находить нужное слово по смыслу высказывания.

Ход игры: Игра начинается со вступительной беседы. После в гости приходит игрушка, которая рассказывает, что она любит делать. Она начинает предложение, а дети его заканчивают.

«Что делают птицы»

Цель: Активизация словаря по теме.

Ход игры: Педагог просит детей вспомнить слова-действия, с помощью которых можно рассказать о жизни птиц (прилетать, улетать, петь, высиживать, клевать, долбить, щебетать)

2. Формирование словообразования глаголов.

«Назови новое слово-действие»

Цель: расширение и активизация глагольной лексики, усвоение приставочных глаголов.

Ход игры: Педагог предлагает ребятам образовать новое слово-действие, например, от глагола ехать (лететь, лететь, шить, лить и т.д.) с той частью слова, которую он назовёт.

Об – облететь дерево

Под – подлететь к скворечнику.

Вы – вылететь из гнезда и другие приставки.

«Кто внимательнее?»

Цель: расширение и активизация глагольной лексики, закрепление навыков употребления приставочных глаголов.

Ход игры: Педагог говорит детям, что части слова по-, вы-, на- перепутались между собой и получились разные действия.

- Бабушка поливает компот в кружку.
- Папа наливает цветы в саду.
- Маша поливает молоко из пакета.
- Птица налетает из гнезда.
- Кошка загнула спинку и сердится.
- Спортсмен набежал по дорожке.

«Подбери действие»

Цель: Дифференциация глаголов совершенного и несовершенного вида. Ход игры: Педагог предлагает детям показать на картинках, где действие совершается, а где завершено.

моет – вымыла; умывается – умылся; несёт – вынес; одевается – оделся;
пишет – написал; готовит – приготовил, чистит-почистил, рисует-нарисовал,
едет-приехал.

«Добавь слово»

Цель: формировать умение подбирать соответствующий смыслу предложения глагол.

в клетку...(влетает), из клетки...(вылетает), к дороге...(подходит), через дорогу...(переходит), от дерева...(отходит), к дому...(подъезжает), от дома...(отъезжает), в стакан...(наливает), из стакана...(выливает), на стул...(запрыгивает), со стула...(спрыгивает).

3. Формирование словоизменения глаголов.

«Было - будет»

Цель: учить детей правильно строить конструкции прошлого, настоящего и

будущего времени, менять форму глаголов в соответствии с заданием.

«Расскажи про много»

Цель: Дифференциация глаголов единственного и множественного числа. Ход игры: Педагог предлагает составить предложение по образцу.

Роза растет в саду – Розы растут в саду.

Рыба плавает в море – Рыбы плавают в море.

Корова жует траву – Коровы жуют траву.

Мальчик играет в футбол – Мальчики играют в футбол.

Девочка играет с куклой – Девочки играют с куклами. И т.д.

«Кто и что делает»

Цель: Обучение и практическое употребление изменения глаголов по лицам.

Ход игры: Педагог произносит предложение «Я читаю». Ребёнку предлагается повторить предложение, но вместо «я» сказать «ты, он, они, мы, вы» и изменить глагол. (Ты читаешь, он читает, они читают, мы читаем, вы читаете).

– Я катаюсь на санках;

– Я стираю полотенце;

– Я кушаю кашу;

– Я несу вазу;

– Я чищу зубы;

– Я строю дом;

– Я бегу по дорожке.

Работа для детей с низким уровнем развития глагольного словаря имеет свои особенности:

– вводится дополнительное количество времени на тему;

– частые повторы;

– введение практико-ориентированных занятий;

Для детей со средним уровнем помощь будет стимулирующей или организующей, а для низкого уровня будет носить обучающий характер.

Направление работы в зависимости от уровня сформированности глагольного словаря одинаковы (Таблица 2.3).

Таблица 2.3 – Направление работы в зависимости от уровня сформированности глагольного словаря

Направление работы	Средний уровень развития глагольного словаря	Низкий уровень развития глагольного словаря
– активизация словаря действий, совершенствование процессов поиска слова, перевода слова из пассивного в активный словарь;	+	+ – дополнительное количество времени на тему; – введение подготовительного периода; – опора на зрительный образ;
– расширение объема словаря глаголов.	+	+ – введение практико-ориентированных занятий;
– уточнение значений слов-действий;	+	+ – частые повторы;
– развитие синонимии и антонимии глаголов;	+	+ – дополнительное количество времени на тему;
– обучение навыков словообразования и словоизменения глаголов.	+	+ – введение словесных пояснений; – дополнительное количество времени на тему;
– различение приставочных глаголов	+	+ – дополнительное количество времени на тему; – частые повторы;

Рассмотрим несколько вариантов игр для дошкольников с разным уровнем сформированности глагольной лексики:

1. «Кто и как говорит»

Ход игры: педагог бросает мяч детям, называя животных и насекомых. Дети, возвращая мяч, должны правильно ответить, как животное подает голос.

Средний уровень: лошадь – ржет, свинья – хрюкает, овца – блеет, комар – пищит, кузнечик – стрекочет, волк – воет, змея – шипит, муха – жужжит.

Низкий уровень (подбираются наиболее употребимые глаголы): кошка – мяукает, собака – лает, тигр – рычит, лягушка – квакает и т.д.

2. «Мы скажем и покажем»

Цель: формировать знания о внешнем виде и повадках домашних и диких животных, птиц, развивать глагольную лексику, внимание, память, мимику.

Ход игры: Педагог, бросая мяч каждому ребенку по очереди, называет какое-либо животное, а ребенок, возвращая мяч взрослому, говорит и показывает, как передвигается животное.

Средний уровень: Лошадь, улитка, утка, змея, белка, бабочка, кузнечик.

Низкий уровень (подбираются простые и распространенные глаголы, повторы): Рыба, заяц, черепаха, птица, улитка.

3. «Что происходит в природе?»

Цель: формировать знания об изменениях в природе, характерных для разных времен года; развивать глагольную лексику, внимание, память.

Ход игры: Педагог рассказывает о времени года и затем задает вопросы, и дети отвечают (Таблица 2.4).

Таблица 2.4 – Варианты игр

Вопросы педагога	Средний уровень	Низкий уровень
Осенью листья с деревьев ...	облетают, кружатся	Падают
Листья под ногами...	падают, шуршат, лежат	лежат
Дождь холодный...	идёт, льёт, моросит	идет
Трава и цветы осенью...	сохнут, увядают	сохнет
Листья осенью...	краснеют, желтеют	желтеют
Перелетные птицы на юг...	улетают	улетают

Таким образом, логопедическая работа по развитию глагольного

словаря у слабовидящих детей старшего дошкольного возраста имеет большую практическую значимость в их социализации и овладении коммуникативными умениями. Ниже мы представляем программу по развитию и коррекции глагольной лексики у слабовидящих дошкольников.

2.4. Программа по развитию и коррекции глагольной лексики у слабовидящих дошкольников.

Своевременное овладение ребенком правильной, чистой речью важно важно для формирования полноценной личности. Правильная, хорошо развитая речь дошкольников с нарушениями зрения – один из основных показателей готовности ребёнка к успешному обучению в школе. Как отмечает Л.И. Солнцева, речь слабовидящих детей развивается по тем же закономерностям, что и нормально видящих детей. Из этого положения следует, что дети с нарушением зрения обладают большим потенциалом при условии включения их в специальное обучение и воспитание.

I Пояснительная записка

Цель коррекционного курса: Коррекция и формирование глагольного словаря у слабовидящих детей в возрасте 6-7 лет.

Характеристика коррекционного курса:

Данный курс направлен на:

- общее развитие дошкольников с нарушениями зрения, подготовке их к школе;
- развитие и формирование понимания устной речи;
- расширение, уточнение и активизации словаря;
- коррекцию развития глагольного словаря.

Описание места коррекционного курса в содержании адаптированной основной образовательной программы.

Данный курс является элементом программы коррекционно-развивающей работы. Содержание рабочей программы по развитию и

коррекции глагольного словаря составлено с опорой на общую образовательную программу и адаптированную образовательную программу дошкольного образования МБДОУ.

Курс разработан для реализации в условиях группы компенсирующей направленности. Форма организации занятий – подгрупповые, индивидуальные. Для достижения положительной динамики необходима следующая периодичность и продолжительность занятий: подгрупповые – 1 раз в неделю по 25-30 минут, индивидуальных по 2 раза в неделю по 20 минут с учителем-логопедом для каждого ребенка, что не превышает рекомендованную Санитарно-эпидемиологическими правилами и нормативами недельную нагрузку. Индивидуальные занятия проводятся с детьми, имеющими низкий уровень развития.

Содержание курса связано с содержанием других курсов «Программы коррекционно-развивающей работы» («Развитие речи», «Познавательное развитие»), а также с содержанием всех образовательных областей.

Планируемые результаты освоения коррекционного курса:

- развитие и формирование понимания устной речи;
- умение вслушиваться в обращенную речь;
- расширение объема словаря глаголов параллельно с расширением представлений об окружающей действительности.
- уточнение значений слов-действий;
- активизация словаря действий, совершенствование процессов поиска слова, перевода слова из пассивного в активный словарь;
- развитие антонимии глаголов;
- обучение различению слов, близких по значению, но разных по смыслу.
- умение дифференцировать глаголы с приставками
- обучение навыков словообразования и словоизменения глаголов.

Система оценки достижения планируемых результатов.

Во время прохождения программы предусмотрены:

- первичная диагностика

- текущий мониторинг
- итоговая диагностика.

Первичная и итоговая диагностика проводятся на индивидуальных логопедических занятиях по протоколу логопедического обследования и составляется индивидуальный план. Текущий мониторинг осуществляется в виде наблюдения и отражается в тетради взаимодействия логопеда и воспитателя в виде рекомендаций по закреплению речевых эталонов в различных видах деятельности.

II Содержание коррекционного курса

Программа по развитию и коррекции глагольной лексики у слабовидящих дошкольников шести-семи лет имеет три раздела, которые тесно связаны между собой и реализуются параллельно:

1. Расширение и развитие объема активного и пассивного словаря.
2. Формирование словообразования глаголов.
3. Формирование словоизменения глаголов.

1. Расширение и развитие объема активного и пассивного словаря.

- Расширение объема и уточнение глагольного словаря импрессивной речи параллельно с расширением представлений об окружающей действительности и формирование познавательной деятельности.
- Совершенствование словаря экспрессивной речи, уточнение значения слов, обозначающих действие. Семантизация лексики не только с опорой на наглядность, но и через уже освоенные слова.
- Обучать детей подбирать слова с противоположным (строить – ломать, радоваться – огорчаться) и сходным (падает – ложится, наряжать – украшать) значением.
- Обучать различению слов, близких по значению (жарит, варит, печет), но разных по смыслу.
- Формировать умение употреблять многозначные слова (кошка лежит – снег лежит, лампа светит – луна светит).
- Обучение детей осмыслению выражений в загадках.

– Совершенствование навыка осознанного употребления слов-действий в соответствии с контекстом высказывания.

2. Формирование словообразования глаголов.

– обучать употреблению глаголов с новым лексическим значением, образованным посредством приставок, передающих различные оттенки действий (в-, вы-, на-, при-, с-, у-, под-, от-, за-, пере-, до-);

– Обучение различению и правильному употреблению в речи возвратных и невозвратных глаголов (причѣсывает – причѣсывается)

– Образование и дифференциация глаголов совершенного и несовершенного вида.

3. Формирование словоизменения глаголов.

– Образование и употребление в речи глаголов в единственном и множественном числе;

– Обучение изменению глаголов по временам;

– Обучение изменению глаголов по лицам.

III Тематическое планирование

Примерный план лексических тем, дидактических игр и упражнений по развитию глагольного словаря у слабовидящих дошкольников шести-семи лет представлен в Приложении Н.

Выводы по II главе

1. Констатирующий эксперимент проводился на базе МБДОУ г. Красноярска, осуществляющего свою деятельность по адаптированной основной образовательной программе дошкольного образования. Программа обеспечивает развитие личности детей дошкольного возраста в различных видах общения и деятельности с учетом их возрастных, индивидуальных психологических и физиологических особенностей.

Для констатирующего эксперимента была сформирована экспериментальная группа из 20 детей возраста 6-7 лет с нарушениями зрения.

2. Для проведения нашего исследования принята методика обследования развития зрительно – вербальных функций Т.В. Ахутиной, Н.М. Пылаевой. Данная методика была модифицирована с учетом возраста детей и их физических особенностей. Мы не учитывали такие параметры слов, как частотность, длина и звуковая сложность. Фиксации времени не было.

Для выявления уровня восприятия изображения и действий мы использовали методику Е. В. Замашнюк: выявление уровня восприятия предметных изображений.

После первого этапа исследования, наглядный материал был адаптирован для слабовидящих детей. Самостоятельно разработаны критерии, балльная шкала оценивания и протоколы обследования.

3. Обследование включает в себя 2 этапа, которые состоят из серии заданий:

1 – исследование зрительного восприятия, 2 – исследование сформированности глагольного словаря проводили дважды: с неадаптированным диагностическим материалом и адаптированным.

4. Проведен количественный и качественный анализ результатов эксперимента, это позволило выявить разные уровни сформированности глагольной лексики у слабовидящих дошкольников.

Речь слабовидящего ребенка, в целом, не имеет существенных отличий от речи ребенка того же возраста с нормальным зрением; семантическая и фонетическая основа остается та же. Однако, анализ нашего исследования

позволил выявить особенности накопления и употребления глагольного словаря: неправильное понимание конкретных значений слов, ограниченность объема активного и пассивного словаря, затруднения, связанные с актуализацией лексики в связной речи.

5. Сделаны следующие выводы:

- пассивный глагольный словарь у слабовидящих детей соответствует возрастным нормам, 90% детей дали правильные ответы.
- при обследовании глагольной лексики у слабовидящих дошкольников имеется ограниченность словарного запаса. Пассивный и активный словарь детей бедный. Выявлено расхождение в активном и пассивном словаре-дошкольники понимают значения многих разных слов, но используют только те слова, которые чаще всего встречаются в их жизни. Поэтому, одной из основных целей коррекционной работы, является уточнение и расширение, а также активизация словаря.
- трудности в подборе глаголов, близких по смыслу. Подбор и называние близких слов-действий находится на низком уровне.
- большое количество ошибок при образовании новых глаголов приставочным способом.

6. Исходя из представленных выводов, составлены методические рекомендации по формированию и развитию глагольной лексики, расширению и уточнению, активизации словаря. Также предложена программа по развитию и коррекции глагольной лексики у слабовидящих дошкольников 6-7 лет.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Нарушение зрения у детей, вызванное снижением основных зрительных функций, отрицательно влияет на формирование зрительного восприятия, снижая количество и качество воспринимаемой информации.

Низкий уровень развития зрительного восприятия негативно сказывается на речевом развитии ребенка, в том числе на освоение словарного запаса.

В рамках данной работы нас интересовала сформированность глагольного словаря у слабовидящих детей 6-7 лет. Чтобы ребенок в полной мере овладел связной речью, прежде всего, необходимо сформировать у него достаточно богатый глагольный словарь. Учитывая то, что наиболее эффективное усвоение детьми словаря происходит в дошкольном возрасте, именно в этот период необходимо вести работу по формированию и развитию глагольного словаря.

Несмотря на достаточно обширный диагностический материал, специальных исследований, посвященных изучению глагольной лексики и особенностям ее формирования у слабовидящих детей, недостаточно. В то же время изучение особенностей глагольного словаря у детей с нарушениями зрения имеет большое значение для диагностики нарушений речи, а также для разработки курса логопедической направленности по развитию и коррекции глагольного словаря у слабовидящих дошкольников.

Исходя из цели исследования, мной были поставлены следующие задачи:

1. Изучить психолого-педагогическую, клиническую, логопедическую литературу по проблеме формирования слов-действий у слабовидящих детей.
2. Изучить состояние глагольного словаря у детей с нарушениями зрения.
3. Проанализировать полученные данные.
4. Составить методические рекомендации и разработать курс логопедической направленности по развитию и коррекции глагольного словаря у

слабовидящих детей в возрасте шести и семи лет.

Диагностический комплекс включал в себя два этапа: 1– изучение зрительного восприятия и 2 этап: две части, которые состояли из серии заданий:

– Серия I – исследование понимания слов-действий.

– Серия II – исследование употребление слов-действий.

При исследовании глагольного словаря, было установлено, что пассивный словарь развит согласно возрастным нормам, активный словарь примерно находится на среднем уровне развития – 80 %. Также есть дети с низким уровнем развития –10% и с высоким уровнем – 10%. Дети знают и используют в своей речи слова, которые им доступны и с которыми они чаще всего встречаются в своей жизни. Затруднения были замечены при подборе нужного слова-действия, при подборе и называние близких слов-действий у детей, глаголов близких по значению, не всегда используют в речи приставочные глаголы.

Анализ результатов исследования позволяет говорить о стойкости имеющихся нарушений и о трудности самостоятельного их преодоления детьми с нарушениями зрения, что позволило нам разработать методические рекомендации по формированию и развитию глагольной лексики, расширению и уточнению, активизации словаря. Также составить программу по развитию и коррекции глагольной лексики у слабовидящих дошкольников шести и семи лет. Таким образом, цель работы достигнута, решены все поставленные задачи.

Библиографический список

1. Агаева, И.Б., Беляева, О.Л., Дуда, И.В., Клочкова, Е.В., Мамаева, А.В., Проглядова, Г.А, Черенева, Е.А., Шандыбо, С.В. Теория инклюзивного образования и практика его развития в Красноярском крае. / И.Б. Агаева. – Красноярск, 2015. – 304 с.
2. Алябьева, Е. А. Развитие глагольного словаря у детей с речевыми нарушениями / Е. А.Алябьева. – М., 2012. – 64 с.
3. Ахутина, Т.В., Пылаева Н.М. Диагностика развития зрительно- вербальных функций: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. /Т.В. Ахутина, Н.М. Пылаева. – М., 2003. – 64 с.
4. Баранова, Л. В. Формирование глагольного словаря у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня / Л. В. Баранова. // Аспекты и тенденции педагогической науки: материалы V Междунар. науч. конф. – Спб., 2019. – С. 29-31. – URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/328/14908/>
5. Бородич, А. М. Методика развития речи детей дошкольного возраста. / А. М. Бородич. – М., 1994. – 135 с.
6. Васильева, С.В., Соколова Н.// Логопедические игры для дошкольников / С.А. Васильева. – М., 2001. – 80 с.
7. Васильева, Н. И. Монокулярные и бинокулярные механизмы пространственного восприятия у слабовидящих детей с заболеваниями сетчатки и зрительного нерва/ Н. И. Васильева, С. И. Рычкова, Г. И. Рожкова // Дефектология. – 2010. – № 6
8. Выготский, Л. С. К психологии и педагогике детской дефективности. Проблемы дефектологии: сборник работ / Л.С. Выготский. – М., 1995. – 527 с.
9. Выготский, Л. С. Основы дефектологии: учебник для вузов /Л. С. Выготский. – СПб., 2003. – 654 с.
10. Гвоздев, А. Н. Вопросы изучения детской речи / А.Н. Гвоздев. – М., 2007. –472 с.
11. Глезер, В.Д., Цуккерман, И. И. Информация и зрение. / В.Д. Глезер. – Л.,

1961. – 158с.

12. Григорьева, Л.П., Сташевский, С.В. Основные методы развития зрительного восприятия у детей с нарушениями зрения / Л. П. Григорьева, С. В. Сташевский. – М., 1990. – 56 с.

13. Григорьева, Г.В. Особенности формирования и развития средств общения у дошкольников с нарушением зрения // Дефектология. – 1996. – № 4.– С. 84–88.

14. Денискина, В.З. К вопросу о классификации детей с нарушением зрения и вторичных отклонениях в их развитии/ В.З. Денискина. – М., 2007. –17 с.

15. Денискина, В.З., Машкова Т.Н. Система работы по формированию неречевых средств общения у дошкольников с нарушением зрения//Дефектология. –2001. – №5. – С. 86–87.

16. Дети с глубокими нарушениями зрения. / М.И. Земцова и др. – М., 1967. – 376 с.

17. Дефектологический словарь / А.И. Дьячкова – М., 1970. – 504 с.

18. Демёхина, В.Г. Обследование глагольной лексики у слабовидящих дошкольников / И.Ю. Жуковин, О.Л. Беляева. // Материалы научно-практической конференции студентов, аспирантов, магистрантов. – Красноярск, 2020. – URL: <http://www.kspu.ru>

19. Демёхина, В.Г. Обследование глагольного словаря у слабовидящих дошкольников. / В.Г.Демёхина // Вестник магистратуры. – 2020. –№ 10. – С. 65–66.

20. Дружинина, Л.А. В помощь тифлопедагогу ДОУ: учебно- методическое пособие для студентов высших педагогических учебных заведений дефектологических факультетов / Л.А.Дружинина, Л.Б. Осипова. – Челябинск, 2010. – 252 с.

21. Дубровина, И.В. Психокоррекционная и развивающая работа с детьми / И.В. Дубровина. – М., 1998. – С. 94 – 95.

22. Епифанцева, Т.Б. Настольная книга педагога-дефектолога/ Т.О. Епифанцева – Ростов, 2007. – 486с

23. Ермаков, В.П., Якунин, Г.А. Основы тифлопедагогики: Развитие, обучение и воспитание детей с нарушениями зрения: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М., 2000. – 240 с.
24. Жукова, Н. С. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников: кн. для логопеда / Н. С. Жукова, Е. М. Мастюкова. Т. Б. Филичева. – М., 1990. – 239 с.
25. Забазлай, Е. Н. Формирование полного образа зрительного восприятия у детей с нарушением зрения/ Е. Н. Забазлай// Коррекционная педагогика: теория и практика. – 2011. – №1. – С. 42-43.
26. Иванова, Е. Л. Нарушение зрения как фактор возникновения специфических жизненных трудностей и негативных эмоциональных переживаний/ Е. Л. Иванова // Дефектология. – 2010. – № 3. – С. 81– 84.
27. Иншакова, О. Б. Альбом для логопеда / О. Б. Иншакова. – М., 2014. – 280 с.
28. Корнев, А.Н. Нарушение чтения и письма у детей / А.Н. Корнев. – СПб., 2003. – 286 с.
29. Корнилова, И.Г. Игра и творчество в развитии общения старших дошкольников с нарушением зрения. Креативная игра-драматизация /И.Г. Корнилова. – М., 2004. – 160 с.
30. Костючек, Н.С. Развитие речи слепого ребенка в условиях семьи (I V классы) / Акад. Пед. наук СССР. – М., 1967. – 167 с.
31. Кошелева, И.Н. Формирование лексической стороны речи у старших дошкольников с нарушением зрения. /И.Н. Кошелева // Педагогика /психология. – 2011. № 1. – 143 с.
32. Кузнецова, Л.В. Основы специальной психологии / Л.В. Кузнецова, Л.И. Переслени, Л.И. Солнцева. – М., 2002. – 20 с.
33. Лалаева, Р. И. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников (формирование лексики и грамматического строя) / Р. И. Лалаева, Н. Б. Серебрякова. – СПб., 1999. – 160 с.
34. Левина, Р. Е. Основы теории и практики логопеда / Р. Е. Левина, Н. А.

Никашина. – М., 1967. – 173 с.

35. Литвак, А.Г. Психология слепых и слабовидящих: учеб. пособие / А.Г. Литвак. – СПб., 1998. – 271 с.

36. Литвак, А.Г. Тифлопсихология./ А.Г. Литвак. – М., 1985. – 208 с.

37. Логопедия: Учебник для пед. вузов / Л.С. Волкова, С.Н. Шаховская. – М., 1998. – 680 с.

38. Лопатина, Л.В. Логопедическая работа с детьми дошкольного возраста с минимальными дизартрическими расстройствами: Учебное пособие. / Е.А. Логиновой. – СПб., 2005. –192 с.

39. Маллаев, Д.М. Игры для слепых и слабовидящих. Организация и методика проведения. – М., 1992. – 95 с.

40. Назарова, Е.В. Формирование лексико-грамматической организации речевого высказывания у детей дошкольного возраста с недоразвитием речи: Автореф. дис. канд. пед. наук. / Назарова Е.В. – М., 2000. –16 с.

41. Немов, Р.С. Общая психология в 3 т. Том II в 4 кн. Книга 1. Ощущения и восприятие: учебник и практикум для СПО/ Р.С.Немов. – М., 2019. – 302с.

42. Нищева, Н. В. Конспекты подгрупповых логопедических занятий в старшей группе детского сада для детей с ОНР / Н. В. Нищева. – СПб., 2016. – 704 с.

43. Нищева, Н.В. Примерная адаптивная основная адаптивная программа для детей с тяжелыми нарушениями речи (общее недоразвитие речи) с 3 до 7 лет/ Н.В. Нищева. – СПб., 2015. – С.130–140 с.

44. Обучение и воспитание детей с нарушениями зрения (амблиопия и косоглазие) в дошкольных учреждениях /Сост. М.И. Земцова, Л.И. Плаксина, Л.Ю. Феоктистова. М., 1978. – 38 с.

45. Осипова, Л.Б. Развиваем в деятельности: В помощь родителям, воспитывающим ребенка с нарушениями зрения: / Л.Б. Осипова, Ю.Ю. Стахеева. – Челябинск. 2009. – 218 с.

46. Плаксина, Л.И. Психолого-педагогическая характеристика детей с нарушением зрения: учеб. пособие / Л.И. Плаксина. – М., 1999. –54 с.

47. Плаксина, Л.И. Теоретические основы коррекционной работы в детских садах для детей с нарушениями зрения. – М., 1998. – 262 с.
48. Плаксина, Л.И. Содержание медико-педагогической помощи в ДОУ для детей с нарушением зрения / Под ред. Л.И. Плаксиной, Л.А. Григорян. – М., 1998.– 46 с.
49. Плаксина, Л.И. Опыт коррекционно-воспитательной работы в детских садах для слабовидящих детей //Дефектология. –1983. №6. – С. 51-53.
50. Проглядова, Г.А. Выявление и коррекция недостатков речевого развития учащихся с нарушением зрения: методические рекомендации / Г.А. Проглядовой – Красноярск. 2013. – 52 с.
51. Проглядова, Г.А. Современная дошкольная тифлопедагогика: теория и практика: учебное пособие/ Г.А. Проглядова. – Красноярск, 2019. –180 с.
52. Программы детского сада. Коррекционная работа в детском саду / Л. И. Плаксина. – М., 2003. – 256 с.
53. Протоколы логопедического обследования дошкольников: метод.пособие/ А.В.Мамаева. – Красноярск, 2019. – 44 с.
54. Ремезова, Л.А. Развитие конструктивной деятельности у старших дошкольников с нарушением зрения. – Самара, 2002. –136 с.
55. Свиридюк, Т. П. Подготовка слабовидящих детей к школе / Т. П. Свиридюк. –Киев, 1998. –123 с.
56. Солнцева, Л.И. Значение дошкольного воспитания в коррекции недостатков психического развития детей с нарушением зрения // Дефектология. –1983. № 4. – С 54–59.
57. Солнцева, Л.И. Некоторые особенности психического развития детей с нарушениями зрения в современных условиях // Дефектология. 2000. № 4.– С. 3–8 .
58. Солнцева, Л.И. Слепой ребенок в семье. Книга для родителей. – М., 1994. – 57 с.
59. Солнцева, Л. И. Тифлопсихология детства / Л. И. Солнцева. – М., 2000. – 250 с.

60. Ткаченко, Т. А. Формирование лексико-грамматических представлений / Т.А. Ткаченко. – М. 2003. – 47 с.
61. Уфимцева, Л.П. Развитие зрительного восприятия у учащихся с нарушением зрения / Л.П. Уфимцева, Т.А. Грищенко. 2015. – 290 с.
62. Уфимцева, Л.П. Педагогическая технология развития зрительного восприятия графических изображений слабовидящими школьниками / Л.П. Уфимцева, Т.А. Грищенко. 2016. – 219 с.
63. Федеральный государственный образовательный стандарт для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (утвержден приказом Минобрнауки России от 6 октября 2009 г. № 373; в ред. приказов от 26 ноября 2010 г. № 1241, от 22 сентября 2011 г. № 2357)
64. Феоктистова, В.А. Хрестоматия по истории тифлопедагогики. – М., 1981. – 166 с.
65. Филичева, Т. Б. Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста / Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина. – М., 2008. – 224 с.
66. Фомичева, М.Ф. Воспитание у детей правильного звукопроизношения: Практикум по логопедии: Учеб. пособие для учащихся пед. уч-щ по спец. – М., 1989, – 239 с.
67. Хватцев, М. Е. Логопедия. Учебное пособие для ВУЗов. В 2-х книгах. Книга 2 / М. Е. Хватцев, под редакцией Р.И.Лалаевой, С.Н. Шаховской. – М., 2009. – 293 с.
68. Цейтлин, С. Н. Язык и ребенок: Лингвистика детской речи / С. Н. Цейтлин. – М., 2000. – 334 с.
69. Чиркина, Г.В., Филичева Т.Б. Обучение и воспитание детей с общим недоразвитием речи в старшей группе детского сада. / Чиркина Г.В //Дефектология. – 1987. – С. 75–76 .
70. Чистякова, И. А. 33 игры для развития глагольного словаря дошкольников: Книга для логопедов, воспитателей и родителей /И. А.Чистякова. – СПб., 2005. – 96 с.
71. McConachie, H. & Moore, V.(2014) Early expressive language of children with

severe visual impairments, developmental medicine and pediatric neurology 36 (3):– 230 p.

72. Anderson, E. D., Dunlea, A., Kekelis, L. S. (2014) «language of blind children: resolution of some differences» Journal of Child Language, 11. – P. 45–64.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение А

Протокол логопедического обследования глагольного словаря (6-7 лет)

Дата обследования:

Ф.И. ребенка:

Возраст на момент обследования:

I. ИССЛЕДОВАНИЕ ПАССИВНОГО СЛОВАРЯ ГЛАГОЛОВ:

Понимание слов, обозначающих действие: (с опорой на картинки)

Процедура и инструкция: предлагается рассмотреть сюжетные картинки, изображающие действие. Вначале исследования формируется ориентировка в задании: «Слушай внимательно и посмотри на картинки, я буду говорить слово-действие, а ты мне его покажешь на картинке».

Покажи, кто здесь:

Готовит –

Продает –

Подстригает–

Тушит пожар –

Воркует –

Гогочет –

Чирикает–

Шипит –

Ползает–

Летает–

Скачет –

Порхает –

Картинки показывать по 3 штуки:

Варит –

Жарит –

Печет–

Собака выходит –

Собака заходит –

Собака уходит -

Затруднения:

II. ИССЛЕДОВАНИЕ АКТИВНОГО СЛОВАРЯ ГЛАГОЛОВ:

Употребление слов, обозначающих действие: (с опорой на картинки) Процедура и инструкция: ребенку предлагается рассмотреть предметные картинки с изображением профессий, птиц, животных, людей, предметов. Вначале исследования формируется ориентировка в задании: «Посмотри на картинки и скажи, что делает (как передвигается, подаёт голос, что делает, что делают этими предметами.)».

А) Что делает: Портниха –

Врач –

Строитель –

Шофёр –

Спортсмен –

Повар –

Продавец –

Б) Кто как голос подает?

Собака –

Кошка –

Петух –

Волк –

Корова –

Свинья –

Лошадь –

Воробей –

Лягушка –

Ворона –

В) Кто как передвигается?

Кузнечик –

Змея –

Рыба –

Мальчик –

Бабочка –

Заяц –

Г) Посмотри на предмет и скажи, что с ним делают?

Карандаш –

Пила –

Ложка –

Краски –

Молоток –

Нож–

Утюг –

Веник –

Д) Посмотри на картинки и скажи одним словом, кто, что, делает?

Девочка шьет –

Бабушка вяжет –

Девочка вышивает –

Мальчик выходит –

Мальчик заходит –

Мальчик подходит к дому –

Птица прилетела –

Птица улетела –

Затруднения: _____

Учитель – логопед: _____

Протокол логопедического обследования зрительного восприятия.

Дата обследования:

Ф.И. ребенка:

Возраст на момент обследования:

1. Узнавание изображений животного на сложном рисунке.

Процедура и инструкция: предлагается рассмотреть рисунок с изображением зайчихи с зайчатами, ёжик пробегает, кружит птичка. Вначале исследования формируется ориентировка в задании: «Посмотри на картинки и назови всех животных, которых ты видишь.»

Зайчиха с зайчатами –

Ёжик –

Птица –

2. Узнавание объектов животного мира в усложненных условиях. Процедура

и инструкция: предлагается рассмотреть предметные картинки с наложенными контурными изображениями домашних и диких животных.

Вначале исследования формируется ориентировка в задании: «Посмотри на картинку и назови всех животных, которые спрятались на ней.»

Корова –

Коза –

Кошка –

Собака –

Лошадь –

Баран –

Лиса –

Волк –

Лось –

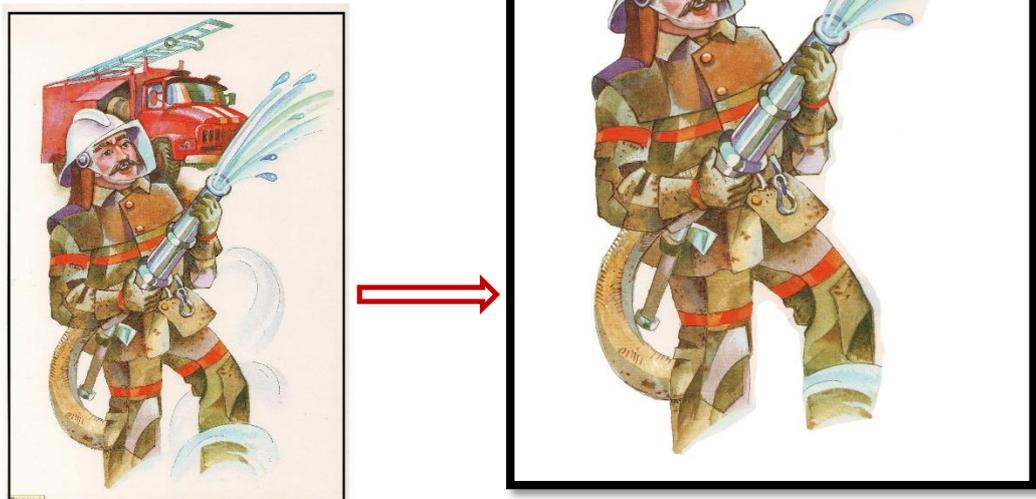
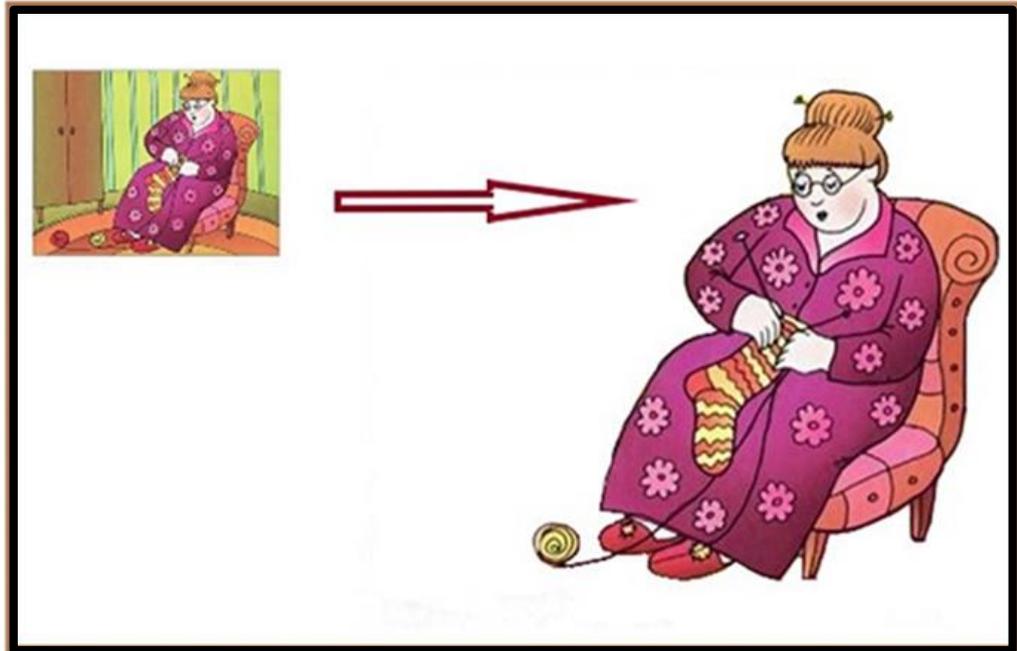
Медведь –

Белка –

Зяц –

Затруднения: _____

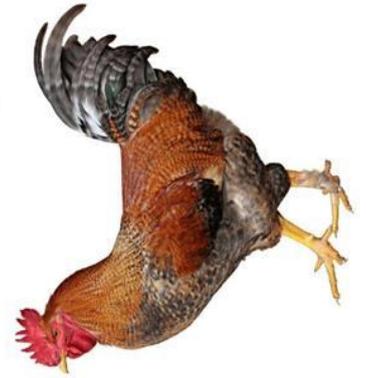
Учитель – логопед: _____

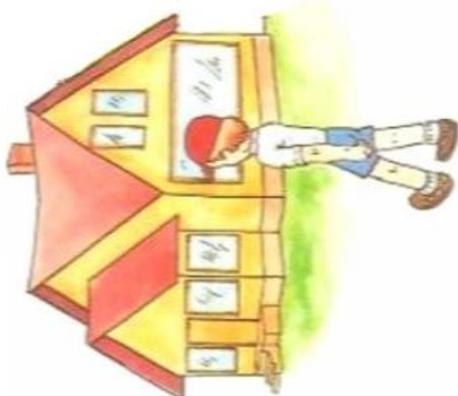
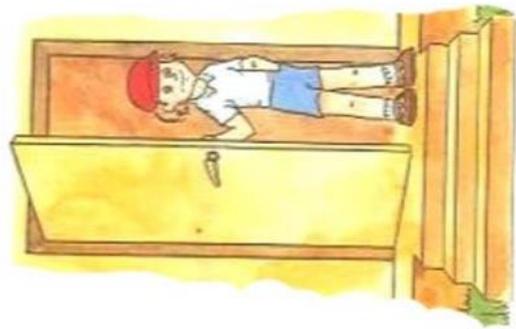
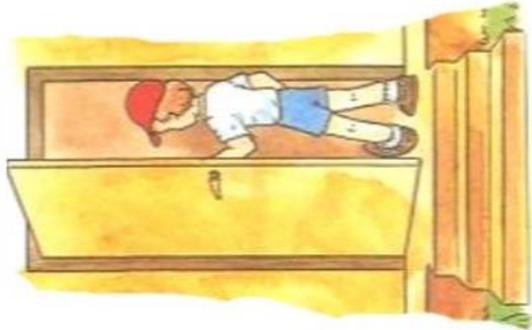


Приложение В



Приложение Г







Приложение Ж



Приложение И

Общее количество баллов при исследовании глагольного словаря без адаптации диагностических картинок.

Имя ребенка	Кол-во баллов при обследовании употребления слов-действий	Кол-во баллов при обследовании понимания слов-действий	Общее кол-во баллов
Ребенок 1	5	6	11
Ребенок 2	8	8	16
Ребенок 3	6	5	11
Ребенок 4	5	6	11
Ребенок 5	8	8	16
Ребенок 6	5	6	11
Ребенок 7	6	5	11
Ребенок 8	6	5	11
Ребенок 9	8	9	17
Ребенок 10	9	8	17
Ребенок 11	6	5	11
Ребенок 12	8	9	17
Ребенок 13	9	8	17
Ребенок 14	6	5	11
Ребенок 15	8	9	17
Ребенок 16	6	5	11
Ребенок 17	8	8	16
Ребенок 18	6	5	11
Ребенок 19	5	6	11
Ребенок 20	6	5	11

Общее количество баллов при исследовании глагольного словаря.

Имя ребенка	Кол-во баллов при обследовании употребления слов-действий	Кол-во баллов при обследовании понимания слов-действий	Общее количество баллов
Ребенок 1	8	8	16
Ребенок 2	8	8	16
Ребенок 3	6	7	13
Ребенок 4	5	6	11
Ребенок 5	8	8	16
Ребенок 6	8	8	16
Ребенок 7	8	7	15
Ребенок 8	8	7	15
Ребенок 9	8	9	17
Ребенок 10	12	8	20
Ребенок 11	7	7	14
Ребенок 12	12	9	21
Ребенок 13	9	8	17
Ребенок 14	8	9	17
Ребенок 15	8	9	17
Ребенок 16	6	5	11
Ребенок 17	9	9	18
Ребенок 18	8	8	16
Ребенок 19	5	8	13
Ребенок 20	8	8	16

Исследование понимания слов-действий

Имя ребенка	Понимание слов, обозначающих профессию (балл)	Понимание слов, обозначающий подачу голоса и способ пере движения. (балл)	Понимание слов, близких по значению. (балл)	Кол-во баллов
Ребенок 1	3	2	3	8
Ребенок 2	3	2	3	8
Ребенок 3	3	2	2	7
Ребенок 4	3	2	1	6
Ребенок 5	3	2	3	8
Ребенок 6	3	2	3	8
Ребенок 7	3	2	2	7
Ребенок 8	3	2	2	7
Ребенок 9	3	3	3	9
Ребенок 10	3	3	2	8
Ребенок 11	3	2	2	7
Ребенок 12	3	3	3	9
Ребенок 13	3	2	3	8
Ребенок 14	3	3	3	9
Ребенок 15	3	3	3	9
Ребенок 16	3	2	0	5
Ребенок 17	3	3	3	9
Ребенок 18	3	3	2	8
Ребенок 19	3	3	2	8
Ребенок 20	3	2	3	8

Таблица 5. Исследование употребления слов-действий

Имя ребенка	Употребление слов, обозначающих профессию (балл)	Употребление слов, обозначающих способ передвижения и подачи голоса (балл)	Употребление слов, близких по значению (балл)	Называние слов-действий по предметам (балл)	Кол-во баллов
Ребенок 1	3	1	1	3	8
Ребенок 2	3	1	1	3	8
Ребенок 3	2	1	1	2	6
Ребенок 4	2	0	0	3	5
Ребенок 5	3	1	1	3	8
Ребенок 6	3	1	1	3	8
Ребенок 7	3	1	1	3	8
Ребенок 8	3	1	1	3	8
Ребенок 9	3	1	1	3	8
Ребенок 10	3	3	3	3	12
Ребенок 11	2	1	1	3	7
Ребенок 12	3	3	3	3	12
Ребенок 13	3	2	1	3	9
Ребенок 14	3	2	1	2	8
Ребенок 15	2	2	1	3	8
Ребенок 16	2	1	0	3	6
Ребенок 17	3	2	1	3	9
Ребенок 18	3	1	1	3	8
Ребенок 19	2	1	1	2	5
Ребенок 20	3	1	1	3	8

Примерный план лексических тем, игр и упражнений

Тема недели	Задачи	Содержание работы
1	2	3
1-3 недели Сентябрь		Обследование детей логопедом.
4 неделя «Осень»	Расширение объема глагольного словаря по данной теме. Расширение и закрепление активного словаря ребенка, развитие логического мышления. Употребление в речи глаголов в единств. и множественном числе (Опадает-падают, желтеет-желтеют)	Глаголы: растут, летят, кружатся, опадают, шуршат, зеленеют, желтеют, краснеют; собираются, идет, льет, моросит, холодает, дует. Игры: «Что происходит в природе?», «Угадай по описанию», «Четвертый лишний», составление рассказа-сравнения на тему «Ранняя и поздняя осень»
5 неделя «Сад. Огород»	Расширение объема глагольного словаря по данной теме. Активизировать словарь. Знакомство с категорией завершенного и незавершенного действия глаголов.	Глаголы: Выкапывать, копать, расти, выращивать, поливать, собирать, заготавливать, дергать, срезать, срывать, обрезать, зреть. Игры: «Собираем урожай», «Назови правильно», «Кто делает? Кто сделал?», «Есть у каждого работа», рассказывание из личного опыта.
6 неделя «Птицы»	Расширение объема глагольного словаря по данной теме. Активизиро-	Глаголы: улетает, вылетает, прилетает, залетают, воркует, клевать, нестись, гогочет,

Продолжение таблицы

1	2	3
	<p>вать словарь.</p> <p>Образование глаголов с помощью приставок (улетает, прилетает, вылетает). Учиться выделять общий признак в словах, развивать способность к обобщению.</p>	<p>кудахчет, крикает, чирикает.</p> <p>Игры: «Лови и бросай – птиц называй», «Добавь слово», обозначающее действие, по картинкам: в скворечник...(влетает), из скворечника... (вылетает «Назови лишнее», «Кто как голос подает», «Составь рассказ о синичке-путешественнице»</p>
<p>7 неделя</p> <p>«Насекомые. Подготовка насекомых к зиме»</p>	<p>Расширение объема глагольного словаря по данной теме.</p> <p>Активизировать словарь.</p> <p>Закрепление навыков образования приставочных глаголов с новым лексическим значением.</p> <p>Употребление глаголов ед. и мн. числа в настоящем и прошедшем времени.</p>	<p>Глаголы: прыгать, порхать, выходить, засыпать, поедать, строит, тащит, летать, ползать, скачет.</p> <p>Игры: «Как передвигается насекомое», «Подбери глагол» в настоящем, прошедшем времени по картинке, «Есть у каждого работа», Составление загадок про насекомых по схеме: «На кого похоже? Чем отличается?» (например: Строит дом, но не человек)</p>
<p>8 неделя</p> <p>«Домашние животные и их детеныши.»</p>	<p>Расширение объема глагольного словаря по данной теме</p> <p>Активизация глагольного словаря детей, закрепление знаний о животных. Употребление приставочных глаголов по-, под- в простых предложениях: Что делает</p>	<p>Глаголы: мяукать, лаять, мычать, облизываться, хрюкать, кормить, грызет, жует, лакает, сторожить, охранять, доить, пасти, кормить, визжать, вилять, блеет, хрюкает.</p> <p>Игры: «Кто как разговаривает?» «Какие действия совершают животные?», «Мы скажем и покажем», «Кто как ест?», «Про</p>

Продолжение таблицы

1	2	3
	<p>кошка, когда хочет поймать мышку? (подкрадывается, подползает).</p> <p>Совершенствование умения изменять глаголы по числам.</p>	<p>кого я говорю?» закончить предложения, правильно изменяя слова. Составление рассказа-описания животного, его повадки.</p>
<p>9 неделя</p> <p>«Дикие животные и их детеныши. Подготовка животных к зиме.»</p>	<p>Расширение объема глагольного словаря по данной теме. Активизация глагольного словаря, закрепление знаний о диких животных. Знакомство с глаголами в различных временных формах (Что делает? Что сделал? Что будет делать?)</p>	<p>Глаголы: рычать, выть, охотиться, красться, бродить, спасаться, линять, грызть, запастись, менять, брать(след), рыть, притаиться.</p> <p>Игры: «Кто какой голос подает», «Что делают эти животные?», «Отгадай животное» по его действиям (воет, охотится). Беседа по сказке А.Суконцева «Как ёжик шубу менял»</p>
<p>10 неделя</p> <p>«Одежда, обувь, Головные уборы.»</p>	<p>Расширение и активизация объема глагольного словаря по данной теме.</p> <p>Обучение различению слов, близких по значению (шьет, вышивает, вяжет), но разных по смыслу.</p> <p>Образование глаголов совершенного вида приставочным способом: с-, под-, пере- (сшила, подшила, перешила)</p>	<p>Глаголы: надеть, одеть, обуть, снять, шить, вышивать, вязать, купить, повесить, порвать, испачкать, пришить, почистить, подшить, перешить, подрезать.</p> <p>Игры: Назвать и показать другие действия, которые входят в состав исходного, или назвать, какие действия «помогают» этому действию (шить — брать иголку и нитку, продевать, втыкать, протыкать, вытаскивать, натягивать), «Кто делает? Кто сделал?», «Найди ошибку»,</p>

Продолжение таблицы

1	2	3
11 неделя «Профессии. Инструменты»	Расширение и активизация объема глагольного словаря по данной теме. Обучение образовывать возвратные и невозвратные глаголы.	Глаголы: Красить, чистить, продавать, учить, лечить, летать, водить, спасать, взвешивать, ловить, фотографировать, шить, пилить, резать, стричь, писать, приносить. Игры: «Загадки» узнавать профессии по действию, «Кто что умеет делает?», «Играем в профессии», «Исправь ошибки в предложении», составление предложений по опорным картинкам.
12 неделя «Транспорт»	Расширение объема глагольного словаря по данной теме. Упражнять в назывании транспортных средств; обобщать понятия по способам их передвижения. Закрепление навыков употребления приставочных глаголов (ехать, лететь)	Глаголы: ехать, взлетать, ломаться, плыть, подлетать, причаливать, ремонтировать, тормозить, сигналить, перевозить, нарушать, регулировать, следить. Игры: «Что не так?», «Собери предложение», «Назови новое слово-действие», «Для чего используется этот транспорт?». Составление рассказа о путешествии старика Хоттабыча по городу на машине.
13 неделя «Дом. Семья»	Расширение объема глагольного словаря по данной теме. Активизация глагольного словаря. Практическое употребление слов, близких по значению (мыть, протирать, убирать),	Глаголы: Гладить, готовить, заботиться, любить, мыть, моет, моется, причесывает, причесывается, помогать, протирать, стирает, стирается, светит, убирать, ухаживать, ругать, хвалить, радоваться

Продолжение таблицы

1	2	3
	но разных по смыслу. Обучение и практическое употребление изменения глаголов по лицам: я, ты, они. Знакомство с глаголами-антонимами.	огорчаться, строить, ломать. Игры: «Скажи наоборот», «Кто что делает?», «Слова-приказы», «Исправь ошибку», рассказывание из личного опыта.
14 неделя «Посуда»	Расширение и активизация объема глагольного словаря по данной теме. Практическое употребление слов, близких по значению (варить, печь, жарить). Дифференциация глаголов совершенного и несовершенного вида (моет посуду-вымыла посуду).	Глаголы: варить, жарить, печь, кипятить, мыть, накрывать, нарезать, наливать, остудить, подогреть, поджарить, сервировать. Игры: «Подбери действие», «Что не так?», «Отгадай загадки», «Кто внимательнее», придумай предложения с помощью картинок.
15 неделя «Зима. Признаки зимы. Зимние забавы»	Расширение и активизация объема глагольного словаря по данной теме. Употребление однородных сказуемых (снег-падает, ложится). Практическое употребление глаголов совершенного и несовершенного вида.	Глаголы: падать, ездить, заливать, замерзать, кататься, кружиться, лепить, лететь, ложится, приземляться, разгоняться, скользить, скрипеть, ходить. Игры: «Расскажи про много», «Кто делает? Что сделал?», «Собери предложение», упражнения в составлении и придумывании загадок.
16 неделя «Новый год»	Расширение и активизация объема глагольного словаря. Подбор синонимов глаголов (наряжать, украшать). Практическое употребление	Глаголы: веселиться, дарить, играть, наряжать, развешивать, украшать, готовиться, праздновать, взрывать, водить, получать.

Окончание таблицы

1	2	3
	в речи глаголов ед. и мн. числа в настоящем и прошедшем времени.	Игры: «Новогодние игрушки», «Новогоднее пожелание», «Что не так?», «Кто и что делает?» составление рассказа о встрече Нового года из личного опыта.