

Опыт формирования словаря старших дошкольников с ЗПР на основе поэтапной работы над словом

Словарь детей с задержкой психического развития характеризуется ограниченностью запаса обобщающих слов, недифференцированностью, а иногда и неадекватностью употребления ряда слов (В.К.Воробьева, Б.М.Гриншпун, В.А.Ковшикова, Н.С.Жукова Е.М.Мастюкова, Т.Б.Феличева и др.). Ограниченность словаря выражается и в незначительном количестве слов, обозначающих признаки и свойства предметов. Чаще других в высказываниях детей встречаются прилагательные, обозначающие основные цвета. Величина и форма предметов обозначаются недифференцированно; дети редко употребляют слова, обозначающие материал, из которого изготовлен предмет; крайне невелика группа оценочных прилагательных.

Как показывает анализ литературы (Слепович Е.С., Власова Т.А., Жукова Н.С. и др.), в работе по обогащению, закреплению и активизации словаря детей с ЗПР используются те же приемы, что и при работе с нормально развивающимися детьми. Это, прежде всего, словесные игры и упражнения, тесно связанные с коррекцией познавательной деятельности детей. Однако эти игры и упражнения не систематизированы.

Мы предположили, что более успешное освоение словаря детьми с ЗПР может быть обеспечено поэтапным усвоением слов и их закреплением: от пассивного распознавания до активного самостоятельного употребления.

В своем исследовании мы ограничились обучением детей употреблению прилагательных. Опытнo-экспериментальная работа проводилась в логопедических группах я/с № 257 г. Минска. В эксперименте участвовало 30 детей шестого года жизни. Опытное обучение проводилось под нашим руководством воспитателем Ивашкевич О.А.

С целью выявления исходного уровня владения прилагательными детьми с ЗПР нами была использована методика диагностики развития

словаря, разработанная Е.С.Слепович [1]. Детям предлагаются задания на описания по возрастающей степени трудности: описать натуральные предметы, изображения предметов, предметы по представлению. В эксперименте дошкольникам предлагались для описания игрушечные слон и стол; шариковая ручка; изображения шапки, брюк и груши; по представлению предлагалось описать платье, конфету и лису. При предъявлении предмета (картинки) ребенку задавались вопросы: «Посмотри внимательно на предмет (картинку). Что это?», «А теперь расскажи подробно, какой (какая)...?» Когда требовалось описание по представлению, называлось соответствующее существительное с инструкцией: «Подумай и вспомни, какой (какая) бывает ... и расскажи».

Констатирующий эксперимент показал, что при описании игрушек и натурального предмета дети употребили в среднем по два прилагательных на одно описание. При описании картинок количество прилагательных оказалось немного выше – по 2,2 на одно описание. Наконец, когда детям предложили подумать и вспомнить, какими бывают платье, конфета и лиса, они употребили на одно описание в среднем по 2,8 прилагательных.

Две трети от числа всех прилагательных представляют слова, обозначающие цвет. Это объясняется тем, что цвет легко выделяется как признак предмета; в детском саду при рассматривании предметов, прежде всего обращается внимание их на цвет. Второй по численности можно назвать группу прилагательных, обозначающих форму, величину предметов. В последнем случае чаще всего использовалось слово «большой».

Оценочные прилагательные или прилагательные, обозначающие материал, из которого изготовлен предмет, употреблялись довольно редко. Среди оценочных чаще всего встречались слова «красивый» (слон, ручка, шапка, брюки, платье, лиса), «сладкий» (конфета, груша). Вторая группа прилагательных лишь в единичных случаях использовалась при описании

стола («деревянный», «с железными ножками»), ручки («пластмассовая»), конфеты («шоколадная»).

Прилагательные других групп детьми практически не назывались.

В экспериментальной работе по формированию словаря детей с ЗПР в качестве основного мотивирующего приема в процессе обучения мы использовали игровую ситуацию, в которой детям было необходимо называть не только атрибутивные прилагательные, обозначающие цвет и форму, но и оценочные, принадлежности и другие. Например, в магазине игрушек продаются игрушечные щенки не только разного цвета, но и изготовленные из различных материалов. Как объяснить продавцу, какую игрушку ребенок хочет купить – ведь показывать пальцем невежливо? В этом случае новая информация приобретает для детей личностный смысл.

«Психологическим стержнем» учебной языковой деятельности выступала коммуникативная игра. По меткому замечанию Л.С.Выготского, «в игре ребенок свободен, но это иллюзорная свобода». Отсюда понятна необходимость создания таких обучающих игр, правила которых отвечали бы учебной задаче, но в то же время создавали у ребенка иллюзию свободы.

Наконец, при разработке содержания обучения детей обозначению словом признаков и качеств предметов мы опирались на психолингвистические данные о том, что слова хранятся в нашей памяти в виде пучков, связанных по семантическим признакам. Из этого следует, что детей нужно знакомить сразу с группой семантически связанных слов.

Мы предположили, что для обучения детей с ЗПР можно использовать систему упражнений по формированию словаря, разработанную для обучения дошкольников иностранному языку [2]. Названные упражнения дают возможность овладения словарем в процессе специально организованных учебно-коммуникативных ситуациях. В соответствии с означенной методикой ознакомление детей с новыми прилагательными, их закрепление и введение в активный словарь осуществлялось поэтапно.

Сначала организовывалось *пассивное распознавание* слова. Ребенку еще трудно воспроизвести новое прилагательное, но он может его узнать в речи взрослого и отреагировать на него. Например, воспитатель, закрыв глаза, достает из коробки кубики из разного материала и «пытается угадать», какие они: «Это картонный кубик», «Этот кубик деревянный». Дети соотносят произносимые слова с игрушкой и говорят лишь «да» или «нет».

На втором этапе дошкольникам предлагались игры на *активное распознавание* слов. Для этого им предлагалось выбрать из нескольких однородных предметов (изображений) один в соответствии с называемым признаком. Например, воспитатель называет признаки одной из нескольких однородных игрушек, а ребенок должен найти ее. При этом поиск игрушки мотивирован (коричневого плюшевого мишку нужно отправить в лес, а белого пластмассового посадить на льдину).

Далее дети практиковались в *воспроизведении слов «с подсказкой»*. Ребенок повторял произносимые воспитателем слова, но не механически, а например, в ситуации отгадывания, выбора. Подсказкой служили называемые предметы или их изображения. Так, например, дети выполняли роли зайчиков, лисичек, ежеиков и т.д. и отвечали на вопросы типа: «Что ты будешь есть, красную сочную морковку или вкусную куриную колбаску?». Важно, что, отвечая, дети строили простые предложения с однородными членами: «Я белка. Я буду грызть твердый круглый орех».

Следующим шагом в процессе формирования словаря - *воспроизведение детьми слова без «подсказки»*. Обозначаемый новым словом предмет ребенок видит лишь после того, как построит высказывание. Например, ребенок пытается отгадать, какая игрушка у воспитателя в руке, деревянная матрешка или металлическая машинка. После того, как ребенок высказывает свое предположение, воспитатель показывает игрушку.

Наконец, дошкольникам предлагались ситуации, в которых им приходилось *самостоятельно называть прилагательные и словосочетания с*

ними. Сначала это задание давалось в упрощенном варианте: у ребенка был выбор, какие игрушки (предметы, картинки) из числа предложенных назвать и описать. Использовались те же игры, что и на предыдущих этапах, только в них исключался момент, когда слова произносил воспитатель, детям сразу предлагалось угадать, выбрать и т.п.

Самым сложным этапом формирования словаря детей было самостоятельное *называние прилагательных «без выбора»*. Это значит, что ребенок ставился в условия, когда нужно было описать определенный предмет. Например, в игре «Стоп! Палочка, остановись!» дети называли по одному слову – признаку какого-либо животного, передавая палочку рядом стоящему до тех пор, пока не будут названы все возможные варианты. Использовались соревновательные мотивы: кто назовет больше признаков.

После того, как были проиграны все предыдущие игры, для тренировки детей в свободном употреблении различных прилагательных организовывались игровые ситуации: ребенку предлагалась роль (продавца, экскурсовода...), в которой было бы интересно дать описания предметов.

Широко использовались и традиционные речевые игры, частично модифицированные нами: инсценирование сказок, разыгрывание небольших ролевых сцен, организация игр с участием знакомых персонажей, перевоплощения и др. Например, в гости к детям приходит Незнайка и просит научить правильно называть листья деревьев. Незнайка называет: лист дуба, лист осины, лист клена и т.д.- и бросает мяч одному из детей. Ребенок, поймавший мяч, образует качественное прилагательное: дубовый лист, осиновый лист, кленовый лист и т.п. и возвращает мяч Незнайке.

После проведения коррекционной работы у детей с ЗПР наблюдались значительные изменения в употреблении прилагательных для описания предметов. В контрольном эксперименте при выполнении всех заданий (описание непосредственно воспринимаемого натурального предмета или его изображения и по представлению) дети стали употреблять вдвое больше

прилагательных на одно описание. Шире использовались оценочные прилагательные, слова, обозначающие материал. Заметно увеличилась группа слов, обозначающих форму и величину предметов. Так, если у одного из детей слон вначале был «желтый, большой», то затем он стал «желтый, большой, плюшевый, добрый». При описании предметов дети опирались на свой прежний чувственный опыт: «Груша спелая, вкусная, сладкая, зеленоватая, аппетитная», «конфета вкусная, сладкая, аппетитная, завернутая, большая, липкая». Некоторые дети стали использовать в описаниях изображений слова, более дифференцированно обозначающие величину, форму предмета (большущий, совсем маленький, «Груша продолговатая, овальненькая»). Шире стали использоваться прилагательные оценки, качества: «Шапка синяя, красивая, теплая, вязаная», «Шапка красивая вязаная, теплая, узорчатая». Увеличилось количество прилагательных и при описании по представлению («Конфета вкусная, сладкая, шоколадная, маленькая, красивая»). Довольно часто стали употребляться обобщающие слова «разные», «всякие». Дети стали более дифференцированно определять качества предметов, допускать меньше повторов, соподчинять выделенные качества.

Полученные результаты свидетельствуют об эффективности поэтапного формирования словаря у детей с задержкой психического развития.

Литература

1. Слепович Е.С. *Формирование речи у дошкольников с задержкой психического развития*. Минск, 1989.
2. Шахнарович А.М., Негневицкая Е.И. *Язык и дети*. – М., 1981.