

ГЛАВА 1. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗПР

Задержка психического развития (ЗПР) - нарушение или замедление нормального темпа психического развития ребенка. Данный термин используется для обозначения сборной и клинически неоднородной группы нарушений развития. Несмотря на неоднородность в ЗПР имеются общие специфические особенности состояния эмоционально-волевой сферы и познавательной деятельности, позволяющие выделить их в определенную категорию.

Многие ученые как отечественной, так и зарубежной психологии, физиологии и иных отраслей научного знания, смежных с данными науками, занимались изучением такого феномена как «задержка психического развития». Таким образом, весомый вклад в разработку данной проблемы внесли физиологи, изучавшие феномен возникновения и проявления дефекта, его механизмы. К примеру, немецкий психоневролог Г. Хоффман в 1845 году впервые описал особенности детей с дефицитом внимания и двигательной расторможенностью с точки зрения клинической психологии.

В конце XIX-начале XX веков французские исследователи – психологи А. Бине и Т. Симон – описывали детей, уровень интеллектуального развития которых занимал промежуточное положение между умственной отсталостью и нормальным развитием, и составили первый практический психологический тест для диагностики детей с задержкой умственного развития. А отечественные ученые примерно в этот же промежуток времени также вели речь о детях, «умственно недоразвитых, с пониженным общим развитием, но отличающихся от умственно отсталых детей».

Немногим позже, в 30-х годах XX века, впервые было предложено определение «минимальное мозговое повреждение», которое говорило о не

прогрессирующих резидуальных состояниях, возникающих у детей из-за ранних, локальных повреждений ЦНС. Позже данный термин несколько претерпел изменения, так как в него включили и нарушения обучения (трудности и специфические нарушения в обучении навыкам письма, чтения, счета; нарушения перцепции и речи), и в 50-х годах было введено понятие «минимальная мозговая дисфункция», которое в данный промежуток времени получило широкое распространение у невропатологов и психиатров при описании поведения и обучения детей, имеющих ранние поражения центральной нервной системы.

Следует отметить, что в отечественной науке первоначально проблему ЗПР обосновали исследователи, которые предложили термин «задержка психического развития» (Г. Е. Сухарева). В данном феномене выделяют, прежде всего, такие особенности, как замедленный темп психического развития, личностная незрелость, негрубые нарушения интеллектуальной деятельности, по структуре и количественным показателям отличающиеся от олигофрении, с тенденцией к компенсации и обратному развитию. Принимая во внимание данные характеристики, Г. Е. Сухарева выделила несколько типов состояний, которые следует отделить от понятия «олигофрения»:

- расстройства интеллектуальной сферы при длительных астенических состояниях, обусловленных соматическими заболеваниями;

- интеллектуальные нарушения, которые наблюдаются у детей с замедленным или задержанным темпом развития в силу пребывания их в неблагоприятных условиях среды и воспитания;

- нарушения интеллектуальной деятельности при различных формах инфантилизма;

- интеллектуальные нарушения, которые можно проследить у детей в резидуальной стадии и отдаленном периоде инфекций и травм ЦНС;

- вторичная недостаточность в интеллектуальной сфере как следствие поражения слуха, зрения, дефектов речи;

-интеллектуальные нарушения при прогрессивных нервно-психических заболеваниях [44, с. 56].

Задержка психического развития как специфическая аномалия детского развития комплексно начала изучаться в отечественной дефектологии в 60-х годах XX в., поскольку остро встала проблема разработки теоретических аспектов особенностей психического развития детей, отличие данного вида дефекта от иных аномалий в развитии и от полноценно развивающихся детей. Также следует отметить, что для работы с подобными детьми должен быть применен иной алгоритм, который необходимо было разработать, поскольку педагогическая практика и система образования остро в нем нуждалась.

М. С. Певзнер занималась изучением и разработкой данного алгоритма. В 70-х годах XX века сотрудники Научно-исследовательского института дефектологии начали заниматься систематическим клинико-физиологическим и психолого-педагогическим изучением детей с задержкой психического развития, что стало важным направлением в исследовании данной проблемы. Благодаря данным исследованиям была разработана классификация типов ЗПР, которая в своем основании имела преимущественное недоразвитие эмоционально-волевой или познавательной деятельности. Результатом данных научных исследований стала работа Т. А. Власовой и М. С. Певзнер – «О детях с отклонениями в развитии», в которой рассмотрены особенности онтогенеза детей с данным диагнозом [3].

В конце 70-ых годов XX века К. С. Лебединская провела исследования и совместно с сотрудниками своей лаборатории выделила четыре основных вариантов ЗПР, которые не потеряли своей актуальности и в данный момент времени, их активно используют при оказании коррекционной помощи детям в специализированных учреждениях, классах, группах. Это стало большим вкладом в изучение детей с задержкой психического развития.

Также изучением проблем аномального психического развития активно занимались и зарубежные исследователи. Например, А. Штраус и Л. Лейтинен в своей работе положили начало рассмотрения отставания в развитии детей как следствия минимальных органических повреждений мозга. Авторы отмечали не совсем адекватное поведение и ярко выраженные трудности в обучении в обычной школе, характеризуя данных детей. Тем не менее, в ходе тестирования эти дети часто давали относительно хорошие показатели, лежащие в пределах возрастной нормы.

Данный подход привел к такому объяснению: отставание в развитии вызывается минимальной мозговой дисфункцией. Приверженцы этой концепции говорят о том, что не только органические, но и функциональные нарушения могут приводить к задержке психического развития.

В середине прошлого столетия в США и Великобритании были проведены эксперименты, в ходе которых отставание в развитии у детей преодолевалось. Результатом этих экспериментов стала программа «опережающего обучения», предусматривающая специальную подготовку детей с задержкой психического развития из-за того, что они оказались неготовыми к школьному обучению.

Следует отметить, что в исследованиях западных ученых термин «задержка психического развития» частично рассматривается в рамках синдрома «минимальной мозговой дисфункции». Данный термин с 1960-ых годов используется для обозначения различных клинических проявлений, которые обусловлены легкими резидуальными мозговыми повреждениями (Р. Пейн, А. Гезел). Таким образом, проявлениями минимальной мозговой дисфункции могут являться состояние школьной дезадаптации, гипо- и гипердинамические синдромы, расстройства эмоционально-волевой сферы, ослабленная познавательная активность и другие проявления [37, с. 46].

Именно западными психологами был предложен и внедрен термин «дефицит активного внимания» (А. Гезел, Н. М. Блум), распространяющийся

и на состояния, относимые ранее к минимальной мозговой дисфункции. В его рамках рассматривается отчасти и задержка психического развития.

Также следует отметить, что в работах зарубежных авторов обнаруживаются разные подходы к изучению ЗПР и выработке диагностических методов. Например, Рене Заззо и его сотрудники реализовывают отбор дифференцированных средств для определения форм ЗПР, который направлен на выделение различных психологических синдромов и их этиологии для групп детей с данным диагнозом. Он полагает, что при подходе к решению вопроса задержки психического развития не принимаются во внимание психологические критерии. По мнению Заззо, подход к решению данного вопроса основывается либо на социальных, либо на биологических факторах. Тем не менее, если при решении данного вопроса обратиться к каким-либо психологическим критериям, то это позволит выделить специфические особенности дефекта у различных форм ЗПР. Рене Заззо выдвигает идею гетерохронии развития, в соответствии с которой психические функции у детей с нарушением психического развития не формируются в едином темпе. Таким образом, чем больше выражен дефект психического развития, тем больше расхождение между психическими функциями и психобиологическими возрастными показателями развития [31, с. 151].

А. Валлон, французский психолог, говорил о том, что «нормальный ребенок открывается через больного». Основную роль он отводил эмоциям, аффективности, говоря о том, что понимающий ребенок идет за чувствующим ребенком, познавательные и аффективные процессы интегрируются в ходе развития. А. Валлон предложил диагностическое обследование, особенность которого состоит в том, чтобы выделить у ребенка с нарушением психического развития нарушение нервной системы, определить его уровень, недостаточность интеграции и координации

функциональных систем, а не сравнивать его с нормально развивающимися детьми [31, с. 153].

С возникновением данной концепции, получившей название «генетической», психика стала рассматриваться как реконструируемая иерархическая структура, интегрирующая образующиеся функции в новые неделимые функциональные системы, которые в значительной степени зависят от созревания центральной нервной системы (А. Валлон, Р. Заззо).

Многолетние исследования доказали, что только в ходе целенаправленного обучения у детей с нарушением интеллекта развиваются все виды детской деятельности (О. П. Гаврилушкина, Е. А. Екжанова, С. Г. Ералиева, А. А. Катаева, В. И. Лубовский, Н. Д. Соколова, Е. А. Стребелева и другие) [14, с. 3].

1.1. Причины задержки психического развития

Для обозначения причин, которые приводят к возникновению ЗПР, необходимо определить ряд факторов, оказывающих большое влияние на ее формирование, нужен систематический аспект к их рассмотрению и исследованию.

Менее исследованным в науке считается феномен ЗПР как особый тип психического развития, с характерной незрелостью отдельных психических и психомоторных функций или психики в целом, формирующийся под воздействием социально-психологических и биологических факторов.

При анализе возникновения ЗПР особое внимание уделяется познанию ее причинно-следственных связей, так как непосредственно один какой-либо фактор не способен послужить причиной к ее возникновению, необходимо

влияние группы различных факторов. Любое изменение состояния обуславливается «внутренними моментами» — отношением организма или индивидуума к патогенному фактору [44, с. 90]. Не всякое негативное переживание следует характеризовать как фактор, который приводит к формированию ЗПР, так как степень значимости фактора зависит от внутриспсихических особенностей личности ребенка и его семьи.

Анализируя множество существующих подходов в изучении причин, приводящих к ЗПР, приходит понимание о сложном механизме ее формирования. Конкретные проявления ЗПР у ребенка зависят от причин и периода ее возникновения, уровня деструкции пострадавшей функции, ее значения в общей системе психического развития.

Таким образом, можно отметить следующие наиболее важные группы причин, которые могут определить ЗПР:

- общий дефицит общения с социумом и людьми в нем, вызывающий задержку в усвоении ребенком общественного опыта;
- причины биологического характера, которые препятствуют нормальному и своевременному созреванию мозга;
- социальная депривация, препятствующая своевременному психическому развитию;
- отсутствие соответствующей возрасту деятельности, дающей ребенку возможность сильного «присвоения» общественного опыта, своевременного формирования внутренних психических действий [35, с. 45].

Исходя из предложенной систематизации, можно сделать заключение, что большая часть причин, ведущих к ЗПР, носит социально-психологический характер, таким образом, задержка психического развития у ребенка может быть определена действием как одного неблагоприятного фактора, так и их совокупностью.

Взаимосвязь социальной и биологической причин ЗПР рассматривается в качестве базовой основы исследования. Системный подход способствует преодолению все еще существующей в той или иной мере разобщенности в медицинских и психологических исследованиях, вычленяющих какой-либо один из множества аспектов проблемы.

В рамках традиционного медицинского подхода к изучению детей с ЗПР преимущество отдается, как правило, биологическим факторам, которое формирует названное состояние (М. И. Буянов, Г. Е. Сухарева, Г. К. Ушаков и другие). Вместе с тем роль социальных условий также отражена в описании отдельных форм ЗПР (В. В. Ковалев).

Информация, полученная на основе анализа биологической предрасположенности к ЗПР, может лишь на одном уровне объяснить природу и определить динамику исследуемого явления. Возникают абсолютно конкретные требования к рассмотрению социально-психологических причин ЗПР. Известно, что соотношение социальных и биологических факторов в формировании ЗПР изменяется в связи с возрастом ребенка. В благоприятных условиях развитие ребенка, предопределенное неблагоприятным влиянием биологических факторов, со временем приближается к возрастной норме, тогда как развитие, отягощенное еще и социальными факторами, регрессирует.

Таким образом, целесообразно отметить группы социально-психологических факторов, которые могут являться причиной возникновения ЗПР:

- внезапные, острые (к примеру, стрессовая ситуация);
- психогенные травмы (в период возрастных кризисов; лежащие в основе посттравматических расстройств; сочетающиеся с эмоциональной и сенсорной депривацией);
- субъективные (различные, но при этом сверхзначимые для развития ребенка);

- специально-психологические, в основе которых лежит неверное воспитание ребенка;
- хронические психические травмы (неблагополучная семья, закрытые детские учреждения типа интернатов и т.п.).

Необходимо отметить, что обычно задержка психического развития возникает на ранних возрастных этапах. А значит, возрастной фактор может скорее изменить характер и динамику ЗПР, усугубляя или же, наоборот, смягчая ее проявление.

Но, тем не менее, существует ряд исследователей, которые заявляют о том, что подростковый возраст, в силу его противоречивости, так же может иметь относительную вероятность формирования аномалий развития (А. И. Захаров, В. В. Ковалев, И. С. Кон).

Следует отметить, что в отечественной психологии основным фактором, ведущим к возникновению ЗПР, выступает семейный фактор, представляющий собой совокупность биологических и психологических причин (М.И. Буянов, К.С. Лебединская).

В ходе исследования К. С. Лебединской было отмечено, что значительная часть детей с ЗПР воспитывается родителями, имеющими определенные умственные нарушения, а отношения в подобных семьях отличаются повышенной конфликтностью и эмоциональной нестабильностью. В таких семьях не исключены злоупотребления алкогольными напитками обоими родителями, что, в свою очередь, не только провоцирует возникновение ЗПР, но и ускоряет ее появление.

А. И. Захаров указывает на следующие особенности родителей детей с ЗПР: беспокойство, неуверенность в себе, нерешительность, повышенная эмоциональная восприимчивость, внутренняя конфликтность, негибкость в поведении, психическая напряженность, эгоцентризм, проблемы самоконтроля, гиперсоциальность, склонность фиксироваться на

травмирующих переживаниях, проблемы социально-психологической адаптации.

Ребенок воспитывается в семье, а значит, целесообразно, что она оказывает значительное, обуславливающее воздействие на формирование его личности посредством подражания, закрепления негативных реакций.

Неправильное воспитание с точки зрения семейной педагогики необходимо рассматривать как условие, при котором появляются изменения и нарушения в психическом развитии, возможно впоследствии ведущие к задержке развития. Наиболее тяжелые последствия отмечаются в развитии детей с ЗПР при сочетании психогенных, социально-психологических и депривационных влияний.

К возникновению задержки в развитии приводят недостатки социальной среды, в которой воспитывается ребенок. Например, отсутствие материнской ласки, человеческого внимания, недостаток ухода за ребенком. Собственно по данным причинам так часто встречается задержка психического развития у детей, которые воспитываются в детских домах. Тем не менее, необходимо подчеркнуть, что и чрезмерная забота, излишнее внимание к ребенку, ограничение его в самостоятельности может стать причинами возникновения ЗПР. Бывает, что родители всё делают за своего ребенка, ограждая их от влияния внешнего мира, ограничивая их в поисково-исследовательской активности. Обычно в таких ситуациях дети вырастают инфантильными, что, в свою очередь, может привести к возникновению ЗПР, так как у них не сформированы новообразования, которыми заканчивается каждый возрастной кризис.

Исходя из исследований Т. А. Власовой, стойкость ЗПР зависит от периода воздействия детерминирующего фактора и от его качественной характеристики. Данные факторы необходимо принимать во внимание при установлении приоритетов формирования ЗПР.

Говоря о биологических причинах возникновения ЗПР, необходимо выделить, что она может быть результатом тяжелых инфекционных заболеваний матери в период беременности, токсикозов, гипоксии плода, травмы во время беременности или при родах, асфиксии. Генетические факторы так же могут послужить причиной возникновения ЗПР, как и тяжелые заболевания ребенка, особенно в раннем возрасте, хронические соматические заболевания, травмы мозга в ранний период жизни ребенка.

Существенной угрозой возникновения ЗПР является и возникновение у ребенка тяжелых эмоциональных расстройств невротического характера, так как вследствие их неблагоприятного влияния на ЦНС у ребенка происходит искаженное развитие определенных структур коры головного мозга.

В таком же тяжелом положении оказываются и предоставленные сами себе дети, воспитывающиеся в семьях, где родители злоупотребляют алкоголем, ведут беспорядочный образ жизни.

К. С. Лебединской была предложена этиопатогенетическая систематика задержки психического развития. Основные клинические типы ее дифференцируются по этиопатогенетическому принципу:

- соматогенного происхождения,
- конституционного происхождения,
- церебрально-органического происхождения,
- психогенного происхождения.

1.2. Особенности когнитивной сферы детей с ЗПР

К когнитивной сфере относят все психические процессы, выполняющие функцию рационального познания (от лат. *cognitio* - знание,

познание, изучение, осознание). А именно – память, мышление, внимание, восприятие, понимание, речь.

Особенности памяти детей с ЗПР.

В дошкольном возрасте, особенно на начальном его этапе, усиленно развивается непроизвольное запоминание – дети легко запоминают стихи, сказки, рассказы. И только позднее, и главным образом в игровой деятельности, у них постепенно начинают складываться первые элементы произвольного активного запоминания [3, с. 11].

Данные, полученные при исследовании особенностей памяти детей с ЗПР, указывают на недостатки в развитии их непроизвольной памяти. Многие из того, что нормально развивающиеся дети запоминают легко и просто, вызывает значительные усилия их отстающих сверстников.

Снижение познавательной активности детей с ЗПР является одной из основных причин недостаточной продуктивности непроизвольной памяти детей данной категории. В соответствии с исследованиями Т. В. Егоровой, которые проводились в 70-ых годах XX века, дети с задержкой в развитии хуже воспроизводили словесный материал, и помимо этого затрачивали значительно больше времени на его запоминание и воспроизведение. Дети с ЗПР самостоятельно практически не предпринимали попыток добиться более полного припоминания и лишь иногда использовали для этого вспомогательные приемы.

Исследования Н. Г. Поддубной показали, что продуктивность непроизвольного запоминания зависит от характера материала и особенностей деятельности с ним у детей с ЗПР. Таким образом, у детей данной категории возникали сложности с усвоением инструкции к сериям, требующим самостоятельного подбора существительных, подходящих по смыслу к предъявленным экспериментатором картинкам или словам. Большинство детей просто не поняли задание, однако, тем не менее, стремились быстрее получить задание и начать его выполнять. Так же они не

могли дать реальную оценку своим возможностям, так как были уверены, что у них не возникнут никакие затруднения с выполнением данного задания.

В ходе эксперимента также были выявлены различия по продуктивности, точности и устойчивости произвольного запоминания.

Необходимо отметить, что произвольная память у детей с ЗПР страдает в меньшей степени, нежели произвольная. Таким образом, к примеру, ребенок дошкольного возраста с задержкой в развитии может с легкостью запомнить детали значимого для него события, описать понравившуюся ему игрушку для того, чтобы впоследствии ее приобрели родители. В то же время у них возникают сложности с произвольной памятью, что в дальнейшем приводит к возникновению трудностей в школьном обучении. Такие дети сталкиваются со сложностью в запоминании текстов, стихов, таблицы умножения, различных правил; они не могут удержать в памяти цель и условия задачи, поэтому, следовательно, затрудняются в ее решении. Им свойственны колебания продуктивности памяти, они быстро забывают заученное.

Исходя из особенностей памяти детей с ЗПР, необходимо отметить следующее:

- снижены скорость запоминания и объем памяти;
- по сравнению с нормой несколько снижено произвольное запоминание;
- наглядная память преобладает над словесной;
- существенно снижена произвольная память;
- нарушена механическая память;
- первые попытки к запоминанию несколько снижены, но время, необходимое для полного заучивания, приближается к норме, при этом заученное быстро забывается.

Особенности мышления детей с ЗПР.

Исследованием особенностей мышления у детей с ЗПР занимался ряд отечественных ученых, таких как З. И. Калмыкова, Т. А. Стрекалова, У. В. Ульяновка, С. Г. Шевченко и другие.

Для ребенка дошкольного возраста мыслить — значит вспоминать, т. е. воспроизводить прежние ситуации. Особенно ясно эта направленность процесса воспоминания проявляется тогда, когда перед ребенком ставится задача определить понятие, притом отвлечённое. Можно увидеть, что ребенок вместо логического определения воспроизводит конкретную ситуацию прежнего опыта [5, с. 126].

Необходимо отметить, что мышление у детей с ЗПР более сохранно, чем у детей с умственной отсталостью. Таким образом, дети с задержкой в развитии сохраняют способность обобщать, принимать помощь, применять свои умения в ситуациях, которые отличаются от заданных. Мышление формируется опосредовано, то есть на его развитие оказывают влияние иные психические процессы: восприятие, память, внимание. Чем больше представления ребенка об окружающем его мире, чем выше уровень развития восприятия, тем более сложные умозаключения может делать ребенок. С. Г. Шевченко отмечает, что на развитие словесно-логического мышления у детей с задержкой психического развития отрицательно влияет малый запас знаний об окружающем мире, отличающихся нечёткостью, диффузностью и бессистемностью [7].

Нормально развивающийся дошкольник уже к шести годам способен решить различные интеллектуальные задачи, даже если он не испытывает желания это делать и они ему неинтересны (к примеру, на занятиях в группе). В исследовании Т. В. Егоровой отмечается, что дети с ЗПР не могли в ходе решения контролировать свои действия. Характерным для них было отсутствие этапа ориентировки в задании. Испытуемые, как правило, не анализировали исходные условия задачи, не планировали своих действий, а сразу приступали к манипулированию объектами в случае наглядно-

практических задач или предлагали в качестве решения неадекватный вариант.

Дети с ЗПР отличаются нарушением предпосылок развития мышления, они с трудом концентрируются на задании, у них нарушено восприятие, беден словарный запас, невелико представление об окружающем мире – именно данные аспекты и определяют особенности мышления ребенка с ЗПР.

Как правило, речь детей с ЗПР невнятна, односложна, небогата и не связана; их словарный запас отличается скудностью. Они не могут планировать свою деятельность с помощью речи, у них нарушена внутренняя речь, которая является средством логического мышления ребенка.

Особенности мышления ребенка с ЗПР можно изложить следующим образом:

1. Отсутствие выраженного ориентировочного этапа при решении мыслительных задач, дети с ЗПР приступают к заданию сразу, они не умеют анализировать условия, не понимают значимости ориентировочного этапа, что приводит к возникновению ошибок;

2. Недостаточная сформированность познавательной мотивации, вследствие чего ребенок с ЗПР старается избежать любых интеллектуальных усилий. Такой ребенок выполняет задание частично, самую простую часть его, и его не интересует результат выполнения задания;

3. Нарушение операции анализа у детей с ЗПР. Они затрудняются проанализировать предложенный образец, выделить главные части, установить закономерности, вследствие чего появляется сложность действовать по наглядному образцу;

4. Низкая мыслительная активность, вследствие которой дети зачастую действуют наугад, решая задачу на интуитивном уровне (ответ правильный, но объяснение отсутствует).

У детей с ЗПР нарушены важные мыслительные операции – анализ, синтез, сравнение, классификация – именно из-за подобных нарушений

уровень логического мышления ребенка с ЗПР значительно отстает от уровня мышления нормально развивающегося дошкольника [23, с. 79].

Особенности внимания детей с ЗПР.

Говоря об особенностях внимания детей с ЗПР, следует отметить, что возникают сложности с формированием произвольного внимания, поскольку все произвольные процессы предполагают умение концентрироваться и сосредотачиваться на определенном виде деятельности. Также в ряде причин, ведущих к нарушению внимания, можно выделить и астенические явления ребенка, несформированность мотивации.

Для детей с диагнозом ЗПР характерны следующие особенности внимания:

- отвлекаемость, отсутствие сосредоточенности, быстрая утомляемость, отвлекаемость;
- небольшой объем внимания, нарушение произвольного внимания;
- низкий уровень устойчивости внимания.

Особенности восприятия детей с ЗПР.

Дети с задержкой психического развития отличаются недостаточностью, ограниченностью, фрагментарностью знаний об окружающем мире, а это сказывается на развитии восприятия. У детей имеются такие нарушения свойств восприятия, как предметность и структурность (затруднено узнавание предмета в непривычном ракурсе, не всегда узнают и смешивают сходные по начертанию буквы и элементы букв). Целостность восприятия у детей данной категории нарушена. Они испытывают трудности при вычленении отдельных элементов из объекта, которое воспринимают как единое целое, затрудняются достроить, угадать объект по какой-либо его части. Значительное замедление процесса переработки поступающей информации, чем у обычного ребенка. У детей нарушены не только отдельные свойства восприятия, но и восприятие как деятельность.

При задержке психического развития нарушена интегративная деятельность коры головного мозга, больших полушарий, а значит и нарушается взаимодействие различных анализаторных систем: зрения, слуха.

Из-за недоразвития ориентировочно-исследовательской деятельности в раннем возрасте, ребенок не получает нужного практического опыта, из-за чего нарушается его восприятие.

У детей с диагнозом ЗПР нарушена координация, они плохо ориентируются в пространстве, на листе бумаги, зачастую натываются на предметы.

Особенности восприятия ребенка с ЗПР могут быть представлены следующим образом:

- замедленность восприятия и переработки информации;
- невысокий уровень аналитического восприятия;
- из-за нарушения внимания затруднена полнота восприятия;
- нарушена функция поиска;
- грубо нарушены сложные формы восприятия (зрительно-моторная координация).

1.3. Личностные особенности детей с ЗПР

Авторы выделяют наиболее явные личностные особенности детей с ЗПР, такие как:

- несформированность способности к обучению;
- затрудненная социальная адаптация и социальное развитие ребенка;
- недостаточная сформированность мотивационно-целевой основы деятельности;

- незрелость эмоционально-волевой сферы.

Детей с диагнозом «задержка психического развития» необходимо обучать игровой деятельности, так как зачастую их действия сводятся лишь к обычному манипулированию игрушками: они неизменно повторяют один и тот же процесс – одевают или раздевают куклу, строят домики из кубиков и тут же их разрушают. У детей с ЗПР снижен интерес к игре и к игрушке, с трудом возникает замысел игры, сюжеты игр тяготеют к стереотипам, в основном затрагивают бытовую тематику. Необученный дошкольник с задержкой психического развития быстро пресыщается игрушками, длительность его деятельности обычно не превышает 10-15 минут, что свидетельствует об отсутствии интереса к игрушкам, который возбуждается ее новизной и в процессе манипулирования ею постепенно угасает [5, с. 90]. При задержке психического развития затруднено социальное развитие ребенка, формирование самооценки, системы "Я". У такого ребенка отсутствует инициатива, его эмоции не отличаются яркостью, он не умеет выражать свое эмоциональное состояние, затрудняется в понимании состояний других людей, так как с трудом дифференцирует эмоции.

У детей с ЗПР нередко возникают трудности и в формировании нравственно-этической сферы, они часто конфликтуют со сверстниками и взрослыми, иногда проявляют агрессию, недостаточно ориентируются в нравственно-этических нормах поведения. Детей с ЗПР отличает несформированность мотивационной готовности к школьному обучению. Даже если они выражают стремление пойти в школу, зачастую оно сводится лишь к формальной стороне школьной жизни – покупке нового портфеля, учебной атрибутики. Пойдя в школу, ребенок забывает про учебу и будет там лишь играть. Таким образом, личностные особенности детей с ЗПР тесно связаны с особенностями когнитивной и эмоционально-волевой сферы.

1.4. Особенности эмоционально-волевой сферы детей с ЗПР

Эмоциональный мир ребенка с ЗПР отличается от мира других детей. У детей данной категории обычно возникают трудности с дифференциацией эмоций, им трудно сконцентрироваться на выполнении какого-либо одного задания, внимание их рассредоточено. Независимо от этого, дошкольник способен в течение длительного времени заниматься каким-либо видом деятельности, если она вызывает у него непосредственный интерес.

Дети с ЗПР не имеют достаточный уровень развития навыков, умений и знаний. У них замедленно формирование коммуникативно-познавательной активности. Представитель деятельностной психологии, Л. С. Выготский говорил о том, что психика ребенка формируется под воздействием социальной ситуации развития, то есть в отношениях между ребенком и окружающей его действительностью. Его исследования показывают, что наиболее характерные волевые процессы развиваются у ребенка в коллективе [5, с. 127]. Но стоит заметить, что у детей с ЗПР возникают трудности даже с самостоятельной организацией своей деятельности: они претерпевают проблемы в планировании и вычленении ее этапов, не могут адекватно оценить результаты деятельности. У них рассредоточено внимание, они непрерывно отвлекаются, им трудно сосредоточиться в течение длительного времени на определенном виде деятельности, они не заинтересованы в улучшении своих показателей. Задания, выполнение которых подразумевается после получения словесной инструкции, у них вызывают явные затруднения. Дети с ЗПР страдают повышенной утомляемостью, в то же время они весьма раздражительны, конфликтны.

Дети с ЗПР отличаются незрелостью эмоционально-волевой сферы, поэтому этого у них возникают проблемы с общением, волевой регуляцией

своего поведения. Ребенок не способен регулировать свое поведение на основе усвоенных норм и правил, не готов к волевой регуляции поведения. Так как у детей отмечается низкий уровень эмоционально-волевой готовности, то им сложно подчиниться правилам дисциплины, они неспособны к длительным интеллектуальным усилиям. Из-за особенностей познавательной сферы, у детей с ЗПР не сформированы структурные компоненты учебной деятельности. У них отсутствует познавательный интерес, они стремятся быстрее завершить задание, зачастую не доводя его до конца. На протяжении работы они с трудом удерживают словесную инструкцию. Особые проблемы касаются саморегуляции и самоконтроля. Ребенок не замечает своих ошибок, не исправляет их, не может адекватно оценить результат.

На основе изученной и проанализированной психолого-педагогической литературы по данной проблеме сделаны следующие выводы:

1. Развитие словаря имеет свои особенности; следовательно, его формирование зависит от развития представлений ребенка об окружающем мире, развития мышления, внимания, памяти и других психических процессов.

2. Из-за несформированности психических процессов у детей с задержкой психического развития наблюдается бедность словарного запаса, резкое расхождение объема активного и пассивного словаря, неточность употребления слов, несформированность структуры значения слова и т.д.

3. Диагностика словарного запаса должна быть комплексной и дифференцированной, при ее проведении необходимо учесть закономерности формирования лексики в онтогенезе и особенности лексики у старших дошкольников с задержкой психического развития.

ГЛАВА 2. ФОРМИРОВАНИЕ СЛОВАРНОГО ЗАПАСА ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗПР (НА МАТЕРИАЛЕ ПРИЗНАКОВОЙ ЛЕКСИКИ)

2.1. Речевое развитие детей старшего дошкольного возраста с ЗПР (на материале признаковой лексики)

Речь дошкольников с задержкой психического развития имеет свои особенности. Недоразвитие речи и особенности психической деятельности у детей с ЗПР являются серьезным препятствием в овладении грамотой, это требует особого дифференцированного подхода в пропедевтической и коррекционной работе с данной категорией детей [26, с. 60].

У детей с задержкой психического развития, в отличие от нормально развивающихся сверстников, чаще наблюдаются недостаточность фонетико-фонематического восприятия, снижение слуховой памяти, нарушения звукопроизводительной стороны речи, снижение словарного запаса, у них затруднены процессы словообразования (Е. В. Мальцева, Н. А. Никашина, Р. Д. Тригер).

Дети с ЗПР с трудом овладевают анализом и синтезом звукового состава слова, которые лежат в основе обучения грамоте. Кроме этого, они испытывают значительные трудности в ориентировке языковой действительности, не вычленяют из потока речи крупных речевых единиц: предложение, слово. Их речь несовершенна в грамматическом отношении. Они делают ошибки в употреблении предлогов, в согласовании слов в предложении, а также в использовании других синтаксических связей.

Речь детей с ЗПР характеризуется недостаточной дифференциацией восприятия речевых звуков, оттенков речи.

Для речи детей данной категории характерно:

- бедный словарный запас (речь состоит из существительных и глаголов),
- нарушение звукопроизношения,
- недостаточная сформированность лексико-грамматической стороны речи (стакан вместо кружка, смешение слов с разным значением, но близких по звуковому составу: пояс – поезд, не улавливают разницу: вышивает – шьет, употребляют слова в приблизительном, неточном значении: сад – дерево, шляпа – шапка, наименование заменяет описанием предмета или действием),
- наличие аграмматизмов,
- дефекты артикуляционного аппарата.

Особенности словарного запаса и понимания речи у детей с ЗПР связаны с их интеллектуальной и эмоциональной незрелостью, со сниженной познавательной активностью. Для данных детей характерны следующие особенности словарного запаса:

- преобладание пассивного словаря над активным;
- ограниченность словарного запаса;
- затрудненная его активизация;
- неточное, недифференцированное, иногда и неадекватное употребление слов.

В речи детей с ЗПР в основном используются существительные и глаголы, причем предметный и глагольный словарный запас низкий, неточный. Дети не знают многих слов не только абстрактного значения, но и часто встречающихся в речи, заменяют слова описанием ситуации или действия, с которым связано слово, испытывают трудности в подборе слов-антонимов и особенно слов-синонимов. Из прилагательных чаще всего употребляются качественные, обозначающие непосредственно воспринимаемые признаки (Е. В. Мальцева, 1989) [19, с. 2].

Дети с ЗПР крайне ограниченно и недифференцированно используют слова, обозначающие свойства и признаки предметов. Чаще они используют прилагательные, обозначающие непосредственно воспринимаемые признаки. Так, для описания цвета предметов используются названия основных цветов, а для обозначения величины предметов (длины, ширины, высоты и т.д.) используют слова «большой» – «маленький».

Крайне редко дети используют оценочные прилагательные: все положительные качества (добрый, храбрый, умный) заменяют словом «хороший», а отрицательные качества (жадный, трусливый) – словом «плохой».

При подборе антонимов дошкольники используют зачастую предложенные же прилагательные с отрицательной частицей «не»: храбрый – нехрабрый (вместо трусливый), веселый – невеселый (вместо грустный).

Дети затрудняются также и в подборе слов-синонимов, причем больше, чем в подборе антонимов. Ими допускаются следующие ошибки:

- использование антонимов или слов с частицей «не» вместо синонимов (радостный - печальный);
- употребление слов другой части речи (горе – печальный).

Результаты исследования Слеповича Е. С. показали, что «...дети с задержкой психического развития употребляют значительно меньше прилагательных, чем нормально развивающиеся дети» [42, с. 6].

2.2. Методики развития словарного запаса детей дошкольного возраста с ЗПР на основе признаковой лексики

Проблемы и задачи формирования речи детей дошкольного возраста были актуальны всегда. Задачи развития речи занимают особое место в

воспитании, так как значение речи в становлении личности ребёнка очень велико. В дошкольном возрасте ребенок должен так овладеть словарем, чтобы он мог общаться с окружающими его людьми, благополучно учиться в школе, понимать литературу, телевизионные и радиопередачи, вследствие этого дошкольная педагогика рассматривает развитие словаря у детей как одну из важных задач развития речи. Для развития словарного запаса необходимо постоянное общение взрослых с ребенком. Объем и качество (точность, образность) словаря дошкольника находятся в зависимости от того, насколько полноценным является его общение. Очень важно беседовать с дошкольником, задавать вопросы, создавать ситуации, в которых раскроются возможные трудности понимания и употребления слов ребенком.

В работе, направленной на развитие словарного запаса детей дошкольного возраста с ЗПР, применяются различные методы:

- **Наглядные.** В качестве наглядных методов могут использоваться наблюдение (например, в подборе антонимов может применяться сравнительное наблюдение) и демонстрация наглядных пособий.
- **Практические.** Ведущим практическим методом является упражнение.
- **Игровые.** Достоинство игровых методов и приёмов заключается в том, что они вызвали у детей повышенный интерес, положительные эмоции.
- **Словесные.** В качестве словесного метода, сочетающегося с наглядными, игровыми и практическими, можно использовать беседу или чтение произведений разного жанра.

Для успешной работы по формированию словарного запаса необходимо ввести разработанный комплекс упражнений в занятия, в индивидуальную работу с детьми, в режимные моменты детей (например, на прогулке можно проводить множество игр на развитие словаря). А также привлечь к сотрудничеству родителей, так как доказано, что успех работы во

многим определяется в согласованной целенаправленной работе воспитателей и родителей. Для развития словарного запаса дошкольников в работу включаются различные задания, способствующие развитию внимания к слову, к его различным оттенкам и значениям, формирующие у них умение подбирать то слово, которое больше всего подходит к данной ситуации.

Ниже приведены примеры заданий для развития пассивного и активного словаря на основе признаковой лексики:

1. Упражнение на подбор определений

Цель: активизировать словарный запас посредством прилагательных имен.

Инструкция: «Вот пальто (предъявляется картинка). Какое пальто? Пальто теплое, длинное, шерстяное, модное, женское, красивое, коричневого цвета.

А какая (какой, какое)...»

Рубашка

Дом

Яблоко

Лиса

Девочка

Зима

2. Упражнение «Как правильно сказать?»

Цель: учить детей образовывать сравнительную степень прилагательных.

Инструкция: сравните и закончите предложение. Например, «Осенью холодно, а зимой еще холоднее»

Этот цветок красивый, а тот еще...

Этот дом высокий, а тот еще...

Этот мальчик умный, а этот еще...

Эта девочка хорошая, а та еще...

3. Упражнение «Учим антонимы»

Цель: учить детей подбирать прилагательные с противоположным значением.

Инструкция: скажите наоборот. Например, грязный – чистый.

Веселый –

Теплый –

Медленный –

Горький –

Печальный –

Короткий –

Узкий –

Чистый –

4. Упражнение «Учим синонимы».

Цель: учить детей подбирать прилагательные с одинаковым значением.

Инструкция: Скажите по-другому. Например, большой – огромный, громадный и т.д.

Веселый –

Печальный –

Маленький –

Большой –

Холодный –

Теплый –

5. Игра «Слова — антонимы».

Цель: учить детей подбирать прилагательные с противоположным значением.

Инструкция: подберите противоположное по смыслу прилагательное к данному слову.

Длинная лента — ... лента

Толстая палка — ... палка
Острый карандаш — ... карандаш
Веселый мальчик — ... мальчик
Высокий дом — ... дом
Широкое полотенце — ... полотенце
Грязные руки — ... руки
Старый человек — ... человек

6. Игра «Скажи-ка, чей(чья, чье)?».

Цель: учить детей образовывать притяжательные прилагательные.

Инструкция: назови – чей(чья, чье)?

Кошка – кошачья морда, кошачий хвост

Корова – коровья морда, коровий хвост

Собака – собачья морда, собачий хвост

Лошадь – лошадиная морда, лошадиный хвост

Волк – волчья морда, волчий хвост

Белка – беличья морда, беличий хвост

Лиса – лисья морда, лисий хвост

Заяц – заячья морда, заячий хвост

Медведь – медвежья морда, медвежий хвост

Лев – львиная морда, львиный хвост

7. «Найди ошибки Незнайки»

Цель: учить детей образовывать прилагательные от существительных.

Незнайка называет предложение, в котором одно прилагательное заменено существительным.

Инструкция: Исправьте ошибки и произнесите предложение правильно.

Например, «На улице льёт (осень) дождь. Какой дождь льёт на улице?»

Дует теплый (весна) ветер.

У причала стоит маленький (река) трамвай.

Наступил первый (зима) день.

Папа купил сыну (воздух) шар.

Дима играет (резина) мячом.

8. Игра «Назови, какой предмет»

Цель: учить детей различать материал и образовывать прилагательные от существительных.

Инструкция: подумай и скажи, какая?

Ваза из стекла (какая?) – стеклянная

Ложка из дерева – деревянная

Кофта из шерсти – шерстяная

Лодка из резины - резиновая

9. Упражнение «Назови правильно листья»

Лист дуба – дубовый, лист берёзы - ..., лист рябины - ... и т. д.

10. «Образование прилагательных от наречий»

Цель: учить детей образовывать прилагательные от наречия.

Инструкция: подумай и скажи – если быстро, то какой?

Быстро – быстрый

Чисто – чистый

Грязно – грязный

Легко – легкий

Тяжело – тяжелый

11. Упражнение «Сравни и закончи предложение»

Цель: учить образовывать сравнительной степени имён прилагательных.

Инструкция: посмотрите на картинки, сравните и скажите правильно.

Например, огурец длинный, а банан ещё длиннее.

Апельсин большой, а арбуз ещё ... (больше)

Клубника маленькая, а смородина ещё ...

Дыня сладкая, а арбуз ещё ...

Персик мягкий, а вишня ещё ...

Яблоко твёрдое, а орех ещё ...

12. Игра «Бюро находок» или «Найди по описанию».

Цель: пополнять пассивный словарь детей словами-признаками, научить подмечать ведущие признаки предметов.

Инструкция: Найдите предмет по описанию. Например, «Вы потеряли предмет красного цвета круглой формы, сделанного из резины – найдите это предмет».

13. Игра «Какой лес? »

Цель: развивать словарный запас признаков.

Инструкция: подберите прилагательные к слову «лес» (большой, зелёный, красивый, густой, богатый, тихий, таинственный, сосновый, тёмный, зимний, дремучий). Кто последний из детей правильно подобрал слово (прилагательное), тот выиграл.

14. Упражнение «Угадай слово»

Цель: научить детей подбирать прилагательные с противоположным значением.

Инструкция: закончите предложение, а затем повторить его полностью.

Дуб большой, а рябина ...

Сосна высокая, а куст ...

Лес тихий, а город ...

15. Упражнение «Чей хвост?(Чья лапа? Чьё ухо?)»

Цель: научить детей образовывать притяжательные прилагательные от существительных.

Инструкция: назовите – чей хвост (лапа, ухо)? Например, у собаки хвост – собачий хвост.

у кита плавник — ...,

у волка зубы — ...,

у барсука хвост — ...,

у белки уши — ...,

у кошки лапы — ...,

у льва грива —

ГЛАВА 3. ИССЛЕДОВАНИЕ СЛОВАРНОГО ЗАПАСА ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗПР НА МАТЕРИАЛЕ ПРИЗНАКОВОЙ ЛЕКСИКИ

Исследование, направленное на обогащение словарного запаса у дошкольников с ЗПР на материале признаковой лексики, проводилось на базе МБДОУ детский сад компенсирующего вида «Центр «Радуга»» в г. Екатеринбург. Среди исследуемых детей было 8 мальчиков и 2 девочки в возрасте 5-6 лет.

В ходе реализации данной работы будут решаться следующие задачи:

1. Развитие словарного запаса посредством прилагательных;
2. Развитие речевой активности детей;
3. Восполнение пробелов и дальнейшее совершенствование коммуникативной и обобщающей функции речи.

Решение этих задач будет осуществляться через развитие грамматического оформления речи, активизацию и обогащение активного и пассивного словарного запаса, развитие связной речи.

Цель исследования – выяснить, действительно ли словесные дидактические игры и упражнения при систематическом и комплексном использовании будут способствовать развитию словарного запаса детей с ЗПР (на основе признаковой лексики).

Для реализации работы были отобраны дидактические игры и упражнения, способствующие развитию словаря у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

3.1. Описание результатов констатирующего эксперимента

Эксперимент проводился индивидуально с детьми 5-6 лет и состоял из цикла заданий по 8-ти лексическим темам: «Дикие животные», «Домашние животные», «Овощи», «Фрукты», «Одежда», «Посуда», «Мебель», «Транспорт».

Цель эксперимента: выявить состояние словаря прилагательных.

Оборудование: картинки с изображением животных и предметов по лексическим темам: «Дикие животные» (лиса, медведь, заяц, волк), «Домашние животные» (собака, кошка, свинья, коза), «Овощи» (огурец, помидор, лук), «Фрукты» (яблоко, банан, апельсин), «Одежда» (штаны, платье, шорты), «Посуда» (тарелка, кастрюля, ложка, нож), «Мебель» (диван, кресло, стол, стул), «Транспорт» (автобус, машина, поезд).

Инструкция: экспериментатор поочередно показывает картинки и просит описать, что изображено.

Каждому ребенку предоставлялись по 3-4 картинки с изображением животных или предметов по каждой лексической теме, и предлагалось их описать.

Все ответы детей занесены в бланки ответов и представлены в Приложении 1.

Для интерпретации данных полученных в процессе исследования объема словарного запаса прилагательных была использована оценочная шкала баллов, в которой высокому уровню сформированности соответствует результат 5 балла, среднему уровню – 2-4 балла, низкому – 0-1 балл. В каждой группе картинок высчитываются баллы на основе ответов детей, затем выводится средний балл.

Баллы интерпретируются следующим образом:

5 баллов – ребенок самостоятельно описал предмет несколькими прилагательными.

4 баллов – ребенок самостоятельно описал предмет одним прилагательным.

3 балла – ребенок описал предмет несколькими прилагательными, но только с помощью наводящих вопросов.

2 балла – ребенок описал предмет одним прилагательным, но только с помощью наводящих вопросов.

1 балла – ребенок отвечал больше не прилагательными, а глаголами или существительными.

0 балл – ребенок не дал ни одного ответа, отказался от помощи исследователя.

В ходе исследования объёма словаря прилагательных были получены следующие результаты, которые представлены в таблице 1.

Таблица 1

**Уровни сформированности словарного запаса на материале
признаковой лексики у детей с ЗПР на этапе констатирующего
эксперимента**

ВЫВОДЫ

Как видно из результатов, в данной группе детей никто не набрал 0 баллов. Все дети принимали помощь и что-то отвечали. Два испытуемых ребёнка в среднем набрали по 1 баллу, что говорит о низком объёме словарного запаса прилагательных. При выполнении задания дети часто путались в названии, отвечали неправильно, вместо признака говорили о

действию (например: «лает», «кусается», «царапается»), либо обобщали (например, тарелка – «посуда»). Один ребенок, набравший 1 балла, увидев лису, сказал, что это кошка. Другой ребенок, также получивший 1 балл, при предъявлении картинки с изображением свиньи почему-то сказал только: «Клюв» – и более по данному изображению ничего не сказал, а при рассмотрении картинки с изображением поезда сказал только: «Ту-ту» и «Чух-чух-чух», т.е. только подражал звукам поезда. Ближе к концу эксперимента у детей стало наблюдаться быстрое снижение работоспособности, рассеивание внимания.

Большинство детей (8 человек) набрали от 2 до 4 баллов, что свидетельствует о среднем уровне развития словаря существительных у детей. При выполнении задания учащиеся этой группы так же путались в незнакомых понятиях, но, в отличие от детей с низким объемом словаря, у них наблюдалось меньше неверных ответов, заинтересованность в работе и устойчивость внимания. При помощи наводящих вопросов они давали правильный ответ (например, «Твёрдый или мягкий?», «Посмотри, какого цвета?», «Из чего сделан? Значит какой?»). Притом, дети, которые набрали по 4 балла (их всего 3), самостоятельно дали по одному ответу. В основном это были колоративные (например: «красный», «желтый», «зеленый», «коричневый») или оценочные (например: «хороший», «плохой», «злой», «красивое») прилагательные. Также дети со средним уровнем развития признакового словаря описывали предметы с помощью глаголов (например: «В автобусе ездят люди», «Коза дает молоко», «У платья есть кружево, и оно висит на вешалке»), т.е. описывали увиденное на картинке более детально. Немногие опирались на свой чувственный опыт, лишь несколько детей сказали о том, что банан вкусный и сладкий, а апельсин сочный.

Ни один ребёнок не набрал 5 баллов, что свидетельствует об отсутствии высокого развития словаря прилагательных. Это значит, что у

всех детей в данной группе развитие словарного запаса на основе признаковой лексики ниже нормы.

3.2. Описание формирующего эксперимента

По данным, полученным из констатирующего эксперимента, была разработана коррекционно-развивающая программа формирующего эксперимента на срок в 5 недель для формирования признакового словаря у детей с задержкой психического развития.

Коррекционно-развивающая программа педагога-дефектолога в старшей группе для детей с ЗПР

Пояснительная записка

В данной программе определены цель, коррекционные задачи формирования словарного запаса на основе признаковой лексики у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР и их связной речи.

Рабочая программа разработана с учетом целей и задач основной образовательной программы дошкольного образования, потребностей и возможностей воспитанников ДОУ.

На сегодняшний день актуальна проблема сочетаемости коррекционной и общеразвивающей программы с целью построения комплексной коррекционно-развивающей модели, в которой определено взаимодействие всех участников образовательного процесса в достижении целей и задач образовательной программы детского сада.

Решение данной проблемы возможно через разработку программы, интегрирующей содержание комплексной и коррекционных программ.

Настоящая программа носит коррекционно-развивающий характер. Она предназначена для обучения и воспитания детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

Теоретической и методологической основой программы являются: положение Л. С. Выгодского о ведущей роли обучения и воспитания в психическом развитии ребенка; учение Р. Е. Левиной о трех уровнях речевого развития детей и психолого-педагогическом подходе в системе специального обучения; исследования закономерностей развития детской речи в условиях ее нарушения, проведенные Т. Б. Филичевой и Г. В. Чиркиной.

Содержание программы определено с учетом дидактических принципов, которые для детей с ЗПР приобретают особую значимость: от простого к сложному, систематичность, доступность и повторяемость материала.

Цель программы:

Формирование словарного запаса детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития (на материале признаковой лексики).

Основные задачи:

1. Уточнение, расширение и обогащение словарного запаса старших дошкольников с ЗПР (на основе признаковой лексики).
2. Формирование грамматического строя речи.
3. Развитие связной речи старших дошкольников.
4. Развитие коммуникативности, успешности в общении.

Настоящая программа позволит наиболее рационально организовать работу группы для детей с ЗПР, сэкономить время воспитателя и логопеда на подготовку к занятиям, обеспечить единство их требований в формировании полноценной речевой деятельности, создать предпосылки для дальнейшего обучения.

Данная программа не является статичной по своему характеру. Темы занятий могут видоизменяться в зависимости от возможностей и потребностей воспитанников.

Длительность занятия на начальном этапе работы – 20 минут, к концу первого недели она может быть увеличена до 25 минут.

Таблица 2

Коррекционно-развивающая программа, разработанная на основе констатирующего эксперимента

По данной программе в течение 5 недель проводились занятия с детьми старшего дошкольного возраста с ЗПР.

Ниже дано краткое описание методик, по которым проводились коррекционные занятия.

1. Занятие «Домашние животные». Форма занятия – фронтальная.

Цель: формировать умение сопоставлять прилагательное с существительным.

Ход занятия:

1) Игра «Кто скрывается в лесу?»

Инструкция: педагог просит отгадать, про кого он говорит.

1. Он в пороссятах знает толк, он злой, зубастый, серый ... (Волк)

2. Он неуклюж и косолап, и осенью впадает в спячку. (Медведь)

3. Рыжая шёрстка, хитрая морда, ловкая и быстрая. (Лиса)

4. Длинноухий и пушистый, морковку любит грызть. Зимой беленький, а летом серенький. (Заяц)

2) Упражнение «Составь предложение с данными прилагательными»

Инструкция: педагог озвучивает прилагательное и просит придумать с ним предложение.

1. Косолапый.

2. Хитрая.

3. Ушастый.

4. Колючий.

3) Игра «Добрый – злой»

Инструкция: педагог просит правильно соотнести прилагательное с существительным.

1. Медведь – злой.

2. Заяц – добрый.

3. Олень – добрый.

4. Ёж – добрый.

5. Волк – злой.

2. Занятие «Домашние животные». Форма занятия – подгрупповая.

Цель: активизировать словарный запас прилагательных.

Ход занятия:

1) Игра «Угадай, кто?»

Инструкция: педагог описывает животное и просит угадать, кто это.

1. Бывает большой, бывает маленькой, бывает доброй, бывает злой, сторожевая, ездовая, лающая, рычащая.

2. Мурлыкающая, маленькая, пушистая.

3. Большая, розовая, хрюкающая.

2) Игра «Маленький - большой»

Инструкция: педагог показывает картинки и просит назвать, маленькое животное или большое.

1. Лошадь;

2. Хомяк;

3. Корова;

4. Кошка;

5. Собака.

3) Игра «Укрась предложение прилагательными»

Инструкция: педагог говорит простое предложение и просит украсить его прилагательным.

1. Лошадь скакала по полю.

2. Корова щиплет травку.

3. Кошка мурлычет.

3. Занятие «Притяжательные прилагательные». Форма занятия – индивидуальная.

Цель: научить детей образовывать притяжательные прилагательные.

Ход занятия:

1) Упражнение «Чей (чья, чье?)»

Инструкция: педагог показывает картинки и просит назвать, чей предмет.

1. Чья морковка? – Заячья.

2. Чья берлога? – Медвежья.

3. Чей хвост? – Кошачий.

4. Чей пяточок? – Поросячий.

2) Упражнение «Составь предложение с притяжательными прилагательными»

Инструкция: педагог просит составить предложение со словосочетанием.

1. Львиная грива.

2. Кошачьи глаза.

3. Заячья морковка.

4. Занятие «Овощи». Форма занятия – подгрупповая.

Цель: учить детей образовывать прилагательные от существительных.

Ход занятия:

1) Игра «Как сказать – какой?»

Инструкция: педагог показывает детям овощ и просит назвать прилагательное.

- 1.Томат – томатный;
- 2.Картофель – картофельный;
- 3.Капуста – капустный;
- 4.Морковь – морковный;
- 5.Лук – луковый.

2) Упражнение «Исправь ошибки в предложении»

Инструкция: педагог говорит предложение и просит найти и исправить в нем ошибку.

- 1.Мама приготовила (картофель) суп.
- 2.(Томат) соус очень вкусный.
- 3.Петя не любит (морковь) сок.

5.Занятие «Фрукты». Форма занятия – подгрупповая.

Цель: учить детей образовывать прилагательные от существительных.

Ход занятия: педагог показывает детям фрукт и просит назвать прилагательное.

1) Упражнение «Как сказать – какой?»

Инструкция:

- 1.Яблоко – яблочный;
- 2.Апельсин – апельсиновый;
- 3.Банан – банановый;
- 4.Персик – персиковый;

2) Упражнение «Исправь ошибки в предложении»

Инструкция: педагог говорит предложение и просит найти и исправить в нем ошибку.

- 1.Папа пьет (персик) сок.
- 2.Мама испекла (банан) торт.
- 3.Настя не любит (апельсин) сок.

6.Занятие «Какая бывает одежда?». Форма занятия – индивидуальная.

Цель: формировать словарный запас прилагательных, обозначающий материал.

Ход занятия:

1) Упражнение «Опиши предмет на ощупь»

Инструкция: педагог дает ребенку пощупать материал, из которого шьются вещи.

1.Свитер – шерстяной, теплый, вязанный, мягкий.

2.Платье – шелковое, гладкое, нежное, длинное.

3.Юбка – джинсовая, короткая, грубая.

2) Упражнение «Исправь ошибки в предложении»

Инструкция: педагог просит найти и исправить ошибки в предложении.

1.Мама сшила (шелк) платье.

2.Бабушка связала (шерсть) свитер.

3.Петя одел (джинсы) шорты.

3) Упражнение «Образуй прилагательное из существительного»

Инструкция: педагог говорит словосочетание и просит преобразовать его в словосочетание с прилагательным.

1.Майка из ткани – тканевая майка.

2.Пальто из кашемира – кашемировое пальто.

3.Куртка из джинсы – джинсовая куртка.

7.Занятие «Из чего делают посуду?». Форма занятия – индивидуальная.

Цель: формировать словарный запас прилагательных, обозначающий материал.

Ход занятия:

1) Игра «Назови, какой предмет?»

Инструкция: педагог просит назвать, из чего сделан предмет и описать его прилагательным.

1.Ложка из дерева – деревянная;

2.Стакан из стекла – стеклянный;

3. Кастрюля из железа – железная;
4. Тарелка из пластмассы – пластмассовая.

2) Игра «Найди предмет»

Инструкция: педагог описывает предмет и просит ребенка найти его.

1. Круглая, стеклянная, из неё едят.
2. Железная, холодная, гладкая, в ней варят суп.
3. Железный, острый, им можно порезаться.

3) Упражнение «Покажи предмет из такого же материала»

Инструкция: педагог дает ребенку какой-либо предмет и просит найти предмет из такого же материала или показать на картинке.

1. Пластиковая тарелка – пластиковый стакан, пластиковая вилка.
2. Железная кастрюля – железная ложка, железный нож.
3. Стеклянный стакан – стеклянная тарелка.

8. Занятие «Какая мебель окружает нас?». Форма занятия – подгрупповая.

Цель: активизировать словарный запас прилагательных.

Ход занятия:

1) Игра «Посмотри вокруг»

Инструкция: педагог просит детей осмотреться и описать, какую мебель они видят.

2) Игра «Мягкий – твердый»

Инструкция: педагог называет предметы мебели и просит сказать, какая это мебель – мягкая или твердая.

1. Стул – твёрдый.
2. Кресло – мягкое.
3. Диван – мягкий.
4. Стол – твердый.

3) Игра «Найдите предмет по описанию»

Инструкция: педагог описывает предмет мебели в комнате и просит детей найти его.

9.Занятие «На чем мы ездим?». Форма занятия – индивидуальная.

Цель: активизировать словарный запас прилагательных.

Ход занятия:

1) Игра «Опиши транспорт»

Инструкция: педагог показывает транспортное средство и просит его описать.

1.Машина.

2.Самолет.

3.Поезд.

4.Автобус.

2) Упражнение «Сравни и закончи предложение»

Инструкция: педагог просит сравнить транспортные средства и закончить предложение.

1.Автобус быстрый, а машина ... (быстрее).

2.Машина большая, а самолет ... (больше).

3.Автобус длинный, а поезд ... (длиннее).

3) Игра «Найди по описанию»

Инструкция: педагог описывает транспортное средство и просит назвать его.

1.Большой, удобный, наземный транспорт, возит людей.

2.Длинный, пассажирский, шумный, ездит по рельсам.

3.Маленькая, быстрая, четырехколесная.

4.Большой, крылатый, воздушный транспорт.

10.Занятие «Прилагательные». Форма занятия – подгрупповая.

Цель: закреплять словарный запас прилагательных.

Ход занятия:

1) Упражнение «Образуйте прилагательное от наречий»

Инструкция: педагог называет наречие и просит образовать от него прилагательное.

- 1.Быстро – быстрый.
- 2.Коротко – короткий.
- 3.Хорошо – хороший.
- 4.Тонко – тонкий.
- 5.Холодно – холодный.

2) Игра «Синонимы»

Инструкция: педагог просит подобрать прилагательные близкие по смыслу.

- 1.Веселый – забавный, радостный, счастливый.
- 2.Грустный – печальный, поникший, несчастный, горестный.
- 3.Большой – огромный, громадный, великий, большущий.
- 4.Некрасивый – ужасный, уродливый, отвратительный.

3) Игра «Антонимы»

Инструкция: педагог просит подобрать прилагательные противоположные по смыслу.

- 1.Длинный – короткий.
- 2.Высокий – низкий.
- 3.Мягкий – твердый.
- 4.Толстый – тонкий.
- 5.Быстрый – медленный.

3.3. Описание результатов контрольного эксперимента

Контрольный эксперимент проводился по той же методике, что и констатирующий эксперимент, и состоял из цикла заданий по 8-ми лексическим темам.

Цель эксперимента: проследить динамику состояния словаря прилагательных, исходя из коррекционных занятий.

Оборудование: картинки с изображением животных и предметов по лексическим темам: «Дикие животные» (лиса, медведь, заяц, волк), «Домашние животные» (собака, кошка, свинья, коза), «Овощи» (огурец, помидор, лук), «Фрукты» (яблоко, банан, апельсин), «Одежда» (штаны, платье, шорты), «Посуда» (тарелка, кастрюля, ложка, нож), «Мебель» (диван, кресло, стол, стул), «Транспорт» (автобус, машина, поезд).

Инструкция: экспериментатор поочередно показывает картинки и просит описать, что изображено.

Все ответы детей занесены в бланки ответов и представлены в Приложении 2.

Для интерпретации данных полученных в процессе исследования объема словарного запаса прилагательных была использована оценочная шкала баллов, в которой высокому уровню сформированности соответствует результат 5 балла, среднему уровню – 2-4 балла, низкому – 0-1 балл. В каждой группе картинок высчитываются баллы на основе ответов детей, затем выводится средний балл.

Баллы интерпретируются следующим образом:

5 баллов – ребенок самостоятельно дал несколько правильных ответов.

4 баллов – ребенок самостоятельно дал один правильный ответ.

3 балла – ребенок дал несколько правильных ответов, но только с помощью наводящих вопросов.

2 балла – ребенок дал один правильный ответ, но только с помощью наводящих вопросов.

1 балла – ребенок не дал ни одного правильного ответа при помощи исследователя.

0 балл – ребенок не дал ни одного ответа, отказался от помощи исследователя.

В ходе исследования объёма словаря прилагательных были получены следующие результаты, которые представлены в таблице 3.

Таблица 3

**Уровни сформированности словарного запаса на материале
признаковой лексики у детей с ЗПР на этапе контрольного эксперимента**

ВЫВОДЫ

По результатам эксперимента можно сделать следующий вывод: уже все дети охотно принимали помощь исследователя. Многие из детей помнили о том, что изучали на занятиях, из чего можно сделать вывод, что у большинства детей память в норме. А это значит, что обогащение словарного запаса на материале признаковой лексики прошло успешно.

На данном этапе лишь один из испытуемых детей в среднем набрал 1 балл, а значит, что динамики в формировании словарного запаса прилагательных не наблюдается. Наводящие вопросы педагога игнорирует. Предметы знает, но описать не может. Второй мальчик, набравший на констатирующем эксперименте 1 балл, на контрольном этапе набрал 2 балла. Хотя и с помощью наводящих вопросов, но в каждом задании он дал по одному правильному ответу. В данном случае это говорит о положительной динамике, и ребенок переходит на средний уровень сформированности словарного запаса прилагательных.

Две девочки набрали по 5 баллов, что снова говорит о положительной динамике и о высоком уровне сформированности словарного запаса прилагательных. На констатирующем эксперименте они путались в прилагательных, обозначающих материал, из которого изготовлен предмет.

Если на диагностическом этапе в задании на лексические темы «Посуда» и «Мебель» они описывали предметы только с помощью наводящих вопросов «Твердый или мягкий», то на данном этапе девочки, помня проведенные занятия, уже отвечали на вопрос «Какой предмет?» - «Деревянный», «Железный» и т.д. Дети очень детально описывали предметы на картинке, опираясь не только на зрительное восприятие, но и на чувственный опыт. Некоторые примеры ответов Насти:

Коза – «хорошая, белая, она дает молоко, как корова».

Помидор – «красный, круглый, сочный, из него можно сделать салат».

Тарелка – «красивая, хрупкая, из нее едят».

Автобус – «желтый, разговорчивый». На вопрос «Почему разговорчивый?» ответила, что там постоянно остановки говорят.

Некоторые примеры ответов Вари:

Заяц – «пушистый, серенький, прыгучий, любит морковку».

Помидор – «круглый, красный, с зеленой веточкой, вкусный».

Банан – «желтый, вкусный, сладкий, корешки коричневые».

Стул – «мягкое сиденье, а спинка твердая, потому что сделана из дерева, деревянный стул».

Поезд – «он зеленый, он быстрее лошади, ездит только по железным путям, они называются...забыла».

На основе этого можно с уверенностью сказать, что словарный запас девочек стремится к норме.

Большинство детей (7 человек) набрали от 2 до 4 баллов, находящихся на среднем уровне сформированности словарного запаса прилагательных, почти в каждом задании дали по одному самостоятельному ответу, а некоторые и по два. В описании также присутствуют глаголы (например: «кошка кусается», «собака лает», «в кастрюле варят суп», «штаны одевают» и т.д.)

В высказываниях детей можно встретить следующие группы прилагательных:

- 1) колоративные (причем 50% детей называют и оттенки: «коричневый», «розовый», «оранжевый»);
- 2) относящиеся к величине и форме предметов («длинные», «большой»; «маленькая»);
- 3) оценочные прилагательные («красивый», «хороший», «злой»);
- 4) обозначающие материал, из которого изготовлен предмет (употреблялись намного реже других групп прилагательных).

В связи с этим, можно сделать вывод, что программа, разработанная на основе констатирующего эксперимента, эффективна, и её можно использовать при формировании словарного запаса прилагательных.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Дети с задержкой психического развития представляют собой особую категорию. Помимо недоразвития различных сторон речевой деятельности и несовершенства языковых средств, у них, прежде всего, страдает коммуникативная функция речи. Ограниченность речевого общения приводит к развитию отрицательных качеств характера (замкнутости, негативизма, неуверенности в себе), что впоследствии может сказаться на школьном обучении, успеваемости в целом, менее успешной социализации.

Формирование словаря у детей старшего дошкольного возраста происходит в соответствии с особенностями их психофизического развития, а у детей с ЗПР этот процесс протекает иначе. Он осложнен рядом проблем. Основными характерными чертами словарного запаса детей с ЗПР являются бедность и неточность. В связи с ограниченностью представлений и знаний об окружающем мире, в словаре детей с ЗПР отсутствуют многие обозначения хорошо известных детям предметов, действий и качеств. Часто наблюдается неточность употребления слов, их замены по семантическим признакам.

Таким образом, словарный запас у детей старшего школьного возраста с ЗПР характеризуется:

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

В речи детей с ЗПР в основном используются существительные и глаголы. Из прилагательных чаще всего употребляются качественные,

обозначающие непосредственно воспринимаемые признаки (Е. В. Мальцева, 1989) [19, с. 2].

Дети с ЗПР крайне ограниченно и недифференцированно используют слова, обозначающие свойства и признаки предметов. Чаще они используют прилагательные, обозначающие непосредственно воспринимаемые признаки. Так, для описания цвета предметов используются названия основных цветов, а для обозначения величины предметов (длины, ширины, высоты и т.д.) используют слова «большой» – «маленький».

Чтобы помочь детям сформировать признаковый словарь, на основе констатирующего эксперимента была создана коррекционно-развивающая программа для формирующего эксперимента.

С помощью разработанной программы проводились коррекционные занятия с детьми старшего дошкольного возраста с ЗПР в течение 5-ти недель, в ходе которых выяснилось следующее:

1. Дети с ЗПР чаще всего употребляют глаголы и существительные, нежели прилагательные. Прилагательные, в большей степени, используются: колоративные, обозначающие длину и форму, оценочные.

2. С помощью дидактических игр и упражнений можно решить коррекционные задачи при систематическом подходе. Данная программа оказалась эффективной.

На основе этого, можно заключить, что цель данной работы была достигнута, задачи решены.

Бланки ответов детей на констатирующем эксперименте.

Бланки ответов детей на контрольном эксперименте.

Наглядный материал для констатирующего и контрольного экспериментов

Конспект индивидуальной формы занятия

Конспект индивидуального занятия на тему: «Из чего делают посуду?»

Цель: формировать словарный запас прилагательных, обозначающий материал.

Задачи:

1. *Коррекционные:* учить сравнивать предметы, выделять существенные признаки; образовывать прилагательные от существительных; оценивать предложения по смыслу и вносить исправления.
2. *Развивающие:* развивать умение распознавать и осознанно употреблять в речи названия признаков; обогащать словарный запас у детей и развивать навыки связной речи.
3. *Воспитательные:* воспитывать у детей интерес к родному языку.

Оборудование: предметы, игрушки из дерева, стекла, пластмассы.

Ход занятия:

I. Организационный момент.

Педагог:

– Оглянись вокруг. Назови то, что ты видишь вокруг себя, какие это предметы. Как мы отличаем один предмет от другого?

Дети сравнивают предметы. Воспитатель помогает выделить существенные признаки и обобщает их наблюдения (буфет и шкаф отличаются по величине: один высокий, другой ниже, один широкий, другой более узкий и т.д.).

II. Основная часть.

1. Игра «Назови, какой предмет?»»

Педагог:

– Предметы отличаются друг от друга и по размерам, и по цвету, и по форме, и ещё по тому, из какого материала они сделаны.

– Посмотри, из какого материала сделаны эти предметы (из дерева). Как одним словом можно сказать, какие это предметы? (деревянные). Назови, какие предметы делают из дерева?

Далее педагог обращает внимание ребенка на группы предметов из стекла, пластмассы и задает аналогичные вопросы.

2. Игра «Найди предмет»»

Педагог:

– Сейчас я буду описывать предметы, а ты попробуй угадать, что это, и покажи этот предмет.

– Круглая, стеклянная, из неё едят (тарелка).

– Железная, холодная, гладкая, в ней варят суп (кастрюля).

– Железный, острый, им можно порезаться (нож).

III. Пальчиковая гимнастика

«Помощники»

Раз, два, три, четыре,
Мы посуду перемыли:
Чайник, чашку, ковшик,
ложку
И большую поварешку.
Мы посуду перемыли:
Только чашку мы разбили,
Ковшик тоже развалился,
Нос у чайника отбил.
Ложку мы чуть-чуть
сломали,
Так мы маме помогали.

Удары кулаками друг о друга.
Одна ладонь скользит по
другой.
Загибают пальчики, начиная
с большого.
Одна ладонь скользит по
другой.
Загибают пальчики, начиная
с большого.
Удары кулаками друг о друга.

IV. Заключительная часть.

3. Упражнение «Покажи предмет из такого же материала»

Педагог дает ребенка предмет.

– Что это? Какой предмет? (пластмассовая тарелка).

– Найди предметы из такого же материала.

Далее педагог просит совершить подобные манипуляции с железным предметом и стеклянным.

V. Итог.

Педагог:

– Чем мы сегодня занимались? (ответ ребенка).

– Хорошо занимались? (ответ ребенка)

– Молодец! Занятие окончено.

Конспект подгрупповой формы занятия

Конспект подгруппового занятия на тему: «Овощи»

Цель: учить детей образовывать прилагательные от существительных.

Задачи:

1. *Коррекционные:* учить сравнивать предметы, выделять существенные признаки; образовывать прилагательные от существительных; актуализация, уточнение и расширение признакового словаря по лексической теме «овощи»; оценивать предложения по смыслу и вносить исправления.
2. *Развивающие:* развивать умение распознавать и осознанно употреблять в речи названия признаков; обогащать словарный запас у детей и развивать навыки связной речи; развитие умения правильно образовывать прилагательные от существительных при помощи суффиксов.

3. *Воспитательные:* воспитание самостоятельности и активности на занятиях; воспитывать интерес к занятиям, формировать положительную учебную мотивацию.

Оборудование: предметные картинки (картофель, морковь, помидор, огурец, лук), муляжи овощей.

Ход занятия:

I. Организационный момент.

Педагог:

– Здравствуйте, ребята. К нам пришел Незнайка. Он приготовил для вас загадки. Давайте отгадаем их.

Заставит плакать всех вокруг,
Хоть он и не драчун, а ... (лук).

Красна девица
Сидит в темнице,
А коса на улице.
(морковь)

Летом – в огороде,
Свежие, зелёные,
А зимою – в бочке,
Жёлтые, солёные.
Отгадайте, молодцы,
Как зовут нас?
(огурцы)

Как надела сто рубах,

Захрустела на зубах.

(капуста)

– Молодцы, ребята.

II. Основная часть.

1. Игра «Как сказать – какой?»

Педагог:

– Выращивают овощи не только в огородах, но и на полях. Огород – это небольшой участок земли, чаще всего он находится около дома, а поле – находится за городом. На каждом поле растет обычно что–нибудь одно: или картофель, или капуста, или еще что–либо. Поле, на котором растет картофель, – это картофельное поле.

– А как называется поле, на котором растет капуста? (капустное).

Томат? (томатное).

Морковь? (морковное).

Лук? (луковое).

Свекла? (свекольное)

– Молодцы!

2. Упражнение «Исправь ошибки в предложении»

Педагог:

– Сейчас я буду говорить вам предложение, а вы слушайте внимательно.

Найдите ошибки в предложении.

Мама приготовила (картофель) суп.

(Томат) соус очень вкусный.

Петя не любит (морковь) сок.

На (капуста) поле стоит чучело.

III. Пальчиковая гимнастика.

«Хозяйка однажды с базара пришла»

Хозяйка однажды с базара

пришла,

Хозяйка с базара домой

принесла.

Картошку, капусту, морковку,

Горох, петрушку и свеклу. ОХ!

Вот овощи спор завели на столе –

Кто лучше, вкусней и нужней на

земле.

Картошка, капуста, морковка,

Горох, петрушка и свекла. ОХ!

Хозяйка тем временем ножик

взяла

И ножиком этим крошить начала

Картошку, капусту, морковку,

Горох, петрушку и свеклу. ОХ!

Накрытые крышкой, в душном

горшке

Кипели, кипели в крутом кипятке

Картошка, капуста, морковка,

Горох, петрушка и свекла. ОХ!

И суп овощной оказался не плох

«Шагают» пальчиками по столу.

На каждое название

загибают пальчик.

Удары по столу кулачками и

ладонями.

На каждое название загибают

пальчик.

Стучат ребром ладони по столу.

На каждое название загибают

пальчик.

Руками изображают

помешивание.

На каждое название овоща

загибают пальчик.

IV. Заключительная часть.

3. Упражнение «Образуй прилагательное».

Педагог дает каждому ребенку овощ:

– Скажите мне, какой суп получится из ваших овощей? Если у тебя

картофель, то какой будет суп? (картофельный). А у тебя какой будет суп?

Педагог спрашивает каждого ребенка поочередно.

V. Итог.

Педагог:

– Чем мы сегодня занимались? (ответы детей).

– Много нового узнали? Что узнали? (ответы детей).

– Молодцы! Занятие окончено. До свидания!