



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

ФАКУЛЬТЕТ ИНКЛЮЗИВНОГО И КОРРЕКЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ
КАФЕДРА СПЕЦИАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ, ПСИХОЛОГИИ И
ПРЕДМЕТНЫХ МЕТОДИК

**Формирование связной речи у детей старшего дошкольного возраста с
общим недоразвитием речи (III уровень) в условиях психолого-
педагогического сопровождения**

**Выпускная квалификационная работа по направлению
44.04.03 Специальное (дефектологическое) образование**

**Направленность (профиль) программы магистратуры
«Психолого-педагогическое сопровождение лиц с нарушениями речи»
Форма обучения очная**

Проверка на объем заимствований:
49% % авторского текста
Работа реком. к защите
рекомендована/не рекомендована
« 24 03 2024 г. пр. 4
зав. кафедрой _____
(название кафедры)
ФИО

Выполнила:
Студентка группы ОФ-206/173-2-1
Ухлебина Надежда Сергеевна
Научный руководитель:
к.п.н., доцент
Шереметьева Елена Викторовна

Челябинск
2024

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	4
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ (III уровень).....	8
1.1 Понятие связной речи в современных теоретических исследованиях.....	8
1.2 Генез связной речи в старшем дошкольном возрасте.....	13
1.3 Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей с общим недоразвитием речи (III уровень).....	18
1.4 Требования к сформированности связной речи ФОП и ФАОП.....	28
Выводы по 1 главе.....	35
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ (III уровень).....	38
2.1. Организация и содержание изучения связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи(III уровень).....	38
2.2. Состояние связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи(III уровень).....	55
2.3. Психолого-педагогические условия формирования связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи(III уровень).....	69
2.4. Анализ эффективности психолого-педагогических условий развития связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень).....	85
Выводы по 2 главе.....	94

ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	96
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ.....	98
ПРИЛОЖЕНИЕ.....	107

Введение

Успешность овладения связной речью у ребенка дошкольного возраста является одним из важных условий его развития и формирования личности. Формирование связного речевого высказывания у детей старшего дошкольного возраста считается ключевым фактором в их развитии. Актуальная проблема, связанная с формированием связного речевого высказывания, остро стоит перед исследователями и остается в центре внимания. Несмотря на многие исследования этой стороны речи, проблем ее развития, становления и формирования данная тема по-прежнему остается актуальной.

Для подготовки детей к школьному обучению важным является умение использовать подходящие лексические единицы для выражения собственных мыслей, интонацию, логические (фразовые) ударения и развернутые, распространенные предложения, сложные предложения, а также языковых средства для связи между предложениями и внутри них.

Формирование связной речи у норматипичных детей при отсутствии речевой патологии и нарушений в психическом развитии – изначально сложный процесс. И этот процесс становится еще затруднительнее, когда у дошкольников имеется общее недоразвитие речи, что приводит к ежегодному увеличению числа детей с обозначенной проблемой. Данная проблема, возникающая на этапе старшего дошкольного возраста, требует специального изучения, анализа и особого внимания со стороны специалистов.

Проблемой формирования связной речи у детей с общим недоразвитием речи занимались К. Д. Ушинский, Н. С. Жукова, Е. М. Мастюкова, В. П. Глухов, Т. А. Ткаченко и др.

Исследователи подчеркивают, что при работе с детьми с общим недоразвитием речи (III уровень) в системе коррекционной логопедической работы особое значение приобретает формирование

связной речи из-за особенностей структуры дефекта. Это становится главной и конечной целью всего психолого-педагогического сопровождения ребенка в дошкольной образовательной организации, но является труднодостижимой и требует длительной и кропотливой работы всех специалистов.

Анализ литературы показал, что данная проблема достаточно изучена, однако существует необходимость совершенствования традиционных приемов, методов и поиск более эффективных научнообоснованных путей формирования связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

Таким образом, актуальность проблемы заключается в создании эффективных специальных условий в процессе организации психолого-педагогического сопровождения для формирования связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень). Выявление актуального состояния связной речи у современного контингента детей также является актуальным для специального изучения: «Формирование связной речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР (III уровень) в условиях психолого-педагогического сопровождения».

Цель исследования: теоретически обосновать и разработать психолого-педагогические условия формирования связной речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР (III уровень) в соответствии с особыми образовательными потребностями детей.

Объект исследования: связная речь детей старшего дошкольного возраста с ОНР (III уровень).

Предмет исследования: психолого-педагогические условия формирования связной речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР (III уровень).

Гипотеза исследования – процесс формирования связной речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР (III уровень) будет осуществляться

эффективнее при соблюдении психолого-педагогических условия сопровождения:

— организация комплексной работы по формированию связной речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР (III уровень речевого развития);

— выбор методов и приемов формирования связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень речевого развития) в процессе психолого-педагогического сопровождения.

Задачи исследования:

1. Проанализировать научно-методическую и психолого-педагогическую литературу по проблеме исследования.

2. Выявить особенности связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень).

3. Разработать психолого-педагогические условия формирования связной речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень) и оценить их эффективность.

Методологическую основу нашего исследования составляют:

— учение об общих закономерностях развития детей с нормой и с речевыми нарушениями (Л. С. Выготский, Р. Е. Левина, Е. М. Мастюкова и др.);

— положения психолого-педагогического сопровождения детей с общим недоразвитием речи (Е. И. Казакова, Л. М. Шипицына);

— методика психолингвистической оценки уровня сформированности навыков связной речи, ее комплексного исследования у детей с речевыми нарушениями В. П. Глухова.

Экспериментальная работа проводилась нами на базе МБДОУ «Детский сад № 29» комбинированного вида г. Копейска.

Теоретическую значимость исследования определяют рассмотренные нами понятия «связная речь», «монологическая речь», «диалогическая речь», «ситуативная речь», «контекстная речь». Нами

проанализированы особенности связной речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР (III уровень речевого развития) и определены особенности ее формирования у данной группы детей. Мы рассмотрели введенные в 2023 году ФОП и ФАОП, которые ставят перед дошкольными образовательными учреждениями определенные ориентиры уровня развития связной у детей старшего дошкольного возраста, четко прописывая задачи и стороны ее развития. Определили, что приоритетной задачей на этапе старшего дошкольного возраста ФАОП считает – формирование связной речи обучающихся.

Практическая значимость исследования определяется тем, что результаты исследования, выбранные методы и приемы формирования связной речи, могут быть использованы различными специалистами (логопедами, воспитателями, психологами) в работе по формированию связной речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР (III уровень) в процессе психолого-педагогического сопровождения.

Методы исследования: анализ литературных источников по заданной теме, наблюдение, изучение документов, беседа, анализ, обобщение, сравнение, педагогический эксперимент, статистические методы обработки данных.

Работа состоит из введения, трех глав, выводов по каждой главе, заключения, списка литературы и приложений.

Глава I отражает современные подходы к проблеме формирования связной речи в лингвистике, психолингвистике, психологии и логопедии, а также особенности развития связной речи у детей старшего дошкольного возраста в норме и при ОНР (III уровень).

В Главе II описаны ход и результаты опытно-экспериментальной работы по формированию связной речи у старших дошкольников с ОНР (III уровень).

Приложение отражает практический материал исследования, а также результативные обобщения проведенного эксперимента.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ (III уровень)

1.1 Понятие связной речи в современных теоретических исследованиях

Проблему изучения связной речи у дошкольников с общим недоразвитием речи исследовали многие авторы: В. К. Воробьева, В. П. Глухов, Н. С. Жукова, Р. Е. Левина, Е. М. Мастюкова, Н. А. Никашина, Т. А. Ткаченко, Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина, А. В. Ястребова.

Понятие связной речи может быть представлено в современной литературе с нескольких позиций и теорий: лингвистической, психологической, педагогической, психолингвистической.

Лингвистического подхода придерживается А. К. Аксенова, которая указывает в своих работах на то, что связная речь является наиболее сложной стороной речи, которая характеризуется смысловой, структурной и языковой связью всех своих частей. По мнению автора «связная речь – это сложное целое, которое представляет собой две и более группы предложений, подчиняющихся единой теме и имеющих четкую структуру и специальные языковые средства, которые служат для связи предложений друг с другом. Связная речь, так же как и предложение, служит целям коммуникации, но на более высоком уровне» [1].

По мнению Т. А. Ладыженской, под связной речью следует понимать любую единицу речи, составные языковые компоненты которой представляют собой, организованное по законам логики и грамматического строя данного языка, единое целое [31].

Н. Л. Ерастов также придерживается лингвистической теории и указывает, что «связная речь в широком понимании представляет собой единицу речи, составные языковые компоненты которой характеризуют

логически и грамматически организованное по законам конкретного языка единое целое». [23] Таким образом, со слов автора, отдельное самостоятельное предложение – разновидность связной речи.

В настоящее время в сфере лингвистики ученые описывая связную развернутую речь, используют категорию «текст». Они анализируют текст, выделяя его особенности и отличия от прочих форм речи в контексте тематической целостности, смысловой структуры, структурной и грамматической (языковой) связности.

Психологическая природа связной речи и особенности ее развития у детей раскрываются в трудах В. К. Воробьевой [16; 17], С. Л. Рубинштейна [46], Ф. А. Сохина [49] и др. Все исследователи отмечают сложную организацию связной речи и указывают на необходимость специальной работы по ее развитию (А.А. Леонтьев [37; 38; 39], Л.В. Щерба [66]).

По мнению С. Л. Рубинштейна, связность речи – это оформленные с помощью речи мысли того, кто говорит или пишет, при этом связность должна быть понятна слушающему или читающему. В связной речи отражены основные стороны предметного содержания. [46] Из чего следует, что понятность, доступность связной речи для собеседника является ее основной отличительной чертой и характеристикой.

В. К. Воробьева рассматривает связную речь как вид речемыслительной деятельности, который имеет более сложное строение, нежели предложение или диалогическая речь [16]. Этим и определяется факт, что даже хорошо сформированный навык владения фразой не обеспечивает умения создавать связные сообщения.

Ф. А. Сохин, придерживаясь психологической точки зрения, отмечает, что: «В формировании связной речи отчетливо выступает тесная связь речевого и умственного развития детей, развитие их мышления, восприятия и наблюдательности». Автор уверяет, что связная речь отражает все достижения ребенка в овладении родным языком, в освоении его звуковой стороны, словарного запаса и грамматического строя [49]. Со

слов автора можно сделать вывод, что по тому, насколько грамотно и каким образом дети строят собственные высказывания, можно судить об уровне их речевого развития.

Психологической точки зрения придерживается также Е. И. Тихеева, которая говорит о неотделимости связной речи от «мира мыслей». Она пишет, что: «В связной речи отражается логика мышления ребенка, его умение осмыслить воспринимаемое и выразить его в правильной, четкой логичной речи. По тому, как ребенок строит свое речевое высказывание, можно судить об уровне его развития».

Следуя педагогической теории, А. М. Бородич считает, что связная речь – это смысловое развернутое высказывание (ряд логически сочетающихся предложений), обеспечивающее общение и понимание людей [10].

М. М. Алексеева и В. И. Яшина считают связность высказываний важным условием коммуникативности речи и утверждают: «Связная речь – это такая речь, которая отражает все существенные стороны своего предметного содержания. Речь может быть несвязной по двум причинам: либо потому, что эти связи не осознаны и не представлены в мысли говорящего, либо эти связи не выявлены надлежащим образом в его речи» [2].

Психолингвистической теории придерживается в своих трудах В. П. Глухов: «речевое высказывание, состоящее из словосочетаний, знаменательных и служебных слов, и организованное по законам логики и правилам грамматики конкретного языка как единое целое. В соответствии с этим каждое самостоятельное отдельное предложение можно рассматривать как одну из разновидностей связной речи» [19, 20, 21]. Автор отмечает, что данное понятие относится как к диалогической, так и к монологической речи.

В своих трудах В. П. Глухов объясняет, что применительно к различным видам развернутых высказываний следует определять связную

речь как «совокупность объединенных между собой тематически отрезков речи, которые находятся в тесной взаимосвязи и представляют собой единое целое как структурно, так и синтаксически». Все определения связной речи взаимно дополняют друг друга и подчеркивают главную ее характеристику: тематическое, смысловое и структурное единство составляющих ее элементов [21].

В исследованиях Ф. А. Сохина говорится: «связная речь представляет собой последовательность связанных между собой мыслей, выраженных в грамматически и синтаксически верно построенных предложениях. Помимо этого, она является показателем уровня речевого и психического развития ребенка в целом». Связная речь представляет собой способ формирования и формулирования мыслей". У человека нет готовых мыслей, как и нет готовых высказываний, каждый раз, во время общения или речевого продуцирования, говорящий заново создает, формирует и формулирует мысль. Различные способы формирования и формулирования мысли, соответствуют различным речевым формам: внешняя устная, внешняя письменная и внутренняя речь. Связная речь является наиболее сложной, специфически организованной формой речевой деятельности, характеризующейся последовательным, систематическим, развернутым изложением сообщения. Коммуникативная функция связной речи является ключевой и проявляется в двух основных формах – диалоге и монологе [49].

В нашем исследовании мы будем опираться на психолингвистическую теорию, изучая диалогическую и монологическую речь как противоположности, отличающиеся коммуникативной направленностью, лингвистической и психологической сущностью.

Диалогическая речь является ярким проявлением коммуникативной функции языка. Главная особенность диалога заключается в чередовании говорения и прослушивания с последующим говорением. Внутри диалога партнеры понимают тему

обсуждения и не нуждаются в более подробном изложении своей мысли и высказываний. Устная диалогическая речь протекает в определенной ситуации, обстановке и осуществляется дополнительными средствами невербальной коммуникации. Характерные черты диалогической речи включают разговорную лексику и фразеологию; краткость, недоговоренность, поверхностность, обрывистость и фрагментарность высказываний; использование простых и сложных бессоюзных предложений; предварительное мгновенное обдумывание фраз. Связность диалога обеспечивается всеми собеседниками и отличается произвольностью, реактивностью.

Монологическая речь не предполагает обратной мгновенной реакции от слушателей. Данный вид связной речи характеризуется более сложной структурой, выражает мысль одного человека, заранее неизвестную аудитории слушателей, и содержит более детальное, развернутое формулирование информации.

Сопоставляя монологическую и диалогическую речевые формы, А. А. Леонтьев особо выделяет относительную развернутость, большую произвольную развернутость и программированность монологической речи [37, 38; 39].

В монологе необходимы внутренняя подготовка, более длительное предварительное обдумывание высказывания, сосредоточение мысли на главном. Здесь тоже важны неречевые средства, умение говорить эмоционально и выразительно, но они занимают подчиненное место.

Для монолога характерны: литературная лексика; развернутость высказывания, логическая завершенность; синтаксическая оформленность. Связность монолога обеспечивается одним говорящим.

Следовательно, монологическая речь – более сложный, произвольный, организованный вид связной речи, требующий специального речевого воспитания (Л. В. Щерба, А. А. Леонтьев).

Связная речь также может быть ситуативной и контекстной. Ситуативная речь связана с конкретной ситуацией и может не полностью отражать мысли в речевых формах, понятных только в данной ситуации. В контекстной речи содержание высказываний становится понятным из самого контекста, без учета конкретной ситуации, основываясь только на языковых средствах.

Таким образом, связная речь – это речь, которая организована по законам логики и грамматики, представляет единое целое, систему, обладает относительной самостоятельностью и законченностью. Связная речь выполняет важнейшие социальные функции: помогает ребенку устанавливать связи с окружающими людьми, определяет и регулирует нормы поведения в обществе, что является решающим условием для развития его личности.

1.2 Генез связной речи в старшем дошкольном возрасте

Основы связной речи начинают закладываться с самого раннего возраста, на первом году жизни детей, это происходит индивидуально в процессе эмоционального общения и непосредственного взаимодействия со взрослыми (А. Р. Лурия). Это происходит параллельно с мыслительной деятельностью и общением, проходя через несколько этапов, начиная с появления отдельных слов и заканчивая сложными высказываниями. В случае отсутствия нарушений в речевом развитии ребенка, формирование связной речи у детей происходит естественным образом, и закономерности этого процесса можно наблюдать с самого момента появления речи.

Онтогенетические закономерности становления связной речи детей с момента ее возникновения содержатся в исследованиях А. М. Леушиной, в которых показано, что: процесс развития связной речи начинается с освоения ситуативной, после чего переходит к контекстной, затем происходит параллельное улучшение этих форм. При этом формирование связной речи и изменение ее функций зависят от содержания, условий и

форм общения ребенка с окружающими, а также определяются уровнем его интеллектуального развития.

В. К. Воробьева, описывая онтогенетическое развитие связной речи, подчеркнула, что формирование связной речи начинается с диалога и постепенно переходит к монологическим формам, таким как повествование, описание и рассуждение.

Формирование связной речи у детей дошкольного возраста и факторы ее развития изучались также В. В. Гербовой, Э. П. Коротковой, Н. М. Крыловой, В. И. Логиновой, Г. М. Ляминой, Е. И. Радиной, Е. А. Флериной. В этом возрастном периоде онтогенетического развития речевой функции продолжается обогащение словарного запаса, объем которого примерно 3.000 слов, вырабатывается регулятивная функция громкости произношения слов, построение фраз осуществляется с привлечением придаточных предложений и становится более правильным и совершенным. Речь дошкольника становится сознательной, более богатой и разнообразной, возрастает устойчивое внимание к речи окружающих.

Основное развитие связной речи происходит через переход от ее ситуативной формы к конкретной речи, который обоснован необходимостью ребенка в более детальном общении с окружающими и его задачами. Различные обстоятельства требуют от детей более сложных, подробных, распространенных, развернутых связных высказываний, чем ситуативное общение, для выражения собственных мыслей более четко и полно, чего не может обеспечить ситуативная речь. Этот процесс приводит к появлению контекстной речи на базе ситуативной. Согласно Д. Б. Эльконину, в пятилетнем возрасте происходит смена ситуативной речи контекстной.

По мере усложнения грамматической структуры высказывание удлиняется, распространяется. Речь дошкольников тесно взаимосвязана с личным опытом ребенка, отражается в ее формах. Особенностью детской

речи являются неопределенно-личные предложения, содержащие только сказуемое, замена названий предметов на местоимения. В повествованиях детей их собственный опыт смешивается с изучаемым на занятиях и прогулках материалом.

Овладение ребенком связной монологической речью начинается примерно с 5-6 лет. Это объясняется тем, что к этому времени происходит завершение процесса развития фонематической стороны речи, вследствие чего дети начинают усваивать морфологический, грамматический и синтаксический строй родного языка. В речи дошкольников появляются предложения с однородными обстоятельствами, усваиваются и начинают правильно согласовываться прилагательные с существительными в косвенных падежах. Дети этого возраста способны выстроить самостоятельное связное, последовательное и точное пересказывание текста прочитанной сказки, рассказа пусть и с небольшой помощью взрослого. В этом возрасте ребенок способен самостоятельно раскрыть содержание картинки, если на ней изображены предметы, которые ему хорошо знакомы, у него появляется диалогическая речь, которая часто выражается в разговоре с самим собой в процессе игры. В пятилетнем возрасте дети без дополнительных вопросов составляют пересказ сказки (рассказа) из 4-5 предложений, что свидетельствует об успехах в овладении одним из трудных видов речи – монологической речью.

С 5-6 лет ребенок начинает активно осваивать монологическую речь, так как фонематическое развитие его речи к этому времени завершается и дети усваивают преимущественно морфологическую, грамматическую и синтаксическую структуру своего родного языка. Его высказывания становятся похожими на короткие рассказы. Ребенок начинает использовать в своей речи большое количество сложных по лексическим и фонетическим характеристикам слов. Его высказывания включают фразы с большим количеством слов, требующих согласования.

В течение дошкольного периода у ребенка возникает возможность постепенного формирования контекстной речи (лишенной наглядной опоры, обобщенной), которая начинает проявляться в момент пересказывания сказок, рассказов и историй, а затем при описании событий, переживаний и впечатлений, которые произошли в его жизни.

Развитие связной речи, в старшем дошкольном возрасте, достигает довольно высокого уровня. Старшие дошкольники способны принимать активное участие в беседе, достаточно полно и точно отвечать на вопросы, подавать уместные реплики. Характер диалога детей зависит от сложности задач, решаемых в совместной деятельности. В некоторой мере проявляется способность грамотно формулировать собственные вопросы, исправлять и дополнять ответ говорящего[2].

Дети старшей группы дошкольников проявляют активность при вступлении в разговор, спорят, убеждают собеседников, рассуждают. Изменения в содержании и форме их речи происходят благодаря влиянию совершенствующейся мыслительной деятельности. Развивается умение выделять основные черты в предмете или явлении. Они могут четко и последовательно составлять описательные и сюжетные рассказы на заданную тему.

Названием предметов они не ограничиваются, для более глубокого анализа предметов или явлений дошкольники выделяют их характерные признаки и свойства, но не полностью передавая их качества. Взрослый образец необходим детям дошкольного возраста, особенно старшей группы, чтобы передать свои эмоции относительно описываемых предметов или явлений. Полное овладение навыками монологической речи у детей возможно только при целенаправленном обучении.

Развитие лексической стороны речи и формирование связной речи - основа для создания полноценного текста. Правильное грамматическое построение слов в словосочетаниях и предложениях, способность описания предметов, применения характеристик, логичное построение

предложений, перечисление событий в хронологическом порядке, выводы и умозаключения - все это значимо для развития связной речи. В детском возрасте важно овладеть разговорным стилем.

В диалогической речи проявляется особый стиль выражения мыслей, который редко встречается у детей, в то время как монологическая речь разговорного стиля ближе к книжно-литературному стилю. Особенно важно для детей овладение диалогической формой общения, поскольку в широком понимании «диалогические отношения, это универсальное явление, пронизывающее всю человеческую речь и все отношения и проявления человеческой жизни» [60].

В дошкольном возрасте происходит отделение речи от непосредственного практического опыта, относительно речевого высказывания возникает планирующая функция речи. Связная речь старших дошкольников приобретает форму монологической, контекстной. Дети осваивают разные типы связных высказываний (описание, повествование, отчасти рассуждение) с использованием наглядного материала и без. Синтаксическая структура рассказов усложняется, увеличивается количество сложных и сложноподчиненных предложений.

К пяти годам дети с нормированным развитием речи свободно используют разнообразные развернутые фразовые конструкции сложных предложений, имеют достаточный словарный запас, владеют навыками словообразования и словоизменения.

В соответствии с онтогенетическими нормами монологическая и диалогическая речь должны завершить процесс своего становления уже к старшему дошкольному возрасту, что является обязательным условием дальнейшей их социализации и адаптации в учебной деятельности и повседневной жизни.

В возрасте 5-6 лет дошкольники принимают активное участие в коллективной беседе, пересказывают сказки и краткие рассказы,

добавляют отдельные эпизоды, самостоятельно рассказывают по игрушкам и иллюстрациям. Однако их связная речь по-прежнему несовершенна, несмотря на то, что они имеют достаточный словарный запас, владеют навыками словообразования и словоизменения.

Без речевого образца взрослого дошкольники не могут правильно выразить свои мысли в виде вопросов. Их рассказы, созданные самостоятельно, повторяют пример педагогов и часто не имеют логической последовательности. Формально связанные предложения могут содержать нарушения логики.

Старшие дошкольники могут пересказать знакомую сказку, короткий текст, стихотворение, способны составлять рассказ по картине и серии сюжетных картинок, рассказывать об увиденном или услышанном, могут спорить, рассуждать, высказывать собственное мнение, делиться впечатлениями.

Однако дети в старшей группе еще нуждаются в предшествующем речевом примере-образце воспитателя, у них недостаточно развито умение передавать в рассказе свое эмоциональное отношение к описываемым предметам или явлениям.

Таким образом, развитие связной речи проходит долгий, сложный путь и к завершению периода старшего дошкольного возраста связная речь детей, не имеющих речевой патологии, развита достаточно хорошо: у детей обширный словарный запас, хорошее владение навыками словообразования и словоизменения.

1.3 Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей с общим недоразвитием речи (III уровень)

Общее недоразвитие речи является наиболее часто встречающимся и широко распространенным речевым нарушением. Данная терминология употребляется по отношению к сложной речевой патологии, для которой свойственно нарушения формирования всех компонентов речевой

системы: лексики, грамматики, фонетики и фонематики, при нормальном физическом слухе и сохранном первичном интеллекте (Г. И. Жаренкова, Г. А. Каше, Р. Е. Левина, Н. А. Никашина, Л. Ф. Спирина). ОНР – полиэтиологический дефект, выступающий и как самостоятельная патология, и как следствие других, более сложных, нарушений: алалии, дизартрии, ринопалии.

Согласно клинико-психолого-педагогическим исследованиям, группа детей с общим недоразвитием речи крайне неоднородна не только по этиологии, но и степени выраженности речевого дефекта, структуре дефекта и механизмам его возникновения. Впервые теоретическое обоснование общего недоразвития речи сформулировано Р. Е. Левиной и сотрудниками ее лаборатории еще в 1969 году. Ими разработана периодизация его проявлений: от полного отсутствия речевых средств общения до развернутых форм связной речи с элементами фонетико-фонематического и лексико-грамматического недоразвития. Позднее, в 2001 году, профессор, логопед-дефектолог Т. Б. Филичева расширила предложенную классификацию, добавив и подробно описав четвертую степень общего недоразвития речи.

Таким образом, условно выделяют четыре уровня общего недоразвития речи по степени тяжести проявления дефекта в соответствии с уровнем речевого развития. Причем, первые два – характеризуют сложные, глубокие степени речевого нарушения, а на следующие два – детей с остаточными, отдельными пробелами в развитии звуковой, фонетико-фонематической стороны речи, объема словарного запаса и состояния грамматического строя речи.

Каждый уровень характеризуется определенным соотношением первичного дефекта и вторичных проявлений, задерживающих формирование зависящих от него речевых компонентов. Переход с одного уровня на другой определяется появлением новых языковых возможностей, повышением речевой активности, изменением

мотивационной базы речи и ее предметно-смыслового содержания, мобилизацией, активизацией компенсаторного фона.

Наиболее распространенным для детей старшего дошкольного возраста является третий уровень речевого развития, при котором в общении уже используется развернутая фразовая речь, но при этом отмечаются фонетико-фонематические и лексико-грамматические недостатки. Наиболее отчетливо данные нарушения проявляются в разных видах монологической речи [2].

Клинический подход предполагает рассмотрение речевой недостаточности в тесной взаимосвязи с особенностями психического развития ребенка. У детей с общим недоразвитием речи наряду с патологией формирования всех ее сторон могут отмечаться отклонения и в психическом развитии, которые зависят как от самого речевого недоразвития, так и от поражения центральной нервной системы.

Е. М. Мастюкова у детей с общим недоразвитием речи (III уровень речевого развития) отмечает отсутствие локального поражения головного мозга, что в их анамнезе отсутствуют явные указания на выраженные отклонения в период внутриутробного развития, наблюдаются малые неврологические дисфункции: нарушения регуляции тонуса мышц, несформированность кинестетического и динамического праксиса, недостаточное развитие общей и мелкой моторики. В поведении наблюдаются черты общей эмоционально-волевой незрелости, слабая регуляция произвольной деятельности.

Помимо речевых нарушений у них отмечается ещё и ряд неврологических и психологических отклонений. У детей отмечаются трудности переключения с одного вида деятельности на другой, низкая умственная работоспособность, нарушения познавательной деятельности, общая моторная неловкость.

Также Е. М. Мастюкова выделяет категорию детей с моторной алалией, речь которых недоразвита в результате органического поражения речевых зон мозга.

В случае такого речевого нарушения будет первично нарушена аналитико-синтетическая деятельность мозга. Несформированность речи у таких детей связана с нарушениями операций программирования, отбора и синтеза речевого материала.

Отмечается несформированность слоговой структуры слова, сложность актуализации даже знакомых слов, особенно слов с абстрактным или обобщённым значением без конкретного зрительного представления.

У детей с общим недоразвитием речи (III уровень) обнаруживаются функциональные или органические отклонения в состоянии центральной нервной системы. При функциональных отклонениях, для поведения детей могут быть характерны: негативизм, повышенная возбудимость или наоборот вялость, нерешительность. Наличие органического поражения мозга обуславливает их быструю истощаемость. Для детей характерна повышенная возбудимость, двигательная расторможенность, эмоциональная неустойчивость, а может и наоборот, наблюдаться заторможенность и вялость [60, 68]. Они с трудом сохраняют усидчивость, работоспособность, произвольное внимание.

Исследователи Т. Д. Барменкова, Л. С. Волкова, А. П. Воронова указывают на связь речевых нарушений с незрелостью когнитивных операций [13, 14, 15]. Для общего недоразвития речи (III уровень речевого развития) свойственны: склонность к шаблонным решениям, стереотипному выбору, избирательная инертность мыслительных процессов и операций [19]. Их словесно-логическое мышление несколько ниже возрастной нормы. Старшие дошкольники по-прежнему испытывают затруднения при классификации предметов, обобщении явлений и

признаков, с трудом овладевают мыслительными операциями (анализом, синтезом, сравнением и обобщением).

При сравнительно сохранной смысловой и логической, зрительной памяти у детей обнаруживается снижение вербальной и слуховой, страдает продуктивность запоминания. Дошкольники не понимают, забывают сложные инструкции, нарушают последовательность выполнения указанных действий и/или опускают часть из них. У дошкольников может наблюдаться низкая активность припоминания, сочетающаяся с ограниченными возможностями развития познавательной деятельности.

Т. А. Ткаченко в своих публикациях указывает что, при данной речевой патологии у дошкольников часто наблюдается низкий уровень развития основных свойств внимания, проявляющихся в низкой направленности, ограниченном сосредоточении и интенсивности внимания, в его неустойчивости и/или переключаемости. Некоторые из детей с общим недоразвитием речи (III уровень) имеют ограниченные возможности распределения внимания, их знания о названиях оттенков цветов часто оставляют желать лучшего, у них плохо развито различение форм предметов.

Для этих детей свойственны нарушения тонких форм зрительного гнозиса, пространственные и временные нарушения, им детям требуется большее количество времени для приема, сбора, первичной обработки, переработки и систематизации зрительных, слуховых и других видов впечатлений.

Проведённый Т. В. Осиповой эксперимент выявил, что «у детей с общим недоразвитием речи (III уровень) наблюдается недоразвитие пространственных и квазипространственных представлений, которое проявляется в сниженных возможностях ориентировки в схеме собственного тела, сложностях пространственной ориентации, в недостаточном понимании значения предлогов, ошибках установления

предметно-пространственных связей, трудностях ориентировке на листе бумаги и понимания расположения геометрических фигур на бумаге» [44].

Детям с общим недоразвитием речи (III уровень речевого развития) присуща общая соматическая ослабленность и замедленное развитие локомоторных функций, что выражается в плохой координации сложных движений, неуверенности в воспроизведении точно дозированных движений, снижении скорости и ловкости их выполнения. Наибольшие трудности для них представляет выполнение движений по словесной, особенно многоступенчатой, инструкции. Выявляется недостаточная развитость мелкой моторики: недостаточная координация пальцев, общая замедленность движений, «застывание» на одной позе (А. П. Воронова, Л. С. Волкова, Е. М. Мастюкова, Т. А. Ткаченко, Т. Б. Филичева, Л. С. Цветкова, Г. В. Чиркина).

Исследование А. П. Вороновой показывает, что дошкольники с общим недоразвитием речи (III уровень) имеют особенности ориентировки в пространстве. Дети затрудняются в дифференциации понятий «справа» и «слева», направлениях, обозначающих местонахождение объекта. Обнаруживаются трудности ориентировки в собственном теле.

В исследованиях Е. М. Мастюковой, Л. С. Цветковой было обнаружено, что «у детей с общим недоразвитием речи (III уровень) среди множества специфических проявлений в познавательной сфере имеются и личностные особенности: эмоциональная незрелость, несформированность главных предпосылок ведущей деятельности, а также недостаточность произвольной деятельности».

Понимание речи детьми на этом уровне приближается к низкой возрастной норме. В количественном и качественном отношении их активный словарь значительно скуднее, чем у сверстников с нормой речевого развития. В измененной ситуации происходит неточный отбор слов, так как у данной категории детей речевой запас еще очень ограничен. Некоторые имена существительные и глаголы, которые составляют

наибольшую часть словарного запаса, оказываются еще недостаточно закрепленными в речи, вследствие редкого употребления, хотя они им знакомы, поэтому дети пытаются избегать их при построении предложений.

У детей с III уровнем развития речи наряду с лексическими ошибками отмечается и специфическое своеобразие связной речи. В диалогической и монологической речи детей данного уровня речевого развития часто проявляется ее недостаточная сформированность, которая проявляется в трудности программирования содержания развернутых высказываний и их языкового оформления.

В редких случаях эти дети являются инициаторами общения. Они малоактивны, недостаточно общаются со сверстниками, редко обращаются с просьбами и вопросами к взрослым, не сопровождают рассказом игровые ситуации, что обуславливает сниженную коммуникативную направленность их речи.

Старшие дошкольники с общим недоразвитием речи, имеющие третий уровень речевого развития, значительно отстают от нормально развивающихся сверстников в овладении навыками связной, прежде всего монологической, речи. У детей с общим недоразвитием речи отмечаются трудности программирования содержания развернутых высказываний и их языкового оформления. Для высказываний детей данной группы характерны: нарушение связности и последовательности изложения, смысловые пропуски, явно выраженная «немотивированная» ситуативность и фрагментарность, низкий уровень используемой фразовой речи [2].

У детей с общим недоразвитием речи отмечаются сложности в программировании развернутых высказываний и их языковом оформлении. Но при этом, на данном возрастном этапе дети используют все части речи, правильно употребляют простые грамматические формы, пытаются строить сложносочиненные и сложноподчиненные

предложения. Старшие дошкольники зачастую уже не затрудняются в назывании предметов, действий, признаков, качеств и состояний, хорошо знакомых им из жизненного опыта. Они могут свободно рассказать о своей семье, о себе и товарищах, событиях окружающей жизни, составить короткий рассказ. Но на фоне правильных предложений можно встретить и аграмматичные, возникающие, как правило, из-за ошибок в согласовании и управлении.

Среди лексических ошибок у рассматриваемой категории детей выделяются:

- замена названия части предмета названием целого предмета;
- подмена названий профессий названиями действия;
- замена видовых понятий родовыми и наоборот;
- взаимозамещение признаков.

Недостаточный практический навык применения словообразования не дает ребенку возможности различать морфологические элементы слова, обедняет алгоритмы накопления словарного запаса. Наибольшее число ошибок приходится на образование детьми относительных прилагательных.

Наряду с лексическими ошибками у детей с III уровнем развития речи отмечается и специфическое своеобразие связной речи. Ее недостаточная сформированность часто проявляется как в детских диалогах, так и в монологах. Это подтверждают трудности программирования содержания развернутых высказываний и их языкового оформления. Характерными особенностями связной речи являются нарушение связности и последовательности рассказа, смысловые пропуски существенных элементов сюжетной линии, заметная фрагментарность изложения, нарушение временных и причинно-следственных связей в тексте. Указанные специфические особенности обусловлены низкой степенью самостоятельной речевой активности ребенка, с неумением выделить главные и второстепенные элементы его замысла и

связей между ними, с невозможностью четкого построения целостной композиции текста. Одновременно с этими ошибками отмечается бедность и однообразие используемых языковых средств. Так, рассказывая о любимых игрушках или о событиях из собственной жизни, дети в основном используют короткие, малоинформативные фразы.

При обследовании связной речи выявляются затруднения в передаче логической последовательности, «застревание» на второстепенных деталях сюжета наряду с пропуском его главных событий, повтор отдельных эпизодов по несколько раз и т. д. Рассказывая о событиях из своей жизни, составляя рассказ с элементами творчества, дети используют преимущественно короткие малоинформативные предложения. При этом ребенку сложно переключиться на изложение истории от третьего лица, включать в известный сюжет новые элементы, изменять концовку рассказа и т. д.

При построении предложений они опускают или переставляют отдельные члены предложения, заменяют сложные предлоги простыми. Часто встречается неправильное оформление связей слов внутри фразы и нарушение межфразовых связей между предложениями.

Среди ошибок грамматического оформления речи наиболее специфичны следующие [19, 21]:

- неправильное согласование прилагательных с существительными в роде, числе и падеже;
- неправильное согласование числительных с существительными;
- ошибки в использовании предлогов – пропуски, замены;
- ошибки в употреблении падежных форм множественного числа.

Фонематическое недоразвитие речи проявляется в несформированности процессов звуковой дифференциации. У рассматриваемой категории детей уровень фонематического восприятия

находится в определенной зависимости от выраженности лексико-грамматического недоразвития речи. Недостаточное развитие фонетико-фонематических процессов приводит к несформированности у детей готовности к звуковому анализу и синтезу лексем.

У детей с общим недоразвитием речи (III уровень) фонетическое оформление речи значительно отстает от возрастной нормы: продолжают наблюдаться все виды звукопроизносительных нарушений, в сложных словах отмечается нарушение слоговой структуры, ошибки в звуконаполняемости слов.

Характерными проявлениями особенностей связной речи являются нарушение последовательности и связности рассказа ребенка, смысловые пропуски существенных элементов сюжета, заметная фрагментарность изложения, нарушение причинно-следственных и временных связей в тексте. Речевое недоразвитие проявляется, прежде всего, в неточном употреблении некоторых слов, их незнании, низком уровне активного и пассивного словарного запаса, в неумении изменять и образовывать слова.

Лексика у дошкольников с общим недоразвитием речи (III уровень) однообразна и бедна, характеризуется преобладанием прилагательных. В ней можно выделить ряд общеоценочных слов, которые используются чаще всего. Дошкольники испытывают сложности при назывании качеств, которые отражают их отношение и самооценку. Ее ограниченность связана с низкой речевой памятью, с особенностями познавательной деятельности, несформированностью эмоционально-волевой сферы и несоответствующей дошкольному возрасту самооценкой. Словарь детей ограничивается рамками обиходно-бытовой тематики и является в качественном отношении неполноценным.

Обычно рассказ-описание детей этой категории ограничивается перечислением отдельных действий, предметов и их частей. Большинство детей способно лишь отвечать на наводящие вопросы, последовательно задаваемые педагогом. Таким образом, экспрессивная речь данных детей

может служить средством общения лишь в особых условиях, требующих постоянной помощи взрослого и побуждения в виде дополнительных вопросов, подсказок, оценочных и поощрительных суждений со стороны логопеда, педагога или родителей.

Таким образом, нарушение речевой деятельности у детей с ОНР (Шуровень) носит многоаспектный системный характер. Общее недоразвитие речи представляет собой вариант развития речи, при котором нарушены _____ или отстают от нормы основные компоненты речевой системы: лексический, грамматический и фонетический строй. Неполюценная речевая деятельность, в свою очередь, оказывает негативное влияние на формирование психической сферы ребенка и становление его личностных качеств, что отражается на качестве развития связной речи.

1.4 Требования к сформированности связной речи ФОП и ФАОП

С 1 сентября 2023 года в соответствии с Приказом Министерства Просвещения Российской Федерации от 25 ноября 2022 г. № 1028 «Об Утверждении Федеральной образовательной программы дошкольного образования» дошкольные образовательные учреждения начали работать по федеральной образовательной программе – ФОП ДО.

Федеральная программа вводит базовый уровень требований к объему, содержанию и результатам работы с детьми в детских садах, создает единое ядро содержания дошкольного образования, ориентированного на приобщение детей к традиционным духовно-нравственным и социокультурным ценностям российского народа, а также создает единое образовательное пространство воспитания и обучения детей от рождения до школы.

ФГОС и Федеральная программа являются основой для самостоятельной разработки и утверждения образовательных программ

дошкольного образования, обязательная часть которых должна соответствовать Федеральной программе.

Федеральная программа позволит объединить обучение и воспитание в единый процесс на основе традиций и современных практик дошкольного образования, подкрепленных внушительным объемом культурных ценностей.

Также, с 1 сентября 2023 года в соответствии с Приказом Министерства Просвещения Российской Федерации от 24 ноября 2022 г. № 1022 «Об Утверждении федеральной адаптированной образовательной программы дошкольного образования для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья» дошкольные образовательные учреждения начали работать по новой федеральной адаптированной образовательной программе дошкольного образования для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья – ФАОП ДО. ФАОП строится на основе ФОП, в которой указаны более глобальные задачи и прописан сам процесс организации воспитательной и образовательной работы.

Цель ФАОП ДО – обеспечить условия для дошкольного образования, которые определяются общими и особыми потребностями детей раннего и дошкольного возраста с ОВЗ, их индивидуальными особенностями развития и состояния здоровья[59].

В Федеральной образовательной программе представлены три основных возрастных периода: младенческий возраст (с 2 месяцев до 1 года), ранний возраст (от 1 года до 3 лет), дошкольный возраст (от 3 до 7 лет, которые в свою очередь делятся на более узкие возрастные промежутки. Нас интересует период дошкольного детства, а именно возраст от 5 до 7 лет.

В соответствии с ФГОС ДО специфика дошкольного возраста и системные особенности дошкольного образования делают неправомерным требования от дошкольника конкретных образовательных достижений. Поэтому в Федеральной образовательной программе представлены

планируемые результаты ее освоения, заключающиеся в возрастных характеристиках возможных достижений дошкольника и к завершению дошкольного образования.

В возрасте до 5 лет программа ставит перед дошкольной образовательной организацией такие планируемые результаты относительно связной речи[58]:

— ребёнок демонстрирует стремление к общению со сверстниками, по предложению педагога может договориться с детьми, стремится к самовыражению в деятельности, к признанию и уважению сверстников;

— ребёнок инициативен в разговоре, использует разные типы реплик и простые формы объяснительной речи, речевые контакты становятся более длительными и активными;

— ребёнок пользуется средствами эмоциональной и речевой выразительности;

— ребёнок самостоятельно пересказывает знакомые сказки, с небольшой помощью взрослого составляет описательные рассказы и загадки;

— ребёнок проявляет словотворчество, интерес к языку, с интересом слушает литературные тексты, воспроизводит текст;

— ребёнок способен рассказать о предмете, его назначении и особенностях, о том, как он был создан;

— ребёнок проявляет стремление к общению со сверстниками в процессе познавательной деятельности, осуществляет обмен информацией; охотно сотрудничает со взрослыми не только в совместной деятельности, но и в свободной самостоятельной; отличается высокой активностью и любознательностью;

— ребёнок активно познает и называет свойства и качества предметов, особенности объектов природы, обследовательские действия; объединяет предметы и объекты в видовые категории с указанием

характерных признаков;

— ребёнок с удовольствием рассказывает о себе, своих желаниях, достижениях, семье, семейном быте, традициях; активно участвует в мероприятиях и праздниках, готовящихся в группе, в ДОО, имеет представления о малой родине, названии населенного пункта, улицы, некоторых памятных местах.

Планируемые результаты освоения ФОП относительно развития связной речи к шести годам[58]:

— ребёнок охотно вступает в общение со взрослыми и сверстниками, проявляет сдержанность по отношению к незнакомым людям, при общении со взрослыми и сверстниками ориентируется на общепринятые нормы и правила культуры поведения, проявляет в поведении уважение и привязанность к родителям (законным представителям), демонстрирует уважение к педагогам, интересуется жизнью семьи и ДОО;

— ребёнок проявляет инициативу и самостоятельность в процессе придумывания загадок, сказок, рассказов, владеет первичными приемами аргументации и доказательства, демонстрирует богатый словарный запас, безошибочно пользуется обобщающими словами и понятиями, самостоятельно пересказывает рассказы и сказки, проявляет избирательное отношение к произведениям определенной тематики и жанра;

— ребёнок, фантазирует, предлагает пути решения проблем; ребёнок устанавливает закономерности причинно-следственного характера, приводит логические высказывания.

Планируемые результаты на этапе завершения освоения Федеральной программы (к концу дошкольного возраста), ориентированные на освоение связной речи[58]:

— ребёнок владеет средствами общения и способами взаимодействия со взрослыми и сверстниками;

— ребёнок владеет речью как средством коммуникации, ведет

диалог со взрослыми и сверстниками, использует формулы речевого этикета в соответствии с ситуацией общения, владеет коммуникативно-речевыми умениями;

— ребёнок проявляет любознательность, активно задает вопросы взрослым и сверстникам; интересуется субъективно новым и неизвестным в окружающем мире; способен самостоятельно придумывать объяснения явлениям природы и поступкам людей;

— ребёнок демонстрирует сформированные предпосылки к учебной деятельности и элементы готовности к школьному обучению.

В содержательный раздел Федеральной программы входит федеральная рабочая программа воспитания, которая раскрывает задачи и направления воспитательной работы, предусматривает приобщение детей к российским традиционным духовным ценностям, включая культурные ценности своей этнической группы, правилам и нормам поведения в российском обществе.

Содержательный раздел Федеральной программы включает задачи и содержание образовательной деятельности по каждой из образовательных областей для всех возрастных групп обучающихся (социально-коммуникативное, познавательное, речевое, художественно-эстетическое, физическое развитие). В нем представлены описания вариативных форм, способов, методов и средств реализации Федеральной программы; направления и задачи коррекционно-развивающей работы с детьми дошкольного возраста с особыми образовательными потребностями.

В области речевого развития основными задачами образовательной деятельности являются: формирование словаря. Звуковая культура речи, грамматический строй речи, связная речь и интерес к художественной литературе. В рамках нашего исследования обратимся к задачам развития связной речи в дошкольном периоде от 5 до 7 лет.

В области речевого развития основными задачами образовательной деятельности по развитию связной речи в возрасте от 5 до 6 лет являются[58]:

— Совершенствовать диалогическую и монологическую формы речи: закреплять умения поддерживать непринужденную беседу, задавать вопросы, правильно отвечать на вопросы педагога и детей; объединять в распространенном ответе реплики других детей, отвечать на один и тот же вопрос по-разному (кратко и распространенно).

— Закреплять умение участвовать в общей беседе, внимательно слушать собеседника, не перебивать его, не отвлекаться. Поощрять разговоры детей по поводу игр, прочитанных книг, просмотренных фильмов.

— Продолжать формировать у детей умение использовать разнообразные формулы речевого этикета, употреблять их без напоминания; формировать культуру общения: называть взрослых по имени и отчеству, на «вы», называть друг друга ласковыми именами, во время разговора не опускать голову, смотреть в лицо собеседнику, не вмешиваться в разговор взрослых.

— Развивать коммуникативно-речевые умения, умение связно, последовательно и выразительно пересказывать небольшие литературные произведения (сказки, рассказы) без помощи вопросов педагога, выразительно передавая диалоги действующих лиц, характеристики персонажей, формировать умение самостоятельно составлять по плану и образцу небольшие рассказы о предмете, по картине, набору картинок, составлять письма (педагогу, другу); составлять рассказы из опыта, передавая хорошо знакомые события. Формировать умение составлять небольшие рассказы творческого характера по теме, предложенной педагогом.

В Федеральной адаптированной образовательной программе представлены целевые ориентиры освоения программы лицами с тяжелыми

нарушениями речи на разные возрастные периоды обучения ребенка в дошкольной образовательной организации. В старшем дошкольном возрасте и на этапе завершения освоения Федеральной адаптированной образовательной программы дошкольники с ТНР[59]:

- составляют различные виды описательных рассказов(описание, повествование, с элементами рассуждения) с соблюдением цельности и связности высказывания, составляют творческие рассказы;

- передают как можно более точное сообщение, проявляя внимание к собеседнику;

- пересказывают литературные произведения, составляет рассказ по иллюстративному материалу(картинкам, картинам, фотографиям), содержание которых отражает эмоциональный, трудовой, игровой, познавательный опыт обучающихся;

- составляют рассказы по сюжетным картинкам и по серии сюжетных картинок, используя графические схемы и наглядные опоры;

- составляют с помощью педагогического работника небольшие сообщения, рассказывать из личного опыта.

В Федеральной адаптированной образовательной программе в образовательной области «Речевое развитие» основными задачами образовательной деятельности с детьми является создание условий для:

- овладения речью как средством общения и культуры;
- обогащения активного словаря;
- развития связной, грамматически правильной диалогической и монологической речи;
- развития речевого творчества;
- знакомство с книжной культурой, детской литературой;
- развития понимания на слух текстов различных жанров детской литературы;

— профилактики речевых нарушений и их системных последствий.

Федеральная адаптированная образовательная программа оставляет дошкольной образовательной организации право выбора способа речевого развития обучающихся, в том числе с учетом особенностей реализуемых основных образовательных программ и других особенностей реализуемой образовательной деятельности[59]. Однако следует отметить, что ведущим направлением работы с детьми старшего дошкольного возраста в рамках образовательной области «Речевое развитие» является формирование связной речи у обучающихся с ТНР.

Выводы по 1 главе

Проведенный анализ литературных источников позволяет нам сделать вывод о том, что понятие связной речи может быть представлено с нескольких позиций и теорий. В своей работе мы будем опираться на психо-лингвистический подход к изучению связной речи, при котором связную речь рассматривали как речь, организованную по законам логики и грамматики, представляющую единую систему, обладающую относительной самостоятельностью и законченностью. Это наиболее сложная форма речевой деятельности, которая носит характер последовательного, систематического развернутого изложения мысли, и, соответственно, отображения предмета речи, относящаяся как к диалогической, так и к монологической формам. Результатом сформированной связной речи является наличие развернутого, грамматически правильно оформленного, смыслового, законченного высказывание, которое обеспечивает взаимопонимание говорящих в процессе общения.

Связная речь делится на ситуативную, связанную с конкретной ситуацией и не отражающую целое содержание мысли говорящего, и контекстную, содержание которой понятно из самого языкового контекста,

а построение высказываний строится с опорой исключительно на языковые средства.

Связная монологическая речь является более сложной, нежели диалогическая, и возникает на ее основе в процессе своего развития. Она является более развернутой, программированной, синтаксически оформленной и логически завершенной. Поэтому в данной работе мы сделаем акцент на изучении именно монологической связной речи.

При отсутствии речевой патологии связная речь формируется одновременно с мыслительной деятельностью и общением. Основы связной речи закладываются у ребенка на первом году жизни, в процессе непосредственного взаимодействия и эмоционального общения со взрослым. Но наиболее полное ее развитие осуществляется на этапе дошкольного детства.

Благодаря влиянию совершенствующейся мыслительной деятельности происходит изменение в содержании и форме детской речи. Дети проявляют умение вычленять наиболее существенный признак в предмете или явлении. Дошкольники старшей группы более активны во вступлении в беседу или разговор, они могут спорить, рассуждать, отстаивать свое мнение, убеждать собеседника. Развивается умение последовательно и четко составлять описательный и сюжетный рассказы на предлагаемую тему.

Однако, дети в старшей группе, еще нуждаются в образце взрослого человека, у них еще недостаточно развито умение передавать в рассказе свое эмоциональное отношение к описываемым предметам или явлениям, а полное овладение детьми навыками монологической речи возможно только в условиях целенаправленного обучения.

У детей с общим недоразвитием речи (III уровень) наряду с лексическими и грамматическими ошибками отмечается специфическое своеобразие связной речи. Диалогическая и монологическая речь детей данного уровня речевого развития часто недостаточно сформирована, что

проявляется в трудностях программирования содержания развернутых высказываний и их языкового оформления.

Старшие дошкольники с общим недоразвитием речи, имеющие третий уровень речевого развития, значительно отстают от нормально развивающихся сверстников в овладении навыками связной, прежде всего монологической, речи. Для высказываний детей данной группы характерны: нарушение связности и последовательности изложения, смысловые пропуски, явно выраженная «немотивированная» ситуативность и фрагментарность, низкий уровень используемой фразовой речи.

С 1 сентября 2023 года в соответствии с Приказом Министерства Просвещения Российской Федерации от 25 ноября 2022 г. № 1028 «Об Утверждении Федеральной образовательной программы дошкольного образования» дошкольные образовательные учреждения работают по федеральной образовательной программе – ФОП ДО.

Также, с 1 сентября 2023 года в соответствии с Приказом Министерства Просвещения Российской Федерации от 24 ноября 2022 г. № 1022 «Об Утверждении федеральной адаптированной образовательной программы дошкольного образования для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья» дошкольные образовательные учреждения работают по федеральной адаптированной образовательной программе дошкольного образования для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья – ФАОП ДО.

ФАОП строится на основе ФОП, в которой указаны более глобальные задачи и прописан сам процесс организации воспитательной и образовательной работы. Цель ФАОП ДО – обеспечить условия для дошкольного образования, которые определяются общими и особыми потребностями детей раннего и дошкольного возраста с ОВЗ, их индивидуальными особенностями развития и состояния здоровья.

ФОП И ФАОП ставят перед дошкольными образовательными учреждениями определенные ориентиры уровня развития связной у детей старшего дошкольного возраста, четко прописывая задачи и стороны ее развития. При этом, ФАОП считает приоритетной задачей на данном возрастном этапе – развитие связной речи.

ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ (III уровень)

2.1. Организация и содержание изучения связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи

Экспериментальная работа по изучению связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень) проводилась нами на базе Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад № 29» комбинированного вида г. Копейска. В нем принимали участие 5 воспитанников в возрасте 5-6 лет, зачисленные в логопедическую группу. В соответствии с заключениями ПМПК г. Копейска всем детям рекомендована АОП ДО для детей с ТНР. По результатам логопедического обследования у детей выявлено «Общее недоразвитие речи (III уровень) с дизартрическими проявлениями».

Основной задачей экспериментальных исследований было изучение состояния связной монологической речи старших дошкольников с общим недоразвитием речи (III уровень).

При анализе и подборе диагностических методов и приемов мы полагались на основные принципы отечественной логопедии Л. С. Выготского, С. Л. Рубинштейна, А. Н. Леонтьева, Д. Б. Эльконина, Р. Е. Левиной: принципы комплексности, системного подхода, деятельностного подхода, динамического изучения. А также общедидактические принципы научности, наглядности, систематичности и последовательности, доступности и принципы количественного и качественного анализа полученных данных.

Возможности детей в построении достаточно информативных, коммуникативно-полноценных связных высказываний в значительной

степени определяются уровнем сформированности лексического строя речи [19, 20, 21].

Поэтому целенаправленное изучение состояния словаря детей – необходимая составная часть комплексного исследования связной речи.

В задачи исследования также входило изучение отдельных сторон речи детей, в значительной мере определяющих развитие монологической речи (словарный запас, грамматический строй речи, особенности фразовой речи). С этой целью нами использовались и адаптировались разработанные в отечественной логопедии и психолингвистике методические подходы к анализу речевой и речемыслительной деятельности детей (В. К. Воробьева; В. П. Глухов; Р. И. Лалаева; Л. И. Переслени; Т. А. Ткаченко; Т. А. Фотекова и др.).

Для анализа данных обследования лексического строя речи детей использовались методические приемы, предлагаемые в работах Р. И. Лалаевой, Н. В. Серебряковой, Л. С. Соломаховой, И. А. Смирновой, Е. Ф. Архиповой.

Речевой материал подобран с учетом программы детского сада и возраста детей. Исследование лексики проводилось на материале слов существительных, глаголов, прилагательных и наречий, выявлялись особенности классификации по семантическим признакам, объяснения имен существительных.

Уровень сформированности языковых операций и грамматических представлений и обобщений определялся с помощью дифференциально-диагностических критериев оценки, разработанных Р. И. Лалаевой и Н. В. Серебряковой, Т. В. Тумановой, Л. И. Переслени и Т. А. Фотековой; Т. Б. Филичевой.

Анализ степени сформированности фразовой речи проводился с использованием методик, предложенных Л. С. Цветковой, Л. И. Переслени, Л. А. Фотековой и Т. А. Ахутиной. Использовались критерии, характеризующие как семантическую, так и языковую

составляющие отдельных фразовых высказываний, полноту и точность отображения предмета речи.

Для реализации указанных задач мы использовали следующие методы исследования:

— изучение состояния словарного запаса детей старшего дошкольного возраста по специально составленной схеме обследования в соответствии с методикой изучения лексики Р. И. Лалаевой, Н. В. Серебряковой;

— наблюдения за детьми в процессе учебной, предметно-практической, игровой и обиходно-бытовой деятельности в условиях детского образовательного учреждения;

— исследование связной монологической речи детей с помощью серии экспериментальных заданий в соответствии с методикой В. П. Глухова [20];

— метод статистической обработки данных экспериментального исследования и их качественного анализа.

Диагностику мы проводили в первой половине дня в спокойной, доброжелательной обстановке с использованием индивидуального подхода к каждому ребенку, что позволило достичь цели эксперимента.

Для итоговой оценки успешности выполнения заданий использовалась бальная система заданий. Все результаты заносились в протоколы, которые были оформлены в виде таблиц, представленных в приложениях.

Исследование словарного запаса у детей методом индивидуального эксперимента проводилось в три приема. Временные промежутки между исследованиями не превышали двух дней.

Изучение связной монологической речи с помощью серии заданий проводилось по окончании обследования словаря. Каждое задание давалось ребенку однократно для исключения фактора упражняемости; все

семь заданий выполнялись последовательно, в разные дни (не более одного задания в день). Исследования проводились в утренние часы, в отдельном помещении.

Метод №1. Изучение состояния словарного запаса детей старшего дошкольного возраста.

1. Исследование пассивного словаря.

Цель: определить уровень сформированности пассивного словарного запаса.

Экспериментатор называет слово и предлагает ребенку выбрать и показать соответствующую картинку. В приложении 1 полностью прописан словесный материал исследования.

2. Исследование активного словаря.

Цель: определить уровень сформированности активного словарного запаса.

Ребенку предлагается картинка, на которой изображены люди, предметы и различные действия. Его просят рассказать, что изображено на предлагаемой картинке. Правильными ответами считаются те, где наблюдается адекватное употребление слов по своему значению, фонетические искажения во внимание не принимаются. В приложении 1 прописан словесный методический материал.

При исследовании глагольного словаря задается вопрос: «Что делает ...?».

При исследовании словаря прилагательных задается вопрос: «Это какой (цвет ... и т.д.)?».

При изучении наречий спрашивали: «Куда укатился/бросили ...? Как поступил ...?»

В завершение, ребенку предлагается одним словом обозначить группы картинок. При обследовании выяснялось знание ребенком названий наблюдаемых природных явлений, понятий о частях суток и временах года.

Оценка результатов:

4 балла(высокий уровень) – правильное называние от 380 до 390 слов;

3 балла (уровень выше среднего) – правильное называние от 370 до 379 слов;

2 балла (средний уровень) –правильное называние от 340 до 369 слов;

1 балл (уровень ниже среднего) – правильное называние от 300 до 339 слов

0 баллов (низкий уровень) – правильное называние менее 300 слов.

Речь ребенка фиксируется в протоколе, представленном в приложении 1 (таблица 1).При анализе данных обследования нами обращалось внимание на то, какие слова каждой из лексико-понятийных групп отсутствуют в словаре ребенка; отмечались характерные ошибки и лексические замены.

Метод №2. Наблюдение за детьми в процессе учебной, предметно-практической, игровой и обиходно-бытовой деятельности в условиях дошкольного образовательного учреждения.

Наблюдение за речью детей осуществлялось в процессе игровой, обиходно-бытовой и учебной деятельности (логопедические занятия и различные виды предметно-практических занятий, воспитательские занятия по развитию речи). Основное внимание обращалось на наличие и уровень сформированности у детей навыков фразовой речи (умение дать краткий и развернутый ответы, задать вопрос педагогу, рассказать о планируемом и выполненном действии), особенности речевого поведения. Проводилась запись ответов детей на занятиях, монологической речи в виде отдельных высказываний, коротких сообщений, рассказов. Метод наблюдений дает возможность получить общее представление об уровне развития спонтанной речи детей, сформированности ее грамматического

строя, способности употреблять связные высказывания при общении, передавать ту или иную информацию.

Метод №3. Исследование связной монологической речи детей с помощью серии экспериментальных заданий.

В целях комплексного изучения состояния связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень) нами использовалась серия заданий, включающая:

- составление предложений по отдельным ситуационным картинкам («картинки-действия» по терминологии Л.С. Цветковой);
- составление предложения по трем картинкам, связанным тематически;
- пересказ текста (знакомой сказки «Репка», «Теремок»);
- составление рассказа по картинке и/или серии сюжетных картинок;
- сочинение рассказа на основе личного опыта;
- составление рассказа-описания.
- выполнение заданий с элементами творчества: окончание рассказа по заданному началу;
- выполнение заданий с элементами творчества: придумывание рассказа на заданную тему [20].

На основании качественно-количественных критериев и анализа результатов исследования В. П. Глуховым были выделены дифференциально-диагностические уровни сформированности навыков составления отдельных высказываний, на которые мы опираемся в своей работе. Результаты каждого ребенка фиксируются в протоколах, представленных в приложении 2.

Существует несколько уровней выполнения задания: высокий уровень – 4 балла, средний уровень – 3 балла, недостаточный уровень – 2 балла, низкий уровень – 1 балл или вариант, когда задание выполнено неадекватно – 0 баллов.

Первое задание использовалось для определения способности ребенка составлять адекватное законченное высказывание на уровне фразы с опорой на изображенное на картинке действие. Дошкольнику поочередно предлагалось несколько картинок следующего предметного содержания:

- «мальчик поливает цветы»;
- «девочка ловит бабочку»;
- «мальчик ловит рыбу»;
- «девочка каталась на санках (с горки)»;
- «девочка везет малыша (куклу) в коляске» и т.п.

При показе каждой картинке воспитанника спрашивали: «Скажи, что здесь нарисовано?». В результате выяснялось, способен ли ребенок самостоятельно установить смысловые предикативные отношения и передать их в виде фразы, соответствующей по семантике и структуре.

При отсутствии фразового ответа задавался вспомогательный, наводящий вопрос: «Что делает мальчик/девочка?».

Для комплексного анализа успешности выполнения задания были определены психолингвистические критерии качественно-количественной оценки, приведенные ниже.

Критерии оценки выполнения задания:

- Возможность самостоятельно установить смысловые предикативные отношения и передать их в виде соответствующей по структуре фразы.

- Полнота отображения предмета речи (предметной ситуации).
- Семантические и языковые особенности составленных фраз.
- Смысловое соответствие изображенному на картинке.
- Грамматическая правильность (соответствие высказывания языковой норме).

Для выполнения первого задания на высокий уровень характерен ответ на вопрос в виде грамматически правильно построенной фразы,

адекватной по смыслу содержанию предложенной картинке, полно и точно отображающей ее. Все варианты задания (5 фраз) выполнены на уровне, соответствующем указанным характеристикам.

При выполнении первого задания на средний уровень оценивания отмечается адекватная по смыслу фраза, имеющая один из перечисленных недостатков:

- недостаточно информативна;
- отмечаются ошибки в употреблении словоформ (в выборе нужной грамматической формы слова), нарушающие связь слов в предложении;
- нарушение нормативного порядка слов в словосочетаниях;
- длительные паузы с поиском нужного слова.

Если же в ответе ребенка сочетаются указанные недостатки информативности и лексико-грамматического структурирования фразы при выполнении всех (или большинства) вариантов задания, то отмечается недостаточный уровень выполнения заданий.

Адекватная фраза-высказывание составленная с помощью дополнительного вопроса, указывающего на выполняемое субъектом действие и выполнение не всех вариантов задания соответствует низкому уровню.

В случае, когда у ребенка отсутствует адекватный фразовый ответ даже с помощью педагога, применением дополнительного вопроса, а составление фразы подменяется перечислением предметов, изображенных на картинке, мы отмечали в протоколе, что задание выполнено неадекватно.

Второе задание – составление предложения по трем картинкам («девочка», «корзинка», «лес») было направлено на выявление способности детей устанавливать логико-смысловые отношения между предметами и передавать их в виде законченной фразы-высказывания.

Ребенку предлагалось назвать картинку, а затем составить предложение так, чтобы в нем говорилось обо всех трех предметах. Для облегчения задания предлагался вспомогательный вопрос: «Что сделала девочка?» Перед ребенком стояла задача: на основе «семантического» значения каждой картинке и вопроса педагога установить возможное действие и отобразить его в речи в форме законченной фразы.

Если ребенок составил предложение с учетом только одной-двух картинок, то задание повторялось с указанием на пропущенную картинку. При оценке результатов учитывалось: наличие фразы, адекватной предложенному заданию, особенности этой фразы (семантическая «наполненность», синтаксическая структура, наличие и характер аграмматизма и др.); характер оказываемой ребенку помощи.

Для выявления степени сформированности у детей навыков употребления отдельных (фразовых) высказываний в ходе предварительного исследования также использованы задания на составление предложений по демонстрируемым действиям, по опорным словам (данным в «нейтральной» грамматической форме).

Включение в комплексное исследование заданий на составление фразовых высказываний по наглядной опоре позволяет выявить индивидуальные речевые возможности детей с общим недоразвитием речи (III уровень). Построение таких фраз-высказываний является необходимым речевым действием при составлении развернутых речевых сообщений-рассказов-описаний по картинкам, по их сериям, рассказов из опыта.

Выполнение второго задания оценивалось нами следующим образом:

— Высокий уровень

Фраза составлена с учетом предметного содержания всех предложенных картинок, представляет собой адекватное по смыслу, грамматически правильно оформленное, достаточно информативное

высказывание. Также оценивается вариант отображения вероятной предметной ситуации в виде короткого текста.

— Средний уровень

Имеются отдельные недостатки в построении фразы, адекватной по смыслу и соответствующей вероятной предметной ситуации.

— Недостаточный уровень

Фраза составлена на основе предметного содержания только двух картинок. При оказании помощи ребенок составляет адекватное по содержанию высказывание.

— Низкий уровень

Ребенок не смог составить фразу-высказывание с использованием всех трех картинок, несмотря на оказываемую помощь. Отмечаются ошибки в языковом оформлении высказывания.

— Задание выполнено неадекватно.

Предложенное задание не выполнено. Ребенок правильно называет изображенные на картинках предметы, но составить фразу-высказывание с их использованием не может.

Последующие задания нацелены на определение уровня сформированности и особенностей связной монологической речи детей старшего дошкольного возраста в доступных для данной возрастной категории видах (пересказ, рассказы по наглядной опоре и из личного опыта, рассказывание с элементами творчества).

При оценке выполнения заданий на составление различных видов рассказа учитывались показатели, характеризующие уровень овладения детьми навыками связной монологической речи. Определялись: степень самостоятельности при выполнении заданий, объем рассказа, связность, последовательность и полнота отображения предмета речи; смысловое соответствие исходному материалу и поставленной речевой задаче, а также особенности фразовой речи и характер грамматических ошибок. При затруднениях (длительная пауза, перерыв в повествовании) детям

оказывалась помощь в виде последовательного использования побуждающих, наводящих и уточняющих вопросов.

Цель третьего задания – выявить возможности детей с общим недоразвитием речи (III уровень) в воспроизведении небольшого литературного произведения, знакомого детям и имеющегося в образовательной программе дошкольного образовательного учреждения. Для выполнения данного вида задания нами использовались сказки: «Теремок», «Репка».

Текст литературного произведения дважды прочитывался дошкольникам, а перед повторным прочтением, задавалась инструкция на последующее составление пересказа. Качественно-количественные критерии оценки выполнения данного и других задания:

- Полнота передачи содержания текста (особенности отображения денотативного содержания и предикативной структуры исходного текста);
- Объем составленного рассказа (количество слов, количество предложений);
- Наличие и/или отсутствие смысловых несоответствий;
- Смысловые пропуски;
- Повторы (микротем, фрагментов текста и др.);
- Соблюдение логической последовательности изложения;
- Наличие смысловой и синтаксической связи между предложениями, частями рассказа;
- Соблюдение грамматического соответствия (наличие и характер аграмматизмов).

Пересказ, оценивался нами следующим образом:

- Высокий уровень выполнения задания

Пересказ составлен самостоятельно; полностью передано содержание текста, соблюдалась связность и последовательность изложения. Употребляются разнообразные языковые средства в

соответствии с текстом произведения. При пересказе в основном соблюдаются грамматические нормы родного языка.

— Средний уровень выполнения задания

Пересказ составлен с некоторой помощью (побуждения, стимулирующие вопросы). Полностью передано содержание текста. Предикативная структура текста отображена в полном объеме. Отмечаются отдельные нарушения связного воспроизведения текста, отсутствие художественно-стилистических элементов; единичные нарушения структуры предложений.

— Недостаточный уровень выполнения задания

Используются повторные наводящие вопросы. Отмечаются пропуски отдельных моментов сюжетного действия или целого фрагмента, неоднократные нарушения связности изложения, единичные смысловые несоответствия.

— Низкий уровень выполнения задания

Пересказ составлен по наводящим вопросам. Связность изложения значительно нарушена. Отмечаются пропуски частей текста, смысловые ошибки. Нарушалась последовательность изложения. Отмечается бедность и однообразие употребляемых языковых средств.

— Задание не выполнено.

Четвертое задание направлено на выявление возможностей детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень речевого развития) в составлении связного сюжетного рассказа на основе наглядного содержания последовательных фрагментов-эпизодов.

Нами использовались серии из трех-четырёх картинок по сюжетам Н. Радлова «Ежик», «Кошки и птичка». Картинки в нужной последовательности раскладывались перед ребенком, и давалось время, чтобы внимательно их рассмотреть.

Составлению рассказа предшествовал разбор предметного содержания каждой картинки серии с объяснением значения отдельных

деталей изображенной обстановки (например, «дупло», «поляна», «лужок» и т.д.). При затруднениях, помимо наводящих вопросов, применялось жестовое указание на соответствующую картинку или конкретную деталь.

Кроме общих критериев, при оценке составленных детьми высказываний принимались во внимание показатели, определяемые спецификой данного вида рассказывания, смысловое соответствие содержания рассказа, изображенному на картинках; соблюдение логической связи между эпизодами, изображенными на картинках.

Оценивание 4 задания: рассказ по серии сюжетных картинок, осуществлялась по следующим критериям:

— Высокий уровень выполнения задания

Самостоятельно составлен связный рассказ, достаточно полно и адекватно отображающий изображенный сюжет (предметную или сюжетную ситуацию). Соблюдалась последовательность в передаче событий и связь между фрагментами- эпизодами. Рассказ построен в соответствии с грамматическими нормами языка (с учетом возраста детей).

— Средний уровень выполнения задания

Рассказ составлен с некоторой помощью (стимулирующие вопросы, указания на картинку). Достаточно полно отражено содержание картинок (возможны пропуски отдельных моментов действия, в целом не нарушающие смыслового соответствия рассказа изображенному сюжету). Отмечаются нерезко выраженные нарушения связности повествования; единичные ошибки в построении фраз.

— Недостаточный уровень выполнения задания

Рассказ составлен с применением наводящих вопросов и указаний на соответствующую картинку или ее конкретную деталь. Нарушена связность повествования. Отмечаются пропуски нескольких моментов действия, некоторых значимых объектов; отдельные смысловые несоответствия.

— Низкий уровень выполнения задания

Рассказ составлен с помощью наводящих вопросов. Его связность резко нарушена. Отмечается пропуск существенных моментов и целых фрагментов, что нарушает смысловое соответствие рассказа изображенному сюжету. Встречаются смысловые ошибки. Рассказ представляет собой перечисление действий, представленных на картинках.

— Задание не выполнено.

Пятое задание заключается в составлении рассказа на основе личного опыта. Его цель – выявить индивидуальный уровень и особенности владения связной фразовой монологической речью при передаче личных впечатлений у детей с общим недоразвитием речи (III уровень). Воспитаннику предлагалось составить рассказ на близкую ему тему, связанную с повседневным пребыванием в детском саду («На нашем участке», «Игры на детской площадке», «В нашей группе»), и давался план из нескольких вопросов-заданий. После чего дети составляли рассказ по отдельным фрагментам, перед каждым из которых последующий наводящий вопрос повторялся.

Если рассказ из личного опыта ребенка содержит достаточно информативные ответы на все вопросы задания, все фрагменты рассказывания представляют собой связные развернутые высказывания, применение лексико-грамматических средств соответствует возрасту, то отмечается высокий уровень выполнения дошкольником 5 задания.

В случае, когда рассказ из личного опыта ребенка составлен в соответствии с вопросным планом задания, большая часть его фрагментов представляет связные, достаточно информативные высказывания, но отмечаются отдельные морфологические и синтаксические нарушения (ошибки в построении фраз, в употреблении глагольных форм) определяется средний уровень выполнения 5го задания.

Для составления рассказа из личного опыта ребенка на недостаточный уровень выполнения задания в рассказе должны быть отражены все вопросы задания. Отдельные его фрагменты должны

представлять собой простое перечисление (называние) предметов и действий; а информативность рассказа недостаточна. В большей части фрагментов может быть нарушена связность повествования и отмечаться нарушения структуры фраз, а также другие виды аграмматизмов.

Чтобы отметить низкий уровень выполнения 5го задания, в рассказе из личного опыта ребенка должен отсутствовать один или два фрагмента рассказа. Большая его часть может представлять простое перечисление предметов и действий (без детализации); возможна крайняя бедность содержания; резко нарушенная связность повествования; грубые лексико-грамматические недостатки, затрудняющие восприятие рассказа.

Также существует вариант, когда задание на составление рассказа из личного опыта будет не выполнено.

Для шестого задания – составления описательного рассказа – детям предлагались модели предметов (игрушки), для наиболее полного представления детьми основных свойств и деталей предметов. В исследовании использовались такие игрушки, как куклы, в том числе, персонажи известных сказок, игрушки, изображающие домашних животных (кошка, собака), грузовая машина. Детям необходимо было составить описания куклы и грузовой машины.

Дошкольнику предлагалось в течение нескольких минут внимательно рассмотреть предмет для дальнейшего его описания по заданному вопросному плану. При описании куклы давалась следующая инструкция: «Расскажи об этой кукле: как ее зовут, какая она по величине, назови основные части тела; скажи, из чего она сделана, во что одета, что у нее на голове».

Если при выполнении 6го задания – составлении рассказа-описания ребенок старшего дошкольного возраста с ОНР (III уровень речевого развития) отобразил все основные признаки предмета, указал на его функции и/или назначение, то отмечается высокий уровень выполнения задания. Помимо этого для высокого уровня выполнения задания

характерны следующие параметры: соблюдается определенная логическая последовательность в описании признаков предмета; соблюдаются смысловые и синтаксические связи между фрагментами рассказа, используются различные средства словесной характеристики предмета (определения, сравнения.).

Для среднего уровня выполнения бго задания характерно следующее:

Рассказ-описание достаточно информативен, отличается логической завершенностью, в нем отражена большая часть основных свойств и качеств предмета. Отмечаются единичные случаи нарушения логической последовательности в описании признаков, смысловая незавершенность одной-двух микротем, отдельные недостатки в лексико-грамматическом оформлении высказываний.

В том случае, если рассказ-описание составлен с помощью отдельных побуждающих и наводящих вопросов, он недостаточно информативен – в нем не отражены некоторые существенные признаки предмета, то отмечается недостаточный уровень выполнения задания. Помимо этого могут наблюдаться: незавершенность ряда микротем, возвращение к ранее сказанному; отображение признаков предмета в большей части рассказа носит неупорядоченный характер. Выявляются заметные лексические затруднения, недостатки в грамматическом оформлении предложений.

Низкому уровню выполнения бго задания соответствует составление рассказа-описания с помощью повторных наводящих вопросов, указаний на детали предмета. Описание предмета не отображает многих его существенных свойств и признаков. Не отмечается какой-либо логически обусловленной последовательности рассказа-сообщения: простое перечисление отдельных признаков и деталей предмета имеет хаотичный характер. Отмечаются выраженные лексико-грамматические нарушения. Ребенок не в состоянии составить рассказ-описание самостоятельно.

Также существует вариант, когда задание на составление рассказа-описания будет не выполнено.

Седьмое задание – окончание рассказа по предложенному началу(с опорой на картинку) имело целью выявить возможности детей в самостоятельном творческом рассказывании, умении использовать при составлении рассказа предложенный текстовой и наглядный материал. Методика «окончания рассказа» была использована нами в следующем варианте. Ребенку предлагалась картинка, изображающая кульминационный момент действия рассказа. После разбора содержания картинки дважды прочитывался текст незавершенного рассказа, и предлагалось придумать его окончание.

Восьмое задание – составление рассказа на заданную тему – было использовано нами как дополнительное. Был использован следующий вариант выполнения задания: ребенку демонстрировались картинки с изображением девочки, корзинки и леса, к которому через поле ведет дорожка. Задавались вопросы: «Как мы назовем девочку?», «Куда пошла девочка?», «Зачем она пошла в лес?» После этого предлагалось составить рассказ о каком-нибудь случае с девочкой в лесу.

Составление «экспозиции» (зачина) рассказа с опорой на картинку облегчает детям переход к рассказыванию по собственному замыслу. Чтобы исключить пересказ знакомой сказки, предварительно оговаривалось, что ребенок должен придумать свой рассказ.

При оценке уровня выполнения задания обращалось внимание на способность к самостоятельному составлению высказывания, структуру и содержание детских рассказов, особенности монологической речи, наличие элементов собственного творчества.

Оценивание 7го и 8го заданий осуществляется по следующим критериям:

— Высокий уровень выполнения задания

Рассказ составлен самостоятельно, соответствует по содержанию предложенной теме (заданному началу), рассказ доведен до логического завершения, ребенку удалось объяснить происходящие события. Соблюдалась связность и последовательность изложения темы (отображения предмета речи), творческая задача решена в создании развернутого сюжета и адекватных образов. Языковое оформление, в основном, соответствует грамматическим нормам языка.

— Средний уровень выполнения задания

Рассказ составлен самостоятельно или с небольшой помощью, в целом соответствует поставленной творческой задаче, достаточно информативен и завершен. Отмечаются нерезко выраженные нарушения связности, пропуски сюжетных моментов, не нарушающие общей логики повествования; некоторые языковые трудности в реализации замысла.

— Недостаточный уровень выполнения задания

Рассказ составлен с помощью повторных наводящих вопросов. Отмечаются отдельные смысловые несоответствия, недостаточная информативность, отсутствие объяснения передаваемых событий, что снижает коммуникативную целостность сообщения. Отмечаются лексические и синтаксические затруднения, препятствующие полноценной реализации замысла рассказа. Связность изложения нарушена.

— Низкий уровень выполнения задания

Рассказ составлен целиком по наводящим вопросам; крайне беден по содержанию, «схематичен»; продолжен в соответствии с замыслом, но не завершен. Резко нарушена связность повествования; допускаются грубые смысловые ошибки. Нарушалась последовательность изложения. Одна (две) композиционная часть рассказа-сообщения отсутствует (или не завершена). Выраженные аграмматизмы, затрудняющие восприятие рассказа.

— Задание не выполнено.

2.2. Состояние связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи

Экспериментальная работа по изучению связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень) проводилась нами на базе Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад № 29» комбинированного вида г. Копейска. В нем принимали участие 5 воспитанников в возрасте 5-6 лет, зачисленные в логопедическую группу. В соответствии с заключениями ПМПК г. Копейска всем детям рекомендована АОП ДО для детей с ТНР. По результатам логопедического обследования у детей выявлено «Общее недоразвитие речи (III уровень): дизартрия» и «Общее недоразвитие речи (III уровень): стертая дизартрия».

Для исследования состояния связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи нами было использовано 3 методики, состоящие из 10 заданий.

Первая методика по изучению состояния словарного запаса детей показала, что наиболее доступным детям оказалось называние слов-предметов. В то же время называние частей, деталей предметов вызывало у детей большие затруднения. Дошкольники терялись при необходимости называния кузова, капота – у машинки; воротника рубашки; ручки, носика и крышки у чайника; руля, педалей и седла – у велосипеда. При предъявлении помощи (подсказ начального слога слова) результаты были несколько выше, но даже с их помощью ребята не смогли дать ответы на предъявленные картинки, относящиеся к таким лексическим темам, как «ягоды», «цветы», «инструменты», «музыкальные инструменты». Объем пассивного словаря дошкольников ненамного превышает объем их активного словарного запаса.

При назывании предметов наиболее часто наблюдались лексические замены: замена по внешнему сходству и назначению (стакан – чашка,

туфли – ботинки, галоши – сапоги/ботинки, брюки – штаны; пиджак – куртка); замена названия детенышей названием взрослого животного и/или ласковой формой, образованной от названия взрослой особи (котята – кошки маленькие, щенок – песик, поросенок – свинка, жеребенок – лошадка).

Было отмечено использование словосочетаний, указывающих на назначение предмета – Святослав Р. обозначил лексему «галoши» словосочетанием «сапоги одеть», «ночь» – «когда спим», а Ангелина П., не зная слова «бинокль», использовала фразу: «Чтоб смотреть», Данила Ж. заменил лексему «весы» – «из магазина», «ночь» – «после вечера». У Святослава Р. также наблюдалась замена видового понятия родовым: ель, береза, сосна, рябина – дерево; сливы – ягоды.

Данила Ж., определяя детенышей животных, спутал теленка с верблюдом, а белку обозвал лисой. Люстра для него оказалась лампой, тетрадь – книгой.

Исследование показало, что все дети, в основном, испытывали затруднения при назывании картинок с изображением предметов, редко встречающихся в обиходе: галоши, пиджак, комод, люстра, метро, воротник, педали, седло, хижина, трещетка, арфа, рубанок и прочих.

Также, нами было отмечено, что Святослав Р. и Данила Ж. не дифференцируют части тела человека и животных (лапы – ноги, когти – ногти, шерсть – волосы, грива – прическа, клюв – нос), Артем К. также допустил ошибку, назвав рот пастью, а когти – ногтями.

При исследовании глагольной лексики мы установили, что дети легче называют слова-действия, нежели слова-предметы. Порой дошкольники испытывали сложности, нoза счет подсказки начала слова наблюдалось увеличение числа правильных ответов. Исследование позволило выявить группу слов, актуализация которых у детей вызывала наибольшие трудности. Сюда вошли слова, обозначающие некоторые физические и обиходно-бытовые действия (поливает, варит, стирает,

подметает, гладит, жарит, печет), профессиональные действия (копает, рубит, прибывает, шьет, вяжет и др.). Отмечались характерные замены нужных слов названиями, обозначающими сходные действия. Артем К: заменил лексему «смеется» на «радуется», «вытирает» на «моет».

Кристина Б. заменила глагол «прибывает» словом-действием «стучит», «красит» – «рисует». Также ей оказались не знакомы глаголы «пилит» и «рубит».

Данила Ж. допустил ошибки при определении таких глаголов, какстирает – моет, убирается – уборку делает, пилит – стучит.

Святослав Р. допустил такие замены: поливает – воду льет, рубит – бьет.

Все ребята не дифференцируют понятий варит, жарит, печет и объединяют их одним словом «готовит» либо «варит», не различают понятий «шьет» и «вяжет», используя – «шьет». Старшие дошкольники не различают глаголов «надевать» и «одевать».

Нами был выявлен низкий запас слов детей старшего дошкольного возраста, обозначающих качества предметов, его (фактуру) материал. Данила Ж. заменил все слова, обозначающие материал, из которого изготовлены предметы на их объяснение (из дерева, из резины и т.д.), назвав только «бумажный самолетик», а слово «шерстяной» и вовсе заменил словосочетанием «из меха».

Кристине Б. оказался не знаком материал «сталь», поэтому она пропустила это слово ничего не ответив, понятия резиновый она заменила на словосочетание «из резины», «железный» – «из железа», с остальными понятиями задание выполнено верно.

Ангелина П. также как Кристина Б. не справилась с относительными прилагательными «резиновый», «железный», «стальной» и допустила ошибку при словообразовании «стеклянный», определив его как «стеклинный». Слово «фарфоровый» она заменила объяснительным словосочетанием «посуда бывает».

Но также нами было выявлено, что все дети дифференцируют названия цветов и могут правильно соотнести название цвета со зрительно воспринимаемым качеством.

У всех детей недостаточно сформированы и дифференцированы представления о времени суток и временах года. Дети зрительно путают изображение утра, дня и вечера.

Задание на определение обобщающих слов-понятий вызвало у детей серьезные затруднения. При этом Ангелина, Кристина и Артем правильно определяли следующие категории: «цветы», «животные», «одежда» и «игрушки». Кристина Б. единственная полностью справилась с заданием. Ангелина П. верно определила все обобщающие понятия, кроме «обувь», заменив его на «ботинки», Артем К. не сумел вспомнить слово «мебель» и перечислял каждый предмет категории.

У Данилы Ж. и Святослава Р. не сформированы такие обобщающие понятия, как: «профессии», «посуда», «одежда», «обувь», «мебель», а «диких животных» и «домашних животных» Святослав Р. обозначил одним словом – «животные». У Данилы Ж. также в словаре отсутствуют категориальное понятие «продукты» – он не может назвать обобщающего слова и перечисляет каждый изображенный предмет, путаются между собой «фрукты» и «овощи». Ни Данила, ни Святослав, ни Артем не назвали обобщающих слов: «транспорт». Слово «транспорт» они пытались заменить лексемой «машины».

Таким образом, мы получили результаты исследования, представленные на рисунке 1.

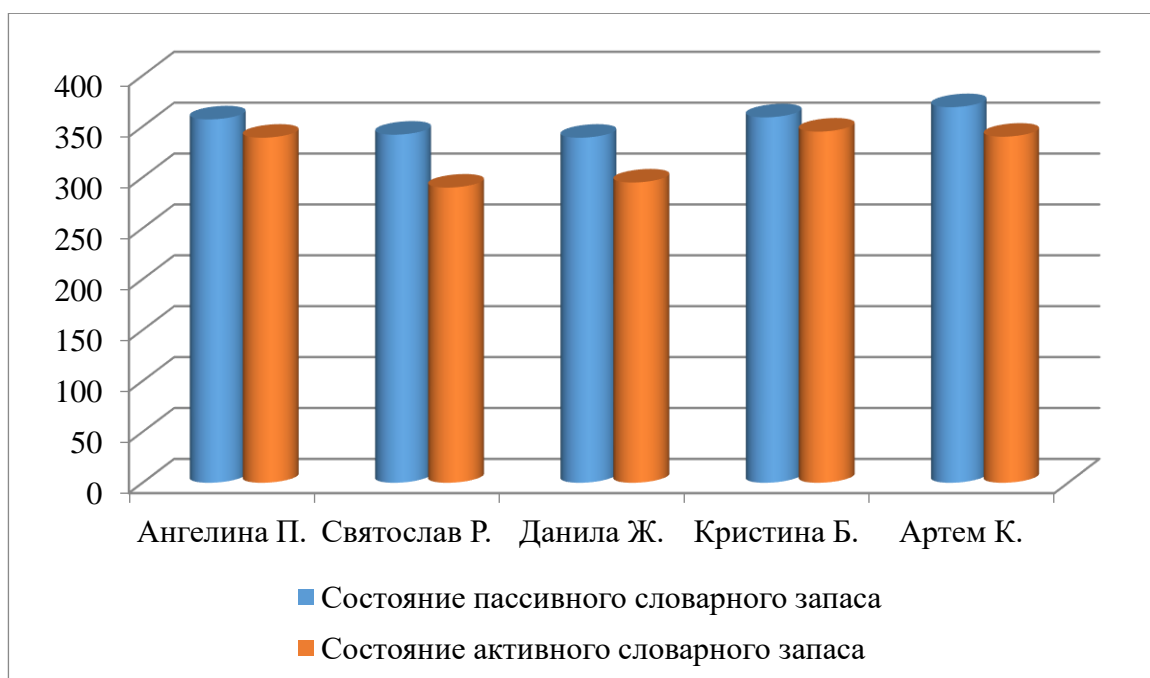


Рисунок 1 – Состояние словарного запаса детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень речевого развития)

Можно сказать, что средний уровень словарного запаса наблюдается у 3х детей экспериментальной группы: Ангелины П., Артема К. и Кристины Б.А у Данилы Ж. и Святослава Р. уровень словарного запаса ниже среднего.

Методом наблюдений в процессе учебных занятий и других видов деятельности получены следующие данные об использовании детьми с ОНР (III уровень речевого развития) связной фразовой речи. На вопросы дети отвечали преимущественно однословным ответом, реже использовали двух-трехсловные фразы. Это прослеживалось и в ходе бесед с ребенком на близкую тему (об увиденном на экскурсии, о проведенном выходном дне). Нами было установлено, что воспроизведение фраз в четыре, пять и более слов вызывает затруднения почти у всех детей исследуемой группы. На занятиях многие дети испытывали трудности при воспроизведении словосочетаний и фраз по образцу педагога; для правильного воспроизведения образца требовалось его неоднократное повторение. Ответ на поставленный вопрос дети предоставляли односложно. Для

самостоятельных высказываний детей, в процессе общения со сверстниками и взрослыми, было характерно: отсутствие смысловой организации высказывания, логической связи между элементами сообщения, некоторая фрагментарность и ситуативность. Отличительная особенность таких сообщений – насыщенность их указательными местоимениями, нередко в сочетании с жестовой речью; неоднократные повторения слов и фраз, долгие паузы внутри предложения и между ними, однообразие используемых синтаксических конструкций. Характерно употребление коротких фраз (в одно-три слова), аграмматизм, нарушение слоговой структуры слов. У многих детей отмечались затруднения в построении фраз, проявляющиеся как при выборе нужных лексем, так и в нарушении «серийной организации высказывания».

Результаты третьей методики исследования уровня сформированности связной речи будут для нас самыми информативными и обширными. Первое экспериментальное задание (составление предложений отдельным картинкам с изображением простых действий) предназначалось для выявления возможностей детей в построении фраз, высказываний, адекватных содержанию картинок по смыслу и по синтаксической структуре (субъект – предикат – объект – картинки 1-3; субъект – предикат – орудие действия – 4-я картинка; субъект – предикат – объект – орудие действия – 5-я).

У Ангелины П., Кристины Б. и Артема К. при предъявлении вопроса педагога: «Скажи, что здесь нарисовано?» – по всем картинкам были получены фразовые ответы, адекватно передающие изображенное действие. Анализ фраз, составленных детьми, показал, что у них преобладают ответы в виде неполных распространенных предложений, например: «Поливает цветы», «Девочка катается», «Мальчик ловит бабочек».

В то же время, у Данила Ж. и Святослава Р. возникала необходимость в дополнительном вопросе, требующем назвать изображенное

действие («Что делает мальчик/девочка/?», «Кто это делает?»). Однако у всех детей были отмечены недостатки в построении фраз-ответов (ошибки в употреблении словоформ, нарушающие связь в предложении, «семантически немотивированные» паузы при составлении фраз, недостаточная информативность фраз, составленных по последней картинке). Нарушался нормативный порядок слов, требуемый для данного вида контекстуально-независимых высказываний. Трудности в решении семантической задачи сочетались у детей с ОНР с затруднениями в построении фраз (длительные паузы с поиском нужного слова, нарушение связи слов в предложении, недостаточная информативность).

Данила Ж.: «Льет цветы», «Идет девочка ловить (пауза) бабочку»;
Святослав Р.: «Девочка везет куклу», «Два мальчика катятся».

Еще большие затруднения вызвало у детей с ОНР выполнение второго задания – составление предложения по трем предметным картинкам (с изображением девочки, корзинки и леса). Несмотря на задаваемый всем детям вопрос: «Что сделала девочка?» не все смогли составить предложение самостоятельно, с учетом взаимосвязи всех трех картинок. При этом ответы детей были в форме неполной фразы; во всех случаях были выявлены затруднения при построении фразы ответа.

Ангелина П.: «Девочка пошла в лес с корзиной»; Кристина Б.: «Девочка с корзинкой собирает в лесу»; Артем составил наиболее полную фразу: «Девочка взяла корзину и пошла в лес».

У Данилы Ж. и Святослава Р. ответы на первое предъявление инструкции не полностью соответствовали заданию, но после ее повторения (с указанием на пропущенную картинку) дошкольники смогли понять чего не хватает, но не сумели составить фразовые ответы, адекватные поставленной задаче. Данила Ж.: «Девочка пошла с корзинкой собирать»; Святослав Р.: «Девочка с корзинкой гуляет». Итоги первых двух заданий третьей методики продемонстрированы в таблице 2.

Таблица 2– Результаты выявления старших дошкольников с ОНР способности к установлению лексико-смысловых отношения между предметами и переносу их в виде законченной фразы-высказывания

Уровни выполнения задания					
ФИО	Высокий уровень	Средний уровень	Недостаточный уровень	Низкий уровень	Невыполнение задания
Ангелина П.		+			
Кристина Б.		+			
Данила Ж.			+		
Святослав Р.			+		
Артем К.		+			

Третье задание – пересказ знакомой сказки («Репка») имело целью выявить возможности детей с ОНР в воспроизведении простого по структуре текста – как в плане смысловой передачи содержания, так и составления связного последовательного сообщения.

Затруднения у детей чаще всего возникали в начале пересказа (Святослав Р.: «Бабка. Дед. Дед не может репку достать»), при переходе от одного сюжетного момента к другому (Данила Ж.: «Дед позвал бабушку. Бабушка позвала внуку. А, бабка за дедку, вытянуть не могут»), при воспроизведении последовательности появления новых персонажей (Святослав Р. пропустил в своем пересказе Мурку и дважды позвал бабушку – в начале и в конце пересказа.), что, возможно, связано с нарушением мнестических процессов (удержание опорных смысловых звеньев развития сюжетного действия). В пересказах детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень речевого развития) не наблюдалось полного отображения предметного содержания отображаемой сюжетно-событийной ситуации, Святослав Р. и Данила Ж. не смогли достаточно полно и адекватно воспроизвести содержание текста сказки. Наиболее точно сказку передали Ангелина П. и Артем К. Последовательная передача текста в пересказе чаще всего нарушалась детьми в связи с пропуском какого-либо «члена последовательности» (смысловые пропуски и ошибки, трудности в воспроизведении последовательности действий). Данила Ж., Святослав Р. и Кристина Б. не

использовали в своем пересказе связующего звена «тянут-потянут, вытянуть не могут», лишь изредка Кристина Б. вспоминала про данный речевой оборот. В пересказах дошкольников отмечено нарушение связности изложения, что также может быть обусловлено несформированностью навыков в построении данного вида сообщения.

Данила Ж. в завершении своего пересказа перепутал последнего персонажа сказки: «Позвали маленький хомячок», допустив при этом и грамматические ошибки, несогласованность членов предложения.

При составлении рассказов дети использовали преимущественно короткие фразы. Кристина Б.: «Он начал тянуть. Не смог потянуть». Святослав Р. Составил такие предложения: «Посадил семечко. Вытянули репку. Потом бабушка. Сделали суп». У Данила Ж. встречались такие неполные предложения, как: «Потом внучка. Жучку позвали».

Анализ составленных детьми основной группы пересказов показал, что у Ангелины П., Кристины Б. и Артема К. отмечается средний уровень выполнения задания, а у Данила Ж. и Святослава Р. – недостаточный уровень выполнения задания.

Данные формирующего эксперимента позволяют сделать вывод о том, что вне зависимости от вида составляемого высказывания – пересказ или составление рассказа по серии сюжетных картин, можно выявить общую закономерность, затрудняющую овладение детьми с ОНР (III уровень речевого развития) навыками связной речи. Трудность смысловой обработки услышанного текста и/или наглядного материала, проявляющиеся в недостаточном осмыслении предмета речи, смысловой программы речевого высказывания, сюжетной линии и смысловой «идеи» текста, что отражалось на возможности детей развернутого смыслового программирования собственного речевого высказывания, его исходного замысла и программы в виде последовательных «смысловых вех» (Н. И. Жинкин, 1982). Это негативно отражалось на речевой продукции детей старшего дошкольного возраста с ОНР (III уровень речевого

развития), результаты которой наглядно представлены в рисунке 2 и демонстрируют средний уровень выполнения задания у троих детей группы (Ангелина П., Кристина Б, Артем К.), а у оставшихся дошкольников уровень ниже среднего (Данила Ж, Святослав Р.).

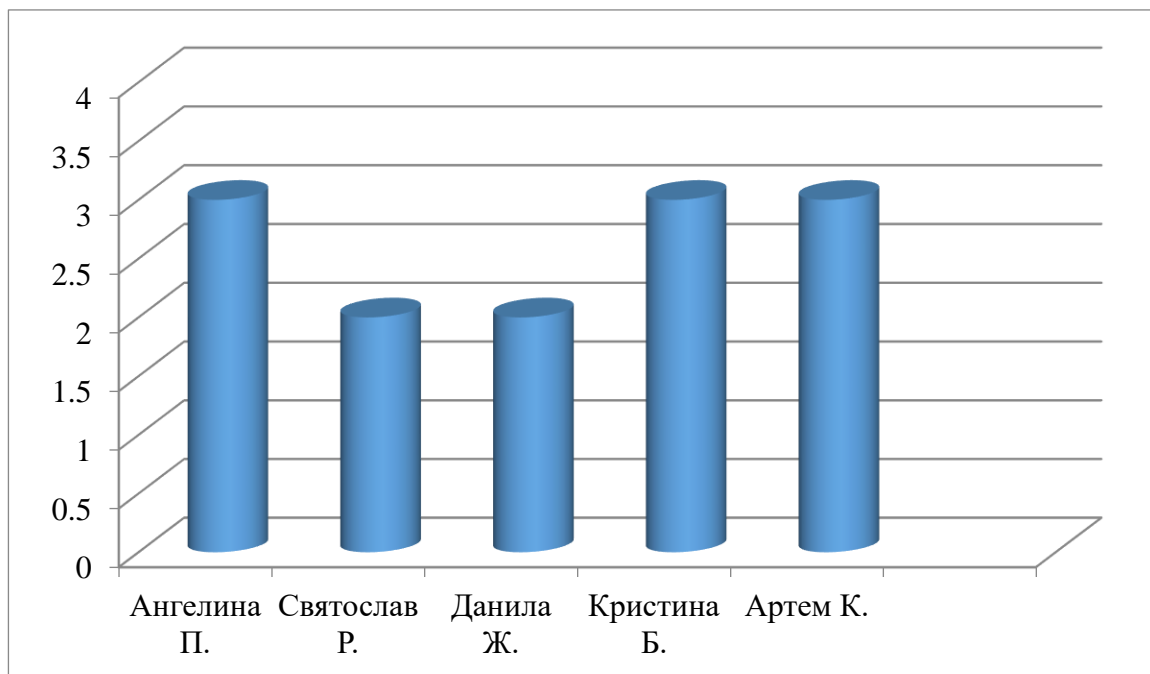


Рисунок 2 – Возможности старших дошкольников с общим недоразвитием речи (III уровень) в воспроизведении простого текста

Пятое экспериментальное задание (составление рассказа из личного опыта по фрагментам) ставило перед детьми задачу передать в форме монологической речи жизненные впечатления, связанные с повседневным пребыванием в детском саду.

При составлении рассказов дети использовали преимущественно короткие фразы. Кристина Б.: «Мы гуляли. Потом был обед. Вероника не хотела играть, плакала». Святослав Р. Составил такие предложения: «Нравится. Мы машинки катали. А, а, а Давид дерется. Гуляли». У Данилы Ж. встречались такие неполные предложения: «Кушали. Потом гулять пошли». Предложения детей с недостаточным уровнем выполнения данного вида задания длиной в основном в 2-3 слова. У Кристины Б. и Артема К. предложения более точные, полные, распространенные объемом в 3-4 слова и более. Предложения Ангелины П. также распространенные и

пересказ соответствует среднему уровню, но длина предложений варьируется от 2 до 6: «Мы гуляли. Еще мы играли. Сегодня день рождение у Ани. Мы танцевали вместе с блогером, воспитателем. А вы знаете?! Мама меня пораньше заберет сегодня. Она обещала».

Таким образом, у испытуемых был отмечен недостаточный уровень используемой фразовой речи, что затрудняло составление связного развернутого сообщения.

Шестое задание, выполняемое детьми в ходе формирующего исследования, – составление рассказа-описания игрушки. Всем детям требовалась помощь в виде стимулирующих и направляющих вопросов. Для высказываний детей были характерны: перечисление признаков предмета в любой последовательности, отсутствие смысловой связи между смежными предложениями, незавершенность микротем, возвращение к ранее сказанному. В ряде случаев описание сводилось к беспорядочному перечислению отдельных деталей предмета.

Анализ составления рассказов из личного опыта и рассказов-описаний детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровня) позволил выделить несколько уровней выполнения заданий на составление данных видов развернутого высказывания, продемонстрированных на рисунке 3. Средний уровень выполнения задания прослеживается у троих детей группы – Ангелины П., Кристины Б, Артема К., а у оставшихся дошкольников – уровень ниже среднего (Данила Ж, Святослав Р.).

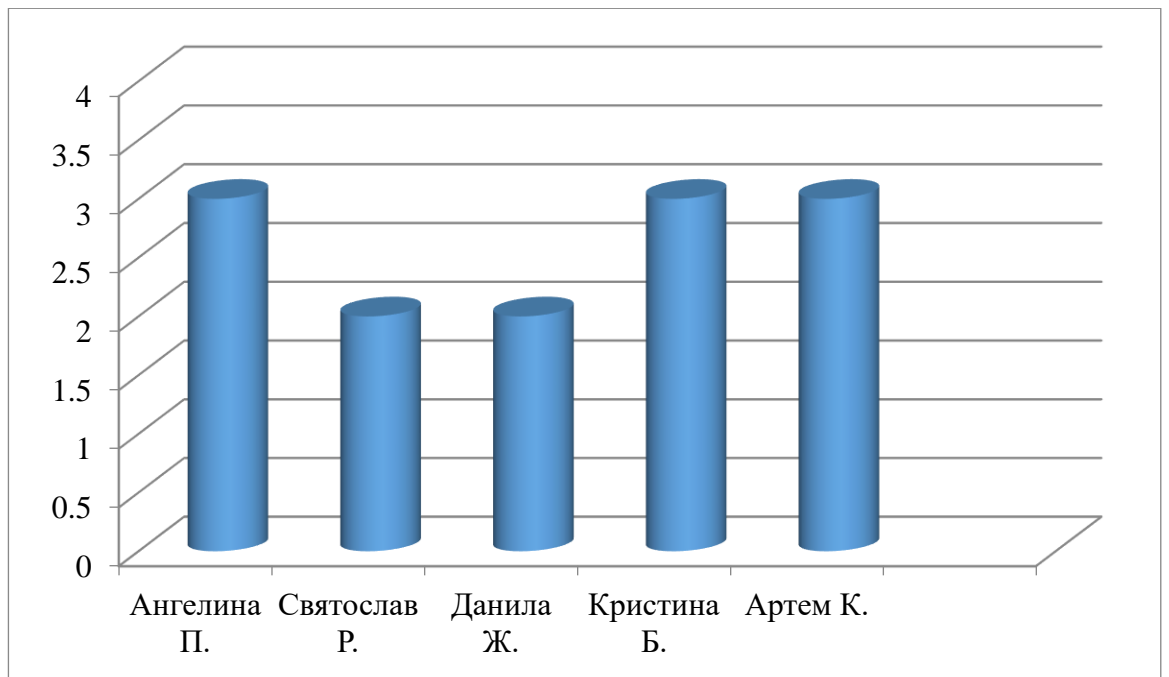


Рисунок 3 – Возможности старших дошкольников с ОНР (III уровень речевого развития) в составлении развернутого высказывания

Седьмое задание – окончание рассказа по данному началу использовалось для получения данных о возможностях детей с ОНР в составлении рассказов с элементами творчества.

В рассказах ряда детей с ОНР были обнаружены смысловые ошибки, свидетельствующие либо о неумении ориентироваться на стержневые смысловые элементы заданной сюжетной ситуации, либо об отсутствии контроля за смысловым соответствием продолжения рассказа его началу.

Восьмое задание – составление рассказа на заданную тему имело целью выявить возможности детей в самостоятельном составлении рассказа с элементами творчества и особенности используемых при этом языковых средств.

В рассказах детей с ОНР отмечается большое количество пауз, как на границе, так и внутри фраз, которые могут свидетельствовать о трудностях в определении развития сюжета, направления дальнейшего развертывания сообщения. Наличие внутрифразовых пауз, по-видимому, связано с затруднениями в отборе лексем или синтаксических структур, т.е. с несформированностью операций реализации программы

высказывания. Помимо этого, отмечалось отсутствие смысловой связи между предложениями, что проявлялось в несоответствии видовременных форм глаголов-сказуемых в соседних фразах, а также внутри усложненных и сложных предложений. Отмечалась неадекватная замена существительного в роли подлежащего личным местоимением, когда из контекста было неясно, о ком хочет сказать ребенок. Результаты данных двух проб представлены на рисунке 4.

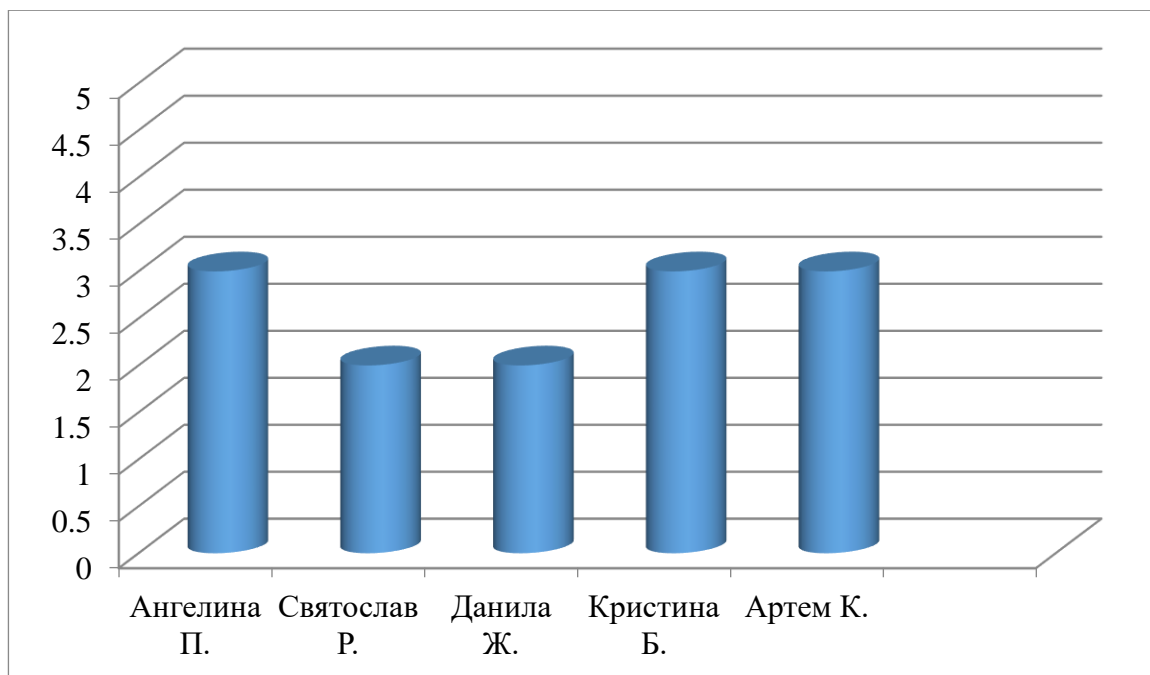


Рисунок 4 – Возможности детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень речевого развития) в составлении самостоятельного описательного рассказа

Также было выявлено, что большую часть аграмматизмов в рассказах детей с ОНР составили ошибки в построении фраз или их отдельных структурных звеньев. Отмечался пропуск знаменательных слов, прежде всего, глаголов-сказуемых и дополнений, ошибки на оформление связи слов в предложениях, причем половина из них приходилась на неправильное образование падежных форм существительных и местоимений, встречались и случаи искажения структуры слов. Таким образом, большая часть ошибок была связана с нарушением

грамматической структуры фраз- высказываний – основных языковых единиц монологической речи.

Таким образом, мы изучили состояние связной речи дошкольников 5-6 лет с общим речевым недоразвитием (III уровень) и пришли к выводу. У детей, принявших участие в обследовании, ограничен словарный запас, отмечаются затруднения в словоизменении и словообразовании. Допускаются синтаксические ошибки, ошибки в слоговой структуре и понимании слов, неправильное их употребление, отмечается короткая фраза.

Полученные результаты позволили определить основные направления работы по развитию связной речи у дошкольников с ОНР (III уровень речевого развития): коррекционно-развивающее (развитие лексической и грамматической строя речи, развитие фразовой речи, обучение рассказыванию и пересказу), информационно-консультативное (консультирование всех участников образовательного процесса по вопросам, связанным с особенностями обучения дошкольников данной категории). Для успешной работы по развитию связной речи необходимо определить психолого-педагогические условия формирования связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень речевого развития) и создать команду единомышленников (педагогов, родителей), слаженная работа которых во многом определяет успех в этом направлении.

2.3. Психолого-педагогические условия формирования связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи

Исходя из результатов анализа уровня сформированности связной речи, мы выявили особые образовательные потребности в развитии связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень). Для удовлетворения выявленных особых

образовательных потребностей детей необходимо создать специальные психолого-педагогические условия формирования связной речи.

Необходимость в специальной работе по развитию связной речи воспитанников определяется речевым недоразвитием детей, проявлениями которого являются данные ООП: ограниченность словарного запаса, затруднения в словоизменении и словообразовании, синтаксические ошибки, ошибки в слоговой структуре и понимании слов, неправильное их употребление, короткая фраза.

Психолого-психологическое сопровождение представляет собой комплексную систему всесторонней динамической, диагностической, коррекционной и развивающей помощи в соответствии с особыми образовательными потребностями учащихся в ходе коррекционно-развивающего процесса.

Определяя комплекс специальных психолого-педагогических условий формирования связной речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР (III уровень), мы учитывали индивидуальные особенности, возможности и особые образовательные потребности дошкольников.

Условия формирования связной речи у детей с ОНР (III уровень) были разработаны и реализованы нами на базе ППк МДОУ ДС №29 Копейского городского округа.

1) Нами, в соответствии с выделенными особыми образовательными потребностями детей дошкольников, было выделено первое условие психолого-педагогического сопровождения детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень) – комплексное формирование связной речи в психолого-педагогическом сопровождении, которое осуществляется через взаимодействие всех участников ППк.

ППк ДОУ создает целостную систему комплексного диагностико-коррекционного, психолого-педагогического сопровождения обучающихся.

По мнению ученых (Н. А. Никашина, Г. А. Каше, Л. Ф. Спирова, Г. И. Жаренкова и др.) эффект от логопедической помощи может полностью отсутствовать, если не обеспечены необходимые условия для комплексного сопровождения ребенка с использованием адекватных методов развития речи. Поэтому, ребенок особо нуждается в психолого-педагогической помощи и коррекционно-развивающих мероприятиях по развитию речи на всех занятиях, организуемых в ДОО.

В связи с этим, мы предложили определить внутри ППк МДОУ «Детский сад №29» Копейского городского округа стратегию работы по развитию связной речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР (III уровень речевого развития), связанную с использованием оптимальных приемов и методов организации процесса обучения всеми участниками образовательного процесса.

Организацию комплексной работы мы проводили полагаясь на функции ППк: диагностическую, коррекционную. Комплекс мер, осуществляемых специалистами ППк в образовательном процессе, обеспечивающий комплексное формирование связной речи в психолого-педагогическом сопровождении и ее переход на более высокий уровень:

- совершенствовать работу по развитию связной речи детей;
- осуществлять сопровождение развития связной речи детей с использованием оптимальных приемов и методов обучения;
- совершенствовать взаимодействие между педагогами МДОУ с целью улучшения работы по развитию связной речи;
- оказывать эффективную коррекционную помощь детям с ОНР в условиях МДОУ.

Выполнение выдвинутого нами первого условия предполагает комплексный подход в работе всех специалистов ДОО: учитель-логопед, воспитатель, педагог-психолог, музыкальный руководитель, инструктор по физическому воспитанию в процессе формирования связной речи старших дошкольников с ТНР.

Родитель также является активным участником коррекционно-образовательного процесса, поэтому мы включили его в процесс комплексного формирования связной речи у старших дошкольников с ОНР, в взаимодействие со специалистами образовательной организации.

В рамках комплексного формирования связной речи в психолого-педагогическом сопровождении, каждый педагог осуществлял свое направление не обособлено, а дополняя и углубляя влияние других участников образовательного процесса.

Логопед выступает в роли организатора-координатора психолого-педагогического сопровождения комплексного формирования связной речи.

Учитель-логопед координировал действия воспитателей и специалистов ДООУ, проводил родительские собрания и круглые столы с педагогами для определения единой линии формирования связной речи. Помимо этого, логопед работал над расширением словарного запаса детей, развитием грамматического строя речи, отработывал навыки словоизменения и словообразования, развивал полноту и четкость детских ответов на поставленные педагогом вопросы. Постепенно усвоенные типы речевых конструкций учитель-логопед включал в работу над связной речью, применяя специальные методические приемы.

Взаимодействие осуществляется по следующим направлениям: коррекционно-развивающее и информационно-консультативное.

С педагогами и родителями, включенными в психолого-педагогическое сопровождение, нами были организованы и проведены консультации, осуществлено участие в работе семинаров, практикумов, мастер-классов, а также были разработаны планы совместной работы учителя-логопеда с педагогами МДОУ и родителями.

Планирование организации работы по развитию связной речи в непосредственно-образовательной деятельности по физической культуре, продуктивной деятельности, музыкальной деятельности осуществляется

под руководством учителя-логопеда. Воспитатели и специалисты работают в рамках одной лексической темы недели. Тематический подход к созданию плана обеспечил концентрированное изучение материала и способствовал успешному накоплению речевых средств, активному использованию их детьми в коммуникативных целях.

Взаимодействие с воспитателями учитель-логопед осуществлял в разных формах: консультирование, курирование, совместное составление перспективного планирования работы на текущий период по всем направлениям; обсуждение и выбор форм, методов и приемов коррекционно-развивающей работы; оснащение предметно-развивающего пространства в группе; совместное проведение еженедельных занятий.

Совместно с воспитателем учитель логопед подбирал связные тексты в совместном планировании, после чего организовывалась коррекционная и развивающая деятельность и родителям транслировались варианты продолжения начатой работы в домашних условиях.

Воспитатели закрепляли приобретённые на логопедических занятиях знания, отрабатывали полученные на коррекционных занятиях умения.

Задачи логопедической работы достигались воспитателем под руководством учителя-логопеда как на занятиях, так и в ходе режимных моментов. Учитывая рекомендации учителя-логопеда была пополнена развивающая предметно-пространственная среда. Взаимодействие воспитателя и логопеда отражено в тетради взаимодействия учителя-логопеда и воспитателя.

Музыкальный работник вводил элементы фонетической и логопедической ритмики для развития речевого дыхания детей. Работа по формированию словоизменения и словообразования осуществлялась через применение элементов драматизации, постановки музыкальных и кукольных спектаклей. Данные формы работы способствовали так же развитию диалогической и монологической речи. Обязательным элементом на музыкальных занятиях было обогащение словаря. Развитие

связной речи осуществлялось также через участие дошкольников в развлечениях, праздниках, представлениях.

Содержание речевого материала для формирования связной речи, используемого на музыкальных и физкультурных занятиях, сценарии праздников и развлечений обсуждается и корректируется в совместной работе музыкального руководителя и учителя-логопеда; инструктора по физической культуре и учителя-логопеда.

Педагог-психолог в свою работу включал игры и упражнения, направленные на развитие ВПФ, пространственного представления, словарного запаса детей, правильного употребления лексико-грамматических категорий и навыков составления связных рассказов.

Таким образом, развитие речи у дошкольников осуществлялось во всех видах деятельности: в игре; на занятиях; в общении с другими людьми, что дополнялось взаимодействием всех участников образовательного процесса (педагогов, специалистов, музыкального руководителя, инструктора по физическому воспитанию; родителей).

Осуществлялась работа над словарем, развитием грамматических категорий; интонационной выразительностью, четкой дикцией, дыханием, составлением связных высказываний.

Организация работы с родителями – это практика правильного воспитания связной речи ребенка, она обеспечивает преемственность, последовательность и логичность комплексного педагогического сопровождения.

Повышение компетентности родителей в вопросах развития связной речи детей старшего дошкольного возраста осуществлялось через:

- оформление информационных стендов группы;
- проведение индивидуальных и групповых консультаций;
- организацию индивидуальных бесед с родителями по результатам диагностики речевого развития детей;

— совместное изучение, изготовление и использование игр и пособий, направленных на формирование связной речи старших дошкольников с ОНР (III уровень).

2) Следующее условие, выдвинутое нами – это выбор методов и приемов формирования связной речи детей старшего дошкольного возраста общим недоразвитием речи (III уровень речевого развития).

В работе по формированию связной речи у детей с ОНР (III уровень) мы использовали следующие методы и технологии:

- наглядное моделирование,
- развитие связной речи старших дошкольников посредством сказок,
- использование приемов логоритмики,
- метод проектов.

Всем выбранным нами методам характерно: оптимальная активизация связной речи детей; совместная деятельность педагогов и старших дошкольников в равноправном общении; создание условий для переживания успеха каждым участником психолого-педагогического взаимодействия; обязательная рефлексия процесса обучения и воспитания – осмысление целесообразности выбранных задач, форм работы, способов деятельности, причин неудач или достижения целей.

Для эффективного запоминания структуры рассказа, сохранения и воспроизведение информации, развития связности высказывания мы применяли метод наглядного моделирования. Наличие зрительного плана давало детям составлять рассказы четкими, связными, полными, последовательными.

В своей работе педагоги применяли разные приемы наглядного моделирования: заместители, пиктограммы, таблицы с элементами мнемотехники, что позволило нам активно вовлекать детей в образовательный процесс.

В качестве дидактического материала, мы использовали методические пособия Г. Н. Большевой, Т. А. Ткаченко. А также материалы и пособия, изготовленные педагогами самостоятельно.

В качестве одного из наглядных методов мы использовали работу с мнемодиаграммами, которую выстраивали от простого к сложному. Сначала мы познакомили ребят с простыми мнемодиаграммами, затем последовательно переходили к мнемодорожкам, и позже перешли к использованию мнемодиаграмм.

Применение мнемодиаграмм, помогало учителю-логопеду в обучении составлению рассказов, при пересказах художественной литературы, при отгадывании и загадывании загадок, при заучивании стихов.

Составление мнемодиаграмм вызывало большой интерес у детей и позволяло педагогам удерживать их внимание. При пересказе текстов на логопедических занятиях и занятиях воспитателя по развитию связной речи использование схемы помогало выстраивать: структуру рассказа; его последовательность; лексико-грамматическую наполняемость. Мы отметили, что мнемодиаграммы эффективны при составлении описательных рассказов. С их помощью дети описывали не только объекты, но и составляли описательные рассказы о временах года.

Мнемодиаграммы позволили воспитателю и логопеду достигнуть хороших результатов при разучивании стихотворений на утренники: на каждое слово или маленькое словосочетание ребенком самостоятельно или при помощи взрослого придумывается картинка-ассоциация (изображение). Затем они последовательно изображаются на листе бумаги. Таким образом, все стихотворение зарисовывается схематически. После этого ребенок по памяти, используя графическое изображение, воспроизводит стихотворение целиком.

На начальном этапе детям предлагались готовые схемы, а по мере обучения ребята включались в процесс создания своих схем.

Работа музыкального руководителя с использованием приемов наглядного моделирования:

Музыкальным руководителем осуществлялась работа по формированию словоизменения и словообразование через применение элементов драматизации, постановки музыкальных и кукольных спектаклей. При этом, педагог использовала методы наглядного моделирования для более детального и легкого запоминания детьми собственных ролей, слов и манипуляций на сцене. Данные формы работы способствовали так же развитию диалогической и монологической речи.

Обязательным элементом на музыкальных занятиях является обогащение словарного запаса детей старшего дошкольного возраста с ОНР по лексическим темам, которое также не обошлось без приема наглядного моделирования.

На музыкальных занятиях происходит знакомство детей с музыкальными инструментами и терминами, названия которых легче усваивались дошкольниками при наглядной демонстрации и объяснении, придумывании аналогий и связей, что обогащало словарный запас детей, а также развивало навыки словообразования и словоизменения.

Коммуникативные навыки старших дошкольников формировались музыкальным руководителем через участие дошкольников в развлечениях, праздниках, представлениях, подготовка к которым происходила с использованием наглядных схем.

Работа инструктора по физическому воспитанию с использованием приемов наглядного моделирования заключается в:

- моделировании правил игры с применением наглядных методов;
- наглядном моделировании инструкций к выполнению физических упражнений;
- проведение утренней зарядки в соответствии с последовательностью на заранее подготовленной схеме;

- проведение утренних зарядок в форме игр, имеющих единый сюжет, основывающийся на лексической теме недели;

- обогащение словаря старших дошкольников на тему спортивного инвентаря и терминологии с использованием различных приемов наглядного моделирования.

Работа педагога-психолога также проходит с опорой на приемы наглядного моделирования заключается в:

- знакомстве с графическими способами представления и передачи информации;

- развитии умения дешифровки модели, составленной педагогом/другим ребенком/группой;

- формировании навыка самостоятельного моделирования;

- расширении словарного запаса детей старшего дошкольного возраста с ОНР (III уровень речевого развития) с опорой на модель и составление подобных моделей-ассоциаций детьми самостоятельно.

С целью развития внимания, восприятия, фантазии, творческого воображения, обогащения эмоциональной сферы, активизации связной речи, обогащения словаря мы использовали приемы формирования связной речи дошкольников посредством сказок.

Применение этих приемов позволило осуществить комплексный подход к процессу развития связной речи (работа над расширением словаря, формированием грамматического строя речи, формированием звуковой культуры речи).

Структуру сказки легко проанализировать, усвоить ее содержание и облегчить пересказ, создать свою сказочную историю. Используя данный метод, учитель-логопед и воспитатель применяли карты В. Я. Проппа. Практикуя данный прием, мы отметили, что дети выступают не просто в роли пассивных наблюдателей и слушателей, а являются центральным звеном творческой деятельности, позднее – создателями собственных сказок.

Основной материал составляли сказки русского-народного творчества, русский фольклор, детские произведения, написанные российскими авторами, в соответствии со списком ФАОП. Это позволило решить еще одну наиважнейшую задачу образовательной программы – нравственно-патриотическое обучение и воспитание, и культурно-историческое развитие личности подрастающего поколения.

В работу музыкального руководителя входит:

— подбор репертуара российской классической и народной музыки, звучащей в сказочной атмосфере, в соответствии с произведением, которое выбирает ведущий специалист на группе, что вызывает у детей яркий эмоциональный отклик;

— предоставление детям возможности поделиться собственными впечатлениями, представленными образами, переживаниями, делиться впечатлениями об услышанном;

— развитие фонетического слуха и восприятия, уточнение словарного запаса детей посредством следующего за прослушиванием музыкального произведения опросом «Что прозвучало? Какие инструменты вы слышали?»;

— постановка прослушанных и проанализированных ранее сказок-спектаклей в актовом зале под музыкальное сопровождение;

— оказание помощи инструктору по физической культуре в проведении технологии «», подключая музыкальное сопровождение.

В работу инструктора по физическому воспитанию входит:

— организация и проведение «полосы препятствий» – дорога в сказку;

— организация и проведение технологии «Сказочный футбол».

Задачи, реализуемые педагогом-психологом в этом направлении:

— формирование умения отстаивать свою точку зрения и доказывать, объяснять свою позицию;

— проекция образа отрицательного или положительного героя на самого ребенка, что дает возможность старшему дошкольнику самостоятельно выбрать свою позицию, проанализировав поступки каждого из них и определить недостатки и сильные стороны каждого из героев;

— упражнение детей в выражении чувств, пересказе ролей персонажей и самой сказки.

С целью обогащения словарного запаса, развития творческих способностей и воображения, на занятиях учитель-логопед и воспитатель использовали игры-драматизации различных сказок. Совместно с психологом использовали речевые упражнения с элементами психогимнастики. Аналогичную работу проводил и инструктор по физической культуре.

Движения и речевой материал не изучался с детьми заранее, а проводился по подражанию во время образовательного процесса.

Традиционные методики по развитию связной речи мы дополнили приемами логоритмики. Работа велась в подгруппах в тесном взаимодействии логопеда, воспитателя, инструктора по физической культуре и музыкального руководителя. Средствами логоритмики педагоги развивали у старших дошкольников умение поэтапно планировать и выполнять действия; интонацию; дикцию; темп речи; силу голоса; плавность и эмоциональность.

Применялись игровые приемы и различные логоритмические средства: двигательные игры и упражнения, игры с музыкальным сопровождением. Особое внимание уделялось театрализованным играм и игровым упражнениям, направленным на выработку мимики и пантомимики. Благодаря этим упражнениям дети научились понимать нюансы выражения лица, жестов и движений другого человека.

Музыкальный руководитель относительно использования логоритмических приемов:

- формирует слуховое внимание;
- вводит музыкальные занятия элементы фонетической и логопедической ритмики для развития речевого дыхания детей;
- выбирает речевой материал для развития связной речи в соответствии с возрастом и психическим развитием детей старшего дошкольного возраста с речевыми расстройствами;
- организует использование самостоятельной музыкальной и художественно-речевой деятельности детей, в процессе театрализованных игр и постановок.

Инструктор по физическому воспитанию реализует:

- использование большого количества подвижных игр с рифмованным текстом и ритмичными движениями, речитатив которых необходимо повторять детям во время выполнения упражнений, что способствует развитию их словарного запаса, процессов словообразования и словоизменения, развитию связности высказываний.

Педагог-психолог в своей деятельности по развитию связной речи детей с ОНР, используя логоритмические приемы, реализует:

- использование логоритмики с элементами нейрогимнастики с детьми старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи;
- отработка слоговой структуры слова в рифмованных стихотворениях и текстах;
- развитие последовательности ответа и его полноты, развернутости;
- развитие и уточнение словарного запаса старших дошкольников.

Использование данного приема позволило расширить словарный запас дошкольников, сделать их речь более грамотной и выразительной.

Еще один метод, который является квинтэссенцией всех предложенных нами ранее методов и который мы применили в своем исследовании – метод проектов. Он интегрирует все предыдущие методы в

своей организации. Связная речь и общение сопровождают все виды деятельности детей: игровую, трудовую, коммуникативную, исследовательско-познавательную, продуктивную, музыкальную и являются их неотъемлемой частью.

Педагоги ДОУДС №29 имели возможность для организации постоянной работы над формированием связной речи детей в рамках организации исследовательского проекта. Проектная деятельность актуальна для детей с ОНР (III уровень речевого развития), т.к. обеспечивает положительную динамику развития связной речи детей, развитие эмоционально-волевой сферы, стимулирует познавательный интерес детей, развитие творческой активности, самостоятельности в познании окружающего мира.

В своей работе мы использовали коллективный исследовательский проект «История новогодней игрушки», в котором участвовали все дети старшей дошкольной группы «Гномики», в которой находятся дети, принимавшие участие в нашем эксперименте, педагоги ДОУ: воспитатель, учитель-логопед, педагог-психолог; а также родители дошкольников выбранной группы.

Выбранная нами тема проектной работы способствует не только уточнению, расширению и активизации словарного запаса детей, развитию грамматических навыков, стимулированию потребности в коммуникации; что способствовало актуализации речевых умений, формированию связной речи, а также патриотическому воспитанию детей старшего дошкольного возраста, принимавших участие в его разработке.

Важное место в нашей работе уделялось реализации государственной политики в области патриотического воспитания подрастающего поколения и культурно-исторического развития личности в рамках формирования связной речи у дошкольников с ОНР (III уровень).

Итогом и основной точкой развития нашего исследовательского проекта является создание исторического мини-музея российских новогодних елочных игрушек.

Реализация проекта осуществлялась в три этапа.

На первом этапе определялись цели и задачи, исходя из поставленной проблемы.

На втором этапе осуществлялась практическая деятельность по достижению поставленной цели. Работа велась по уточнению понимания смысла непонятных им слов, дети знакомились с образными словами и выражениями, рассматривалась мимика и жесты героев, исторических личностей на портретах, елочных игрушек. Особое внимание уделялось подбору синонимов, определений, антонимов, характеризующих персонажа, его настроение, действия и поступки. Также объясняли значения слов и выражений. Работа над проектами привели к повышению активности и самостоятельности в создании высказываний.

На третьем этапе реализации проекта дети и педагоги получали результат выполнения проекта. Например, результатом коллективного творческого проекта «История возникновения новогодней игрушки» в старшей группе «Гномики» стал сборник историй, рассказанных детьми о тех игрушках, которые передавались в их семьях из поколения в поколение и, связанных с ними, жизненных историй членов семьи. Ребята собрали исторический мини музей новогодних игрушек, а вместе с ним – ее историческую справку.

В ходе реализации проектной деятельности предполагается взаимодействие логопеда, воспитателя, музыкального руководителя, а также удастся объединить родителей и педагогов, стимулировать совместную деятельность детей и родителей.

Учитель-логопед координировал действия воспитателей и специалистов ДОУ, проводил родительские собрания и круглые столы с педагогами для определения единой линии развития проекта, поиска

экспонатов для будущего исторического мини-музея. Помимо этого, логопед работал над развитием словарного запаса детей, грамматического строя речи, отрабатывал навыки словоизменения и словообразования, развивал полноту и четкость детских ответов на поставленные педагогом вопросы. Постепенно усвоенные типы речевых конструкций логопед включал в работу над связной речью, применяя специальные методические приемы, и рассказывал про различные материалы для создания новогодних игрушек.

Коррекционная работа по формированию связной речи детей с общим недоразвитием речи старшего дошкольного возраста в процессе исследования осуществлялась как в ходе режимных моментов, игровой деятельности, так и на специальных коррекционных занятиях.

Музыкальным руководителем обращалось внимание на развитие культурно-исторического компонента исследовательского проекта, музыкальную составляющую новогодних балов, развивал воображение детей, предлагая им погрузиться в подобного рода мероприятия и стать полноценными героями новогодних праздников различных исторических периодов. Музыкальный работник вводил элементы фонетической и логопедической ритмики для развития речевого дыхания детей. Данные формы работы способствовали так же развитию диалогической и монологической речи. Обязательным элементом на музыкальных занятиях было обогащение словаря.

Педагог-психолог в свою работу включал игры и упражнения, связанные с тематикой новогодних игрушек, направленные на развитие ВПФ, пространственного представления, словарного запаса детей, правильного употребления лексико-грамматических категорий и навыков составления связных рассказов.

Родители принимали активное участие в работе над исследовательским историческим проектом «История новогодней игрушки», принося из дома новогодние игрушки различных исторических

периодов и рассказывая детям семейные душевные истории, связанные с игрушками. После чего дети имели возможность на занятии поделиться услышанной ранее семейной историей и памятью, дорогой для их семьи. Также родители активно интересовались у детей как проходит исследование и что нового и интересного старшие дошкольники узнали в ДОУ «ДС №29».

Таким образом, совместными усилиями детей, педагогов и родителей мы создали исторический мини-музей новогодних игрушек, выступили на уровне организации с защитой данного проекта и готовимся к дальнейшей его презентации и защите на муниципальном уровне городского конкурса «Я исследователь 2025 г.».

Выполнение выдвинутых нами условий возможно только при слаженной работе всех педагогов и специалистов ДОУ, обеспечивающейся соблюдением первого условия.

2.4. Анализ результатов контрольного исследования по оценке эффективности логопедической помощи по развитию связной речи у детей экспериментальной группы

Экспериментальная работа по внедрению предложенных нами психолого-педагогических условий, в соответствии с особыми образовательными потребностями дошкольников, проводилась нами в течение учебного года с детьми старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень речевого развития). Целью констатирующего эксперимента является отслеживание динамики развития связной речи детей исследуемой группы, оценка эффективности экспериментальной работы по развитию связной речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР (III уровень). С той же группой детей были проведены задания, аналогичные этапу формирующего эксперимента.

Проведя констатирующее исследование состояния словарного запаса детей старшего дошкольного возраста с ОНР, мы можем отметить у

старших дошкольников с ОНР (III уровень) значительный прирост как активного, так и пассивного словаря. У Кристины Б. и Артема К. состояние словарного запаса увеличилось до уровня выше среднего, а у Данилы Ж. и Святослава Р. – до среднего. Также значительно увеличился словарный запас Ангелины П., но он по-прежнему средний, не смотря на его количественное и качественное развитие.

У дошкольников были сформированы и/или актуализированы обобщающие понятия. Данила Ж. – «одежда», «обувь», «посуда», «профессии», «мебель», перестал путать «овощи» и «фрукты»; Святослав Р. отдифференцировал понятия «дикие животные» и «домашние животные», усвоил обобщающие понятия «одежда», «обувь», «посуда», «мебель». Ангелина П. теперь правильно обозначает понятие «обувь» и не заменяет его лексемой «ботинки»; Артем К. усвоил понятие «транспорт» и начал употреблять его в свободной речи.

За прошедший год научились точно употреблять названия частей тела животных и перестали путать их с названиями частей тела человека. Дошкольники лучше различают части суток и могут назвать их по порядку.

По-прежнему трудными для старших дошкольников с ОНР остаются названия детенышей животных, не встречающихся в повседневной жизни детей, в особенности, если лексема детеныша кардинально отличается от лексемы взрослого животного (овца – ягненок, корова – теленок, лошадь – жеребенок).

В глагольной лексике дошкольников актуализировались слова-действия, обозначающие обиходно-бытовые и профессиональные действия. Данила Ж. и Святослав Р. перестали объяснять слова-действия целым объяснительным словосочетанием и могут подобрать нужный глагол, соответствующий ситуации на картинке.

Все дети группы продолжают путать понятия «одевать» и «надевать». Ангелина П., Данила Ж. и Святослав Р. не различают действий

«варит» / «жарит» / «печет». Артем К., Данила Ж. и Святослав Р. не различают форм «вяжет» и заменяют ее лексемой «шьет».

Расширился словарь, обозначающий качества предметов. Дети с трудом образуют некоторые относительные прилагательные (Ангелина П. и Кристина Б. – стальной; Артем К. – стальной, фарфоровый; Данила Ж. – резиновый, железный, стальной, фарфоровый, шерстяной; Святослав Р. – железный, стальной, фарфоровый). При этом, они хорошо усвоили цвета, формы, величины, пространственные характеристики объектов.

Можно отметить, что увеличение словаря произошло, в основном, за счет увеличения активного словарного запаса, который стремился уравниваться с пассивным словарем детей старшего дошкольного возраста с ОНР.

Результаты изучения состояния словарного запаса детей старшего дошкольного возраста (активного и пассивного) на формирующем и констатирующем этапах эксперимента представлены в сравнении в следующей диаграмме (рисунок 5). Протоколы констатирующего этапа исследования уровня сформированности словарного запаса представлены в приложении 3 (таблица 3).

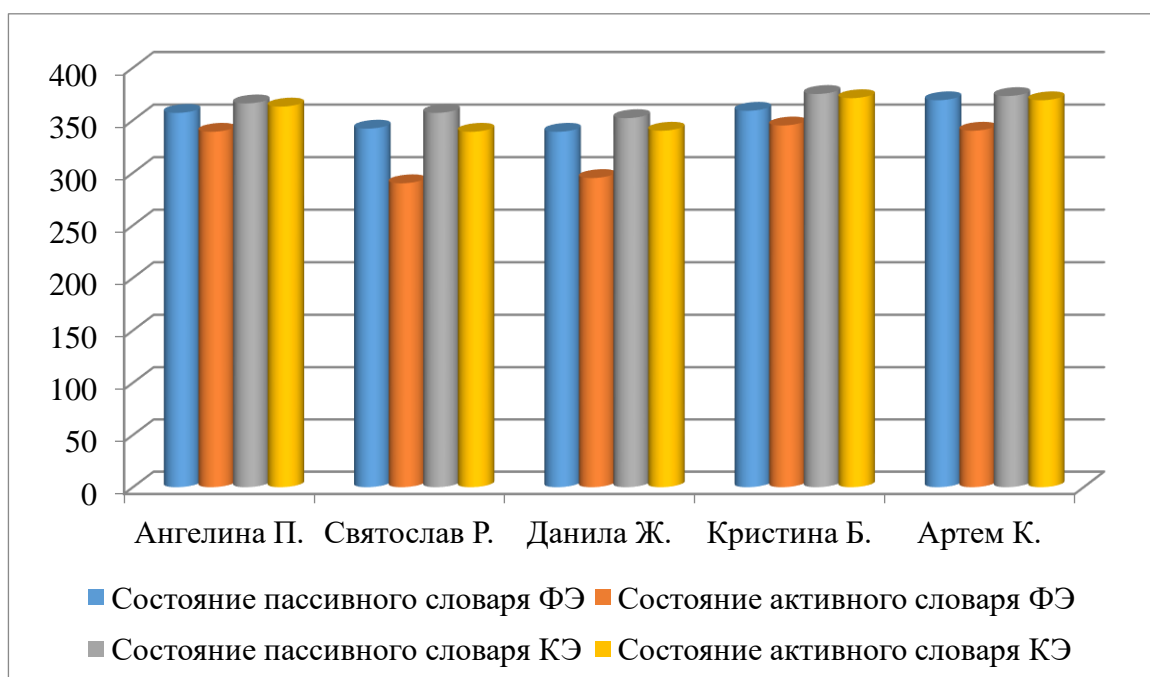


Рисунок 5 –Сравнительные данные состояния словарного запаса детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень)на этапахформирующего и констатирующего экспериментов

Результаты наблюдения за детьми в процессе учебной, предметно-практической, игровой и обиходно-бытовой деятельности в условиях дошкольного образовательного учреждения показали, что есть положительная динамика в развитии связной речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР (III уровень) после внедрения в их образовательную деятельность выдвинутых нами психолого-педагогических условий.

Детские ответы на вопросы стали более развернутыми, полными, правильно построенными. Во время бесед педагогов с дошколятами на близкие темы (об увиденном на театральном представлении, о проведенном выходном дне) нами было отмечено, что фразы детей более распространенные, уменьшилось количество и длительность пауз между лексемами и предложениями. На занятиях Данила Ж. и Святослав Р. продолжают испытывать трудности при воспроизведении словосочетаний и фраз по образцу педагога; для правильного воспроизведения образца требуется его неоднократное повторение, однако дети делают это без проявлений негативизма или отрицательных эмоций, старшие дошкольники стали более активны в речевом плане.

Результаты третьей методики исследования уровня сформированности связной речи на этапе констатирующего эксперимента будут для нас наиболее информативными, они представлены в приложении 4.

Сравнительные данные обследования состояния связной речи у детей исследуемой группы после проведения формирующего и констатирующего экспериментовпредставлены в таблице4. В ходе контрольного эксперимента и его анализа, было замечено улучшение результатов у всех детей группы.

Таблица 4 – Результаты исследования связной речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень) на этапе формирующего и констатирующего экспериментов

ФИ ребенка	Задание 1		Задание 2		Задание 3		Задание 4		Задание 5		Задание 6		Задание 7		Задание 8		Уровень выполнения задания	
	ФЭ	КЭ	ФЭ	КЭ	ФЭ	КЭ	ФЭ	КЭ	ФЭ	КЭ	ФЭ	КЭ	ФЭ	КЭ	ФЭ	КЭ	ФЭ	КЭ
Ангелина П.	2	3	2	3	2	2	2	3	2	3	2	3	1	3	2	3	1,8	2,8
Кристина Б.	2	3	2	2	2	3	2	3	2	3	2	3	2	3	2	2	2	2,8
Данила Ж.	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2	1	1	1	1,6
Святослав Р.	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2	1	1	1	1,8
Артем К.	2	3	2	2	2	3	2	3	2	2	2	3	2	3	2	2	2	2,6

Первое экспериментальное задание (составление предложений по отдельным картинкам с изображением простых действий) показало, что фразовые ответы детей стали более развернутыми и детальными, грамматически правильно организованными, адекватно передают изображенное действие. Сравнение ответов детей на этапе формирующего и на этапе констатирующего эксперимента представлены ниже в таблице 5.

Таблица 5 – Составление законченного высказывания на уровне фразы по изображенному на картинке действию детьми старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень)

	Фраза на этапе ФЭ	Фраза на этапе КЭ
Ангелина П.	Мальчик льет цветы; Девочка катится на санке; Две мальчика катятся; Девочка катит свою куклу; Идет девочка ловить бабочку; Мальчик поймал рыбу вот здесь вот.	Девочка включила лампу; Девочка ловит бабочку; Девочка кормит курочек; Девочка шьет белое платье; Мальчик рубит дерево.
Кристина Б.	Мальчик поливает цветы; Девочка катается на санках; Девочка катает на коляске куклу; Мальчик ловит бабочку;	Девочка включила лампу; Девочка ловит бабочку сачком; Девочка кормит куриц зерном; Девочка сшила себе платье; Мальчик рубит дрова на зиму.

	Мальчик ловит рыбу.	
Данила Ж.	Цветочки поливает; Катается на санках; Ребенка катает; Бабочку девочка ловит; Рыбу ловит.	Девочка включила свет; Девочка ловит бабочку; Девочка кормит кур; Девочка шьет; Мальчик стучит по дереву.
Святослав Р.	Цветы. Человек. Бабочки. Трава; Поливает цветы; На санках катится; Кукла и коляска; Девочка ловит бабочек этой штукой; Мальчик, он ловит рыбу.	Девочка включила и стало светло; Девочка бегают ловит бабочек; Девочка дает корм курицам; Девочка шьет платье; Мальчик бьет дерево на части.
Артем К.	Мальчик воду на цветы льет; Мальчики и санки; Девочка катит куклу; Ловит бабочку; Мальчик ловит рыбку.	Девочка включила лампу; Девочка ловит бабочку в сачок; Девочка кормит куриц семечками; Девочка шьет платье; Мальчик рубит дрова..

При выполнении данного задания у Данила Ж. и Святослава Р. возникала необходимость в дополнительном вопросе педагога, требующем назвать изображенное действие или предмет для полноты ответа. Во фразах детей отсутствуют аграмматизмы.

Вторым заданием дошкольники с ОНР составляли предложения по трем предметным картинкам: девочка, корзина, леса. Всем детям задали вопрос: «Что сделала девочка?» и все смогли составить предложение самостоятельно, ответив на вопрос, но в разной степени качественно. Не все дети ушли, что нужно связать все три картинки и/или не смогли этого сделать. При этом, ответы детей были в форме полной фразы.

Ангелина П.: «Девочка пошла в лес с корзиной».

Кристина Б.: «Девочка с корзинкой собирает в лесу ягоды».

Данила Ж.: «Девочка кушает в лесу»; «Девочка с корзиной гуляет в лесу».

Святослава Р.: «Девочка взяла корзину»; «Девочка взяла корзину и пошла в лес».

Артем К. составил наиболее полную фразу: «Девочка взяла корзину и пошла в лес за грибами».

Ответы Данила Ж. и Святослава Р. на первое предъявление инструкции не полностью соответствовали заданию, но после ее повторения (с указанием на пропущенную картинку) дошкольники смогли понять чего не хватает и сумели составить фразовые ответы, адекватные поставленной задаче.

Третье задание – пересказ знакомой сказки «Репка» выявляло возможности детей с ОНР к воспроизведению простого по структуре текста – как в плане смысловой передачи содержания, так и составления связного последовательного сообщения.

В пересказах детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень речевого развития) наблюдалось полное отображения предметного содержания сюжетно-событийной ситуации, дошкольники точно передали сказку со всеми характерными для нее литературными оборотами. В пересказах дошкольников отмечены грамматизмы (позвали мышка, позвали внука), несогласованность членов предложения.

Четвертое задание – составление рассказа по серии сюжетных картин не составило для детей затруднений. Сложность смысловой обработки услышанного текста и/или наглядного материала, проявляющиеся в недостаточном осмыслении предмета речи, смысловой программы речевого высказывания, сюжетной линии.

Составление рассказа из личного опыта по фрагментам ставило перед детьми задачу передать в форме монологической речи жизненные впечатления, связанные с повседневным пребыванием в детском саду.

При составлении рассказов дети использовали полные фразы, длиной в основном в 3 и более слов. У Кристины Б. и Артема К. предложения более точные, полные, распространенные. Предложения Ангелины П. также распространенные и пересказ соответствует среднему уровню.

Шестое задание, выполняемое детьми в ходе констатирующего исследования – составление рассказа-описания игрушки. Детям не

потребовалась помощь педагогов, лишь Данила Ж. и Святослав Р. при наличии стимулирующих и направляющих вопросов составляли еще более точные рассказы описания. Для высказываний детей характерны: перечисление признаков предмета, завершенность микротем, полные предложения, отображающие суть описываемой игрушки.

Анализ рассказов-описаний детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень) позволил выделить несколько уровней выполнения задания на составление данного вида развернутого высказывания: среднего и ниже среднего.

Седьмое задание – окончание рассказа по данному началу использовалось для получения данных о возможностях детей с ОНР в составлении рассказов с элементами творчества. Составленные дошкольниками продолжения предложений соответствовали ситуации и передавали суть происходящего. Предложения детей были правильно построенные, без нарушений в смысловой обработке информации.

Восьмое задание – составление рассказа на заданную тему имело целью выявить возможности детей в самостоятельном составлении рассказа с элементами творчества и особенности используемых при этом языковых средств.

В рассказах детей с ОНР отмечается небольшое количество пауз, как на границе, так и внутри фраз, которые могут свидетельствовать о трудностях в определении развития сюжета, направления дальнейшего развертывания сообщения. Наличие внутрифразовых пауз, по-видимому, связано с затруднениями в отборе лексем или синтаксических структур, т.е. с несформированностью операций реализации программы высказывания.

Также было выявлено, что большую часть аграмматизмов в рассказах детей с ОНР составили ошибки в построении фраз или их отдельных структурных звеньев.

Таким образом, мы изучили состояние связной речи дошкольников 5-6 лет с общим речевым недоразвитием (III уровень) и пришли к выводу, что у детей, принявших участие в исследовании, увеличился словарный запас, улучшились навыки в словоизменении и словообразовании, продолжают наблюдаться трудности в подборе синонимов и распространении предложений, однако видна положительная динамика работы согласно выделенными нами психолого-педагогическим условиям и в соответствии с выделенными нами особыми образовательными потребностями.

Нами было отмечено, что ребята с недостаточным уровнем выполнения заданий после проведения коррекционно-развивающих мероприятий в течение учебного года в условиях психолого-педагогического сопровождения достигли уровня выполнения задания своими сверстниками. Однако у остальных ребят группы количественного изменения уровня выполнения заданий не наблюдается, но наблюдаются их качественные изменения. Старшие дошкольники стали использовать более развернутую связную речь в процессе ответов во время проведения занятий, в игровой деятельности со сверстниками, в общении с друзьями и педагогами. Они научились давать точные ответы на поставленные вопросы, передавать информацию.

По результатам констатирующего эксперимента видно, что улучшились способности детей составлять адекватное законченное высказывание на уровне фразы с опорой на изображенное на картинке действие, старшие дошкольники экспериментальной группы способны самостоятельно установить смысловые предикативные отношения и передать их в виде фразы, соответствующей по семантике и структуре.

Но были случаи, когда дошкольникам с ОНР потребовалась помощь педагога в виде вспомогательного, наводящего вопроса. У детей экспериментальной группы сформировано умение самостоятельно, последовательно излагать свои мысли с опорой на демонстрационный

материал для более легкой передачи информации. Также нами отмечены улучшения при составлении самостоятельного связного рассказа и пересказе текста.

Таким образом, можно сделать вывод, что проведенная нами работа по формированию связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень речевого развития) наиболее эффективна при соблюдении выделенных нами условий психолого-педагогического сопровождения детей.

Выводы по главе 2

Таким образом, во второй главе мы качественно и количественно проанализировали результаты формирующего и констатирующего экспериментов, что позволило нам сделать выводы о том, что у детей старшего школьного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень) отмечаются такие образовательные потребности, как: низкий объем активного и пассивного словарного запаса, нарушенная слоговая структура слова и неправильное, неточное понимание значения лексем, их неуместное и неточное употребление, короткая фраза.

Также мы разработали и реализовали на базе МДОУ ДС №29 Копейского городского округа специальные психолого-педагогические условия формированию связной речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР (III уровень речевого развития).

На основании полученных данных мы можем сделать вывод о том, что предложенные нами психолого-педагогические условия формирования связной речи у данной категории детей эффективны и могут использоваться при организации работы в дошкольных образовательных организациях различными специалистами: учителями-логопедами, воспитателями, психологами, дефектологами. В соответствии с выделенными нами особыми образовательными потребностями детей

старшего дошкольного возраста нами были предложены следующие условия формирования связной речи у детей с ОНР (III уровень)

— организация комплексной работы по формированию связной речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР (III уровень речевого развития);

— выбор методов и приемов формирования связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень речевого развития) в процессе психолого-педагогического сопровождения.

После проведенного повторного исследования связной речи у данной группы детей мы наблюдали положительную динамику. У старших дошкольников расширился объем активного и пассивного словаря, улучшилась слоговая структура и понимание значения лексем, их употребление стало уместным и более точным, фраза обогатилась и расширилась.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В процессе проведенного нами исследования было установлено, что выделенные специальные психолого-педагогические условия формирования связной речи оказывают значительное влияние на ее развитие у детей старшего дошкольного возраста с ОНР (III уровень речевого развития).

В процессе исследования мы опирались на психо-лингвистический подход к изучению связной речи, при котором рассматривали ее как речь, организованную по законам логики и грамматики, представляющую единую систему, обладающую относительной самостоятельностью и законченностью. Это наиболее сложная форма речевой деятельности, которая носит характер последовательного, систематического развернутого изложения мысли, и, соответственно, отображения предмета речи, относящаяся как к диалогической, так и к монологической формам.

Нами было выявлено, что старшие дошкольники с ОНР (III уровень речевого развития) значительно отстают в овладении связной речью, относительно онтогенетических норм. Мы выявили у данной группы детей такие особые образовательные потребности относительно формирования связной речи, как сниженный объем активного и пассивного словарного запаса, нарушение связности и последовательности изложения мысли, смысловые пропуски, укороченная фраза и наличие длительных пауз при рассказывании.

Согласно ФАОП, именно развитие связной речи является приоритетной задачей в старшем дошкольном возрасте. Поэтому, нами были выделены психолого-педагогические условия ее формирования у детей старшего дошкольного возраста с ОНР (III уровень), в соответствии с особыми образовательными потребностями детей:

— организация комплексной работы по формированию связной речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР (III уровень речевого развития);

— выбор методов и приемов формирования связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень речевого развития) в процессе психолого-педагогического сопровождения.

После проведенного повторного исследования связной речи у данной группы детей мы наблюдали положительную динамику при соблюдении выделенных нами психолого-педагогических условий формирования связной речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР. У старших дошкольников расширился объем активного и пассивного словаря, улучшилась слоговая структура и понимание значения лексем, их употребление стало уместным и более точным, фраза обогатилась и расширилась.

Таким образом, мы можем сказать, что поставленные задачи решены, цель достигнута.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Аксёнова А. К. Методика обучения русскому языку в специальной (коррекционной) школе : учеб. для студ. дефектол. фак. пед. Вузов / А. К. Аксёнова. – Москва : Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2004. – 316 с. – (Коррекционная педагогика). – ISBN 5-691-00215-5.
2. Алексеева М. М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников : учеб. пособие для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений / М. М. Алексеева, В. И. Яшина. – 3-е изд., стереотип. – Москва : Издательский центр «Академия», 2000. – 400 с. – (Педагогическое образование). – ISBN 5-7695-0106-5.
3. Арушанова А. Г. Истоки диалога / А. Г. Арушанова, Е. К. Рычагова, Н. Л. Дурова // Дошкольное воспитание. – 2002. – № 10. – С. 82-90.
4. Арушанова А. Г. Организация диалогического общения дошкольников со сверстниками А. Г. Арушанова // Дошкольное воспитание. – 2001. – № 5. – С. 51-61.
5. Арушанова А. Г. Речь и речевое общение детей. Развитие диалогического общения / А. Г. Арушанова. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва : Мозаика-Синтез, 2006. – 128 с. – ISBN 5-86775-098-1.
6. Архипова Е. Ф. Стёртая дизартрия у детей : учеб. пособие / Е. Ф. Архипова. – Москва : Изд-во Астрель, 2006. – 319 с. – ISBN 978-5-271-20780-8.
7. Бабина Г. В. Структурно-слоговая организация речи дошкольников: онтогенез и дизонтогенез: монография / Г. В. Бабина, Н. Ю. Шарипова. – Москва : МПГУ: Прометей, 2013. – 191 с. – ISBN 978-5-7042-2463-1.
8. Бессонова Т. П. Дидактический материал по обследованию речи детей. / Т. П. Бессонова, О. Е. Грибова. – Москва : АРКТИ, 1996 – 64 с, цв. таблицы. – ISBN 5-89415-003-5.

9. Большева Т. В. Учимся по сказке. Развитие мышления дошкольников с помощью мнемотехники : учеб.-метод. пособие / Т. В. Большева; [худож. П. Благов]. – 2-е изд., испр. и перераб. – Санкт-Петербург : Детство-Пресс, 2005. – 92 с. : с ил. – ISBN 5-89814-284-3.

10. Бородич А. М. Методика развития речи детей : учеб. пособие для пед. ин-тов по спец. «Дошк. педагогика и психология» / А. М. Бородич. – 2-е изд., перераб. – Москва : Просвещение, 2020. – 255 с. – ISBN 978-5-00106-468-8.

11. Веракса Н. Е. Играем в сказку. Теремок. Библиотека программы: «От рождения до школы» : нагляд. пособия / Н. Е. Веракса, А. Н. Веракса. – Москва : Мозаика-синтез, 2012. – 16 с. – ISBN 9785867755362.

12. Веракса Н. Е. Проектная деятельность дошкольников. Пособие для педагогов дошкольных учреждений / Н. Е. Веракса, А. Н. Веракса. – Москва : Мозаика-синтез, 2010 – 298 с. – ISBN 978-5-86775-643-7.

13. Волкова Г. А. Логопедическая ритмика : учеб. Для студентов вузов / Г. А. Волкова. – Москва : Детство-Пресс, 2002. – 352 с. – ISBN 5-691-00936-2

14. Волкова Г. А. Методика психолого-логопедического обследования детей с нарушениями речи. Вопросы дифференциальной диагностики : учебно-методическое пособие / Г. А. Волкова. – Санкт-Петербург : ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2017. – 144 с. – ISBN 5-89814-207-X.

15. Волкова Л. С. Логопедия. Методическое наследие : пособие для логопедов и студ. дефектол. фак. пед. вузов / ред. Л.С. Волковой. – Москва : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003 – С. 280-284. – ISBN 978-5-691-01211-2.

16. Воробьева В. К. Методика развития связной речи у детей с системным недоразвитием речи : учеб. пособие / В.К. Воробьева. – Москва : АСТ: Астрель: Транзиткнига, 2006. – 158 с. – ISBN 978-5-9770-0713-9.

17. Воробьева В. К. Обучение детей с тяжелыми нарушениями речи первоначальному навыку описательно-повествовательной речи / В. К. Воробьева // Дефектология. – 1990. – № 4. – С. 40-46.
18. Выготский Л. С. Детская речь / Л. С. Выготский. – Москва : Просвещение, 1996. – 420 с. – ISBN 978-5-4454-0723-2.
19. Глухов В. П. Из опыта логопедической работы по формированию связной речи детей с ОНР дошкольного возраста на занятиях по обучению рассказыванию / В. П. Глухов // Дефектология. – 2008. – № 4. – С 8–10.
20. Глухов В. П. Комплексный подход к формированию связной речи у детей дошкольного возраста с нарушениями речевого и познавательного развития : монография / В. П. Глухов. – Москва : В. Секачев, 2014. – 539 с. : с ил., табл. – ISBN 978-5-88923-381-7.
21. Глухов В. П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи / В. П. Глухов. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва : АРКТИ, 2004. – 168 с. – ISBN 5-89415-211-9.
22. Гончарова, В.А. Общие и специфические особенности формирования лексики у дошкольников с различными нарушениями речи : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.03 / Гончарова Валерия Александровна ; науч. рук. Р. И. Лалаева ; Ленинградский областной государственный университет имени А.С. Пушкина. – Санкт-Петербург, 2002. – 286 с.
23. Ерастов Н. П. Культура связной речи : Эксперим. материалы к факультативным занятиям по развитию речи / Н. П. Ерастов. – Ярославль : Верхне-Волжское кн. изд-во, 1969. – 117 с.
24. Ефименкова, Л. Н. Формирование речи у дошкольников: Дети с общим недоразвитием речи : кн. для логопеда. / Л. Н. Ефименкова. – 2-е изд., перераб. – Москва : Просвещение, 1985. – 112 с. – ISBN 978-5-4441-0086-8.
25. Жукова Н. С. Логопедия. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников : учебное пособие / Н. С. Жукова, Е. М. Мастюкова,

Т. Б. Филичева. – Екатеринбург: АРД ЛТД, 2017. – 320 с. – ISBN 5-89396-085-8.

26. Жукова Н. С. Отклонения в развитии детской речи / Н. С. Жукова, Е. М. Мастюкова, Т. Б. Филичева. – Екатеринбург : Литур, 2011. – 316 с. – ISBN 978-5-9780-0422-9.

27. Зарубина-Бурвикова Н. Д. Методика обучения связной речи / Н. Д. Зарубина-Бурвикова. – Москва : Русский язык, 1977. – 280 с. – ISBN 81/3-356-773719.

28. Зимняя И. А. Лингвopsихология речевой деятельности : избр. психол. труды. / И. А. Зимняя. – Москва : Изд-во Моск. психол.-соц. ин-та; Воронеж: МОДЕК, 2001. – 432 с. – ISBN 5-89502-253-7.

29. Картушина М. Ю. Конспекты логоритмических занятий с детьми 5-6 лет / М. Ю. Картушина. – Москва : ТЦ Сфера, 2007. – 201 с. – ISBN 5-89144-631-6.

30. Коноваленко В. В. Формирование связной речи и развитие логического мышления у детей старшего дошкольного возраста с ОНР : методическое пособие дня логопедов и воспитателей / В. В. Коноваленко, С. В. Коноваленко. – Москва: Гном и Д, 2001. – 46 с. – ISBN 5-296-00198-2.

31. Ладыженская Т. А. Связная речь. Методика развития речи на уроках русского языка / Т. А. Ладыженская. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва : Просвещение, 1991. – 239 с. – ISBN 5-09-003178-9.

32. Ладыженская Т. А. Система работы по развитию связной устной речи учащихся / Т. А. Ладыженская. – Москва : Педагогика, 1974. – 256 с.

33. Лалаева Р. И. «Логопатоopsихология: учеб. пособие для студентов» / Р. И. Лалаева, С. Н. Шаховская. – Москва : Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 2011. – 285 с. – ISBN 978-5-691-01726-1.

34. Лалаева Р. И. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников / Р. И. Лалаева, Н. В. Серебрякова. – Санкт-Петербург : КАРО, 2004. – 160 с. – ISBN 5-87852-109-1.

35. Лалаева Р. И. Формирование лексики и грамматического строя у дошкольников с общим недоразвитием речи / Р. И. Лалаева, Н. В. Серебрякова. – Санкт-Петербург : Союз, 2001. – 222 с. – ISBN 5-94033-033-9.
36. Лебедева И. Н. Развитие связной речи дошкольников. Обучение рассказыванию по картине : учебно-методическое пособие / ред. проф. Л.Б. Баряева, И. Н. Лебедева. – Санкт-Петербург : ЦДК проф. Л.Б. Баряевой, 2009 – 175 с. – ISBN 978-5-904123-04-8.
37. Леонтьев А. А. Общение как объект психологического исследования / А. А. Леонтьев. – Москва: Наука, 1975. – 294 с. – ISBN 5-89357-192-4.
38. Леонтьев А. А. Основы психолингвистики / А. А. Леонтьев. – Москва : Смысл, 2003. – 287 с. – ISBN 5-89357-192-4.
39. Леонтьев А. А. Язык, речь, речевая деятельность / А. А. Леонтьев. – Москва : Просвещение, 1995. – 214 с. – ISBN 978-5-9710-1158-3.
40. Лисина М. И. Возрастная и педагогическая психология : учеб. пособие (хрестоматия) для студентов вузов, обучающихся по пед. специальностям / ред. О. В. Кузьменкова, М. И. Лисина. – 2-е изд., – Москва : ВЛАДОС, – 1992. – 276 с. – ISBN 5-85859-266-X.
41. Лисина М. И. Общение, личность и психика ребенка / ред А. Г. Рузской, М. И. Лисина. – Москва : Институт практической психологии – 2001. – 383 с. – ISBN 5-89395-027-5.
42. Лисина М. И. Этапы генезиса речи как средства общения. Хрестоматия по возрастной психологии : учебное пособие для студентов / ред. Д. И. Фельдштейн, М. И. Лисина. – Москва : Институт практической психологии, 2006. – 302 с. – ISBN 5-89112-015-1.
43. Лисина М. И. Этапы генезиса речи как средства общения. Хрестоматия по возрастной психологии : учебное пособие для студентов /

ред. Д. И. Фельдштейна, М. И. Лисина. – Москва : Институт практической психологии, 2006. – 302 с. – ISBN 5-89112-015-1.

44. Осипова Т. В. Сформированность предложно-падежных конструкций у детей 5-6 летнего возраста с ОНР III уровня / Т. В. Осипова // TheNewmaninForeignpolicy. – 2017. – № 37. – URL: <https://readera.org/14112599> (17.05.2023).

45. Рогова А. А. Психолого-педагогическое сопровождение детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня в условиях комбинированного дошкольного образовательного учреждения / А. А. Рогова, Л. Р. Салаватулина // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 11. – URL: <http://e-koncept.ru/2016/86123.htm> (25.11.2023).

46. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – Санкт-Петербург : Питер, 2002. – 720 с. – ISBN 5-314-00016-4.

47. Рузская А. Г. Развитие общения дошкольников со сверстниками / А. Г. Рузская, М. И. Лисина, Н. Н. Авдеева. – Москва : Педагогика, 2008. – 315 с. – ISBN 5-7155-0147-4.

48. Смольянинова Е. Н. Связная речь (словосочетание) и грамматика : учеб. пособие / Е. Н. Смольянинова. – Санкт-Петербург : Издательство РГПУ, 2003. – 57 с. – ISBN 5-8064-0760-8.

49. Сохин Ф. А. Развитие речи детей дошкольного возраста : пособие для воспитателя дет. сада. / ред. Ф. А. Сохин, В. И. Логинова, А. И. Максаков, М. И. Попова. – 3-е изд., испр. и доп. – Москва : Просвещение, 1984. – 223 с, ил., 4 л. ил.

50. Спирова Л. Ф. Особенности речевого развития детей с тяжелыми нарушениями речи / Л. Ф. Спирова. – Москва : Педагогика, 1980. – 192 с.

51. Ткаченко Т. А. Использование схем в составлении описательных рассказов / Т. А. Ткаченко // Дошкольное воспитание. – 1990. – № 10 – С. 16-21.

52. Ткаченко Т. А. Схемы для составления дошкольниками описательных и сравнительных рассказов. Приложение к пособиям «Учим говорить правильно» / Т. А. Ткаченко. – Москва : Издательство ГНОМ и Д, 2001 – 9 с. – ISBN 5-296-00171-0.

53. Ткаченко Т. А. Учим говорить правильно. Система коррекции общего недоразвития речи у детей с 6 лет : пособие для воспитателей, логопедов и родителей Т. А. Ткаченко. – Москва : Гном и Д, – 2001 – 144 с. – ISBN 5-296-00245-8.

54. Ушакова О. С. Методика развития речи детей дошкольного возраста : учеб.-метод. пособие для воспитателей дошкол. образоват. Учреждений / О. С. Ушакова, Е. М. Струнина. – Москва : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2004 – 288 с. – ISBN 5-691-00871-4.

55. Ушакова О. С. Развитие речи дошкольника / О. С. Ушакова. – Москва: Издательство института психотерапии, 2001. – 237 с. – ISBN 5-89939-033-6.

56. Ушинский К. Д. Собрание сочинений. В 9 т. 1948-1952 / К. Д. Ушинский, А. М. Еголин, Е. Н. Медынский, В. Я. Струминский. – Москва : АПН РСФСР, – 1952. – 312 с.

57. URL: <https://sudact.ru/law/prikaz-minprosvshcheniia-rossii-ot-25112022-n-1028/federalnaia-obrazovatelnaia-programma-doshkolnogo-obrazovaniia/?ysclid=lx20mlmspz279800663> (29.07.2023, 03.09.2023, 17.12.2023).

58. URL: <https://sudact.ru/law/prikaz-minprosvshcheniia-rossii-ot-24112022-n-1023/federalnaia-adaptirovannaia-obrazovatelnaia-programma-nachalnogo/?ysclid=lx20sjri5b628645253> (29.07.2023, 03.09.2023, 17.12.2023).

59. Филичева Т. Б. Воспитание и обучение детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи : программно-методические рекомендации / Т. Б. Филичева, Т. В. Туманова, Г. В. Чиркина. – 2-е изд., стер. Москва : Дрофа, 2010 – 189 с. – ISBN 978-5-358-08661-6.

60. Филичева Т. Б. Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста: практическое пособие / Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина. – 6-е изд. – Москва: Айрис-пресс, 2004. – 209 с. – ISBN 5-8112-0394-2.

61. Хрущёва Л. Б. Психолого-педагогическое сопровождение детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня в процессе работы по развитию связной речи / Л. Б. Хрущёва // Актуальные вопросы современной педагогики: материалы X Междунар. науч. конф. (г. Самара, март 2017 г.). – Самара: ООО "Издательство АСГАРД", 2017. – URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/212/11962/> (12.02.2024).

62. Черкасова Е. Л. Формирование коммуникативной компетенции как особой образовательной потребности детей с нарушениями речи / Е. Л. Черкасова // Конференциум АСОУ: сборник научных трудов и материалов научно-практических конференций. – 2015. – № 4. – С. 576-581.

63. Чиркина Г. В. Основы логопедической работы с детьми : учебное пособие для логопедов, воспитателей детских садов, учителей начальных классов, студентов педагогических училищ / Г. В. Чиркина. – 2-е изд., испр. – Москва : АРКТИ, 2003. – 240 с. – ISBN 5-89415-246-1.

64. Шипицына Л. М. Комплексное сопровождение детей дошкольного возраста / ред. Л. М. Шипицына, А. А. Хилько, Ю. С. Галлямова, Р. В. Демьянчук, Н. Н. Яковлева. – Санкт-Петербург : «Речь», 2003. – 240 с. – ISBN 5-9268-0172-9.

65. Шипицына Л. М. Психолого-педагогическое консультирование и сопровождение развития ребенка : пособие для учителя-дефектолога / Л. М. Шипицына. – Москва: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. – 528 с. – ISBN: 5-691-00921-4.

66. Щерба Л. В. Языковая система и речевая деятельность : сборник работ / ред. Л. Р. Зиндер, М. И. Матусевич ; Акад. наук СССР, Отд-ние лит. и яз., Комис. по истории филол. наук. – Ленинград : Наука. Ленингр. отд-ние, 1974. – 427 с. – ISBN 978-5-382-00617-8.

67. Якубинский Л. П. О диалогической речи : сборник работ. 1892–1945 / ред. Л.В. Щерба, Л. П. Якубинский. – Санкт-Петербург : [б. и.], 2007 – 259 с.

68. Яшина В. И. Теория и методика развития речи детей : учебник для студ. учреждений высш. проф. образования / ред. В. И. Яшина, М. М. Алексеева. – 4-е изд., перераб. и доп. – Москва: Издательский центр «Академия», 2013. – 448 с. – ISBN 978-5-4468-7254-1.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Словарь-минимум для обследования словарного запаса детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень) на этапе формирующего эксперимента

Таблица 1.1 – состояние словарного запаса Анжелины П. на этапе формирующего эксперимента

Слова-понятия, обозначающие:	Актуализируемые слова-лексемы	Наличие слова в словаре ребенка (А.С., П.С.) Сформированность соответствующего понятия	Неадекватная замена нужного слова-понятия другим	Примечания
I. Предметы, названия животных, профессии людей (Предметный словарь).				
1. Игрушки	погремушка пирамидка кубики машинка матрешка	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С.		
2. Обувь	ботинки туфли сапоги тапочки галоши	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + –		Обувь=ботинки сапоги
3. Одежда	платье рубашка брюки пиджак халат	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + – П.С. + А.С.		куртка
3. Мебель	кровать диван стол кресло шкаф комод	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + –		шкафчик
4. Бытовые приборы	лампа люстра пылесос холодильник	П.С. + А.С. П.С. + – П.С. + А.С. П.С. + А.С.		
5. Домашние животные	кошка собака лошадь корова свинья	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С.		
6. Дикие животные	лиса волк медведь белка жираф	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С.		
7. Детеныши животных	котенок поросенок теленочек щеночек жеребенок	П.С. + А.С. П.С. + – П.С. + – П.С. + – П.С. + –		Свинка Собаченок Лошаденок

Продолжение таблицы 1.1

11. Части предметов	кузов капот дверца колесо крышка носик ручка воротник рукава руль педали седло	П.С. + – П.С. + – П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + – П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + – П.С. + –		
12. Профессии людей	воспитатель логопед повар водитель пожарный милиционер врач учитель строитель	П.С. + А.С. П.С. + – П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С.		
13. Строения	детский сад школа больница хижина терем дом банк кафе парк церковь магазин завод гараж	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. – + – – + – П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + – П.С. + А.С.		
14. Инструменты: строительные и музыкальные. Садовый инвентарь.	барабан колокольчик треугольник бубенцы маракасы бубен пианино металлофон балалайка трещетка ложки гармошка гитара дудочка скрипка арфа топор молоток пила рубанок отвертка ключ рулетка гвоздь шуруп гайка лейка грабли лопата ведро тележка весы бинокль	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + – П.С. + – П.С. + А.С. П.С. + – П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + – П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + – – + – П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + – – + – – + – – + – П.С. + А.С. П.С. + – П.С. + – П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + – П.С. + А.С. П.С. + –		Чтоб смотреть

Продолжение таблицы 1.1

3.Профессиональные	рисует пишет красит строят прибивает пилит(ят) рубит(ят) копает шьет вяжет	П.С. + А.С. П.С. + – П.С. + – П.С. + А.С. П.С. + – П.С. + – П.С. + – П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + –		Рисует Стучит шьет
4. Слова, выражающие эмоциональные состояния	радуется (радуются) грустит сердится смеется плачет	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С.		
III. Слова, обозначающие качества и свойства предметов («Словарь признаков»)				
Цвет	красный синий зеленый желтый черный белый коричневый голубой фиолетовый оранжевый серый	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + – П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + – П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С.		Замена голубого оттенка на синий цвет
Форма предметов	круг квадрат треугольник полукруг овал прямоугольник	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С.		Овал=круг
Величина (размер) предмета	большой маленький больше / побольше меньше самый большой самый маленький	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С.		
Пространственные характеристики предметов	длинный короткий высокий низкий широкий узкий толстый тонкий длиннее короче выше ниже толще тоньше	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + – П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С.		Худой
Материал, из которого изготовлены предметы	деревянный/ая стеклянный бумажный резиновый железный стальной шерстяной фарфоровый	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + – П.С. + – – + – П.С. + А.С. П.С. + –	Посуда бывает	стеклянный из резины из железа

Продолжение таблицы 1.1

IV. Пространственные представления о расположении предметов	спереди сзади перед вверху внизу справа слева около вокруг близко далеко ближе дальше	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С.		Сзади = позади Около = рядом
V. Временные ориентиры	сначала потом после скоро / не скоро сразу после не сразу	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + – П.С. + –		
VI. Характер протекания действия (события) во временном плане	быстро медленно без остановки с остановками еле-еле очень быстро совсем медленно	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + – П.С. + А.С. П.С. + А.С.		
VII. Время суток	утро день вечер ночь утром днем вечером ночью	П.С. + – П.С. + А.С. П.С. + – П.С. + – П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С.		Ночь = после вечера; Утро = день; Вечер = утро/день
VIII. Явления природы	дождь снег ветер гроза молния (гром) облака туман	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + –		
IX. Математические понятия	один много немного несколько ни одного больше меньше поровну больше на один меньше на один	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. – + – П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + – П.С. + А.С. П.С. + А.С.		ноль одинаково
Итого слов	390	357	339	

Таблица 1.2 – состояние словарного запаса Кристины Б. на этапе формирующего эксперимента

Слова-понятия, обозначающие:	Актуализируемые слова-лексемы	Наличие слова в словаре ребенка (А.С., П.С.) Сформированность соответствующего понятия	Неадекватная замена нужного слова-понятия другим	Примечания
I. Предметы, названия животных, профессии людей (Предметный словарь).				

Продолжение таблицы 1.2

1. Игрушки	погремушка пирамидка кубики машинка матрешка	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С.		
2. Обувь	ботинки туфли сапоги тапочки галоши	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + –		
3. Одежда	платье рубашка брюки пиджак халат	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + – П.С. + А.С.		куртка
3. Мебель	кровать диван стол кресло шкаф комод	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + –		тумба
4. Бытовые приборы	лампа люстра пылесос холодильник	П.С. + А.С. П.С. + – П.С. + А.С. П.С. + А.С.		лампа
5. Домашние животные	кошка собака лошадь корова свинья	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С.		
6. Дикие животные	лиса волк медведь белка жираф	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С.		
7. Детеныши животных	котенок поросенок теленок щенок жеребенок	П.С. + А.С. П.С. + – П.С. + – П.С. + – П.С. + –		Свинка лошадка
8. Транспорт: сухопутный, железнодорожный, воздушный, водный.	велосипед автомобиль автобус поезд метро самолет вертолет лодка корабль	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + – П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С.		поезд

	руль педали седло	П.С. + А.С. П.С. + – П.С. + –		
12. Профессии людей	воспитатель логопед повар водитель пожарный милиционер врач учитель строитель	П.С. + А.С. П.С. + – П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С.		
13. Строения	детский сад школа больница хижина терем дом банк кафе парк церковь магазин завод гараж	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. – + – – + – П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + – П.С. + А.С.		
14. Инструменты: строительные и музыкальные. Садовый инвентарь.	барабан колокольчик треугольник бубенцы маракасы бубен пианино металлофон балалайка трещетка ложки гармошка гитара дудочка скрипка арфа топор молоток пила рубанок отвертка плоскогубцы ключ рулетка гвоздь шуруп гайка лейка грабли лопата секатор ведро тележка весы бинокль	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + – П.С. + – П.С. + – П.С. + – П.С. + А.С. П.С. + – П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + – П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + – П.С. + – П.С. + – П.С. + А.С. П.С. + – П.С. + – П.С. + А.С. П.С. + – П.С. + – П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + – П.С. + – П.С. + А.С. П.С. + –		

	пилит(ят) рубит(ят) копает шьет вяжет	П.С. + – П.С. + – П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + –		шьет
4. Слова, выражающие эмоциональные состояния	радуется (радуются) грустит сердится смеется плачет	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С.		
III. Слова, обозначающие качества и свойства предметов («Словарь признаков»)				
Цвет	красный синий зеленый желтый черный белый коричневый голубой фиолетовый оранжевый серый	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С.		
Форма предметов	круг квадрат треугольник полукруг овал прямоугольник	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С.		
Величина (размер) предмета	большой маленький больше / побольше меньше самый большой самый маленький	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С.		
Пространственные характеристики предметов	длинный короткий высокий низкий широкий узкий толстый тонкий длиннее короче выше ниже толще тоньше	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С.		Узкий
Материал, из которого изготовлены предметы	деревянный/ая стеклянный бумажный резиновый железный стальной шерстяной фарфоровый	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + – П.С. + – – + – П.С. + А.С. П.С. + –		из резины из железа

Продолжение таблицы 1.2

IV. Пространственные представления о расположении предметов	спереди сзади перед вверху внизу справа слева около вокруг близко далеко ближе дальше	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С.		
V. Временные ориентиры	сначала потом после скоро / не скоро сразу после не сразу	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + – П.С. + –		
VI. Характер протекания действия (события) во временном плане	быстро медленно без остановки с остановками еле-еле очень быстро совсем медленно	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + – П.С. + А.С. П.С. + А.С.		
VII. Время суток	утро день вечер ночь утром днем вечером ночью	П.С. + – П.С. + А.С. П.С. + – П.С. + – П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С.		
VIII. Явления природы	дождь снег ветер гроза молния (гром) облака туман	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + –		
IX. Математические понятия	один много немного несколько ни одного больше меньше поровну больше на один меньше на один	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. – + – П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + – П.С. + А.С. П.С. + А.С.		одинаково
Итого слов	390	359	345	

Таблица 1.3 – состояние словарного запаса Даниила Ж. на этапе формирующего эксперимента

Слова-понятия, обозначающие:	Актуализируемые слова-лексемы	Наличие слова в словаре ребенка (А.С., П.С.) Сформированность соответствующего понятия	Неадекватная замена нужного слова-понятия другим	Примечания
I. Предметы, названия животных, профессии людей (Предметный словарь).				

Продолжение таблицы 1.3

1.Игрушки	погремушка пирамидка кубики машинка матрешка	П.С. + – П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + –		Обобщающего понятия не сформировано – перечисляет
2. Обувь	ботинки туфли сапоги тапочки галоши	П.С. + А.С. П.С. + – П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + –		Ботинки Ботинки Обобщающего понятия не сформировано – перечисляет
3. Одежда	платье рубашка брюки пиджак халат	П.С. + А.С. П.С. + – П.С. + – П.С. + – П.С. + А.С.		штаны Обобщающего понятия не сформировано – перечисляет
3. Мебель	кровать диван стол кресло шкаф комод	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + –		Обобщающего понятия не сформировано – перечисляет
4. Бытовые приборы	лампа люстра пылесос холодильник	П.С. + А.С. П.С. + – П.С. + – П.С. + А.С.		лампа
5. Домашние животные	кошка собака лошадь корова свинья	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С.		
6. Дикие животные	лиса волк медведь белка жираф	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + – П.С. + –		Лиса
7. Детеныши животных	котенок поросенок теленок щенок жеребенок	П.С. + – П.С. + – – + – П.С. + – – + –	верблюд	По названию взрослых особей
8. Транспорт: сухопутный, железнодорожный, воздушный, водный.	велосипед автомобиль автобус поезд метро самолет вертолет лодка корабль	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. – + – П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С.		Обобщающего понятия не сформировано – перечисляет

Продолжение таблицы 1.3

11. Части предметов	кузов капот дверца колесо крышка носик ручка воротник рукава руль педали седло	П.С. + – П.С. + – П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + – П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + – П.С. + –		
12. Профессии людей	воспитатель логопед повар водитель пожарный милиционер врач учитель строитель	П.С. + А.С. П.С. + – П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С.		Обобщающего понятия не сформировано.
13. Строя	детский сад школа больница хижина терем дом банк кафе парк церковь магазин завод гараж	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. – + – – + – П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. – + – П.С. + А.С. П.С. + – П.С. + А.С.		
14. Инструменты: строительные и музыкальные. Садовый инвентарь.	барабан колокольчик треугольник бубенцы маракасы бубен пианино металлофон балалайка трещетка ложки гармошка гитара дудочка скрипка арфа топор молоток пила рубанок отвертка ключ рулетка гвоздь шуруп гайка лейка грабли лопата ведро тележка весы бинокль	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + – П.С. + – П.С. + – П.С. + – П.С. + А.С. П.С. + – П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + – – + – П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. – + – – + – – + – П.С. + А.С. П.С. + – П.С. + – П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + – П.С. + А.С. П.С. + –		

Продолжение таблицы 1.3

15. Школьные принадлежности	пенал ручка карандаш портфель линейка ластик тетрадь учебник точилка кисть цветные карандаши фломастеры мелки гуашь краски акварель клей цветная бумага пластилин глина картон ножницы	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + – П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. – + – П.С. + А.С. П.С. + А.С.		Книга
16. Посуда	стакан кружка чашка ложка вилка тарелка блюде миска кастрюля сковородка поварешка/половник хлебница	П.С. + А.С. П.С. + А.С. – + – П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. – + – – + – П.С. + А.С. – + – – + – П.С. + А.С.		
II. Слова, обозначающие действия («Глагольная лексика»)				
1. Физические	стоит сидит лежит идет бежит прыгает несет(ут) поет(ют) стучит улыбается	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С.		
2. Обиходно-бытовые	моет стирает вытирает чистит собирает убирает(ся) поливает подметает играет(ют) ест пьет надевает варит жарит печет	П.С. + А.С. П.С. + – П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + – П.С. + А.С. П.С. + – П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. – + – – + –		Моет Протирает Уборку делает Одевает Варит Варит

Продолжение таблицы 1.3

3.Профессиональные	рисует пишет красит строят прибивает пилит(ят) рубит(ят) копает шьет вяжет	П.С. + А.С. П.С. + – П.С. + – П.С. + А.С. П.С. + – П.С. + – П.С. + – П.С. + А.С. П.С. + – П.С. + –		Стучит
4. Слова, выражающие эмоциональные состояния	радуется (радуются) грустит сердится смеется плачет	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С.		
III. Слова, обозначающие качества и свойства предметов («Словарь признаков»)				
Цвет	красный синий зеленый желтый черный белый коричневый голубой фиолетовый оранжевый серый	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С.		
Форма предметов	круг квадрат треугольник полукруг овал прямоугольник	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С.		
Величина (размер) предмета	большой маленький больше / побольше меньше самый большой самый маленький	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С.		
Пространственные характеристики предметов	длинный короткий высокий низкий широкий узкий толстый тонкий длиннее короче выше ниже толще тоньше	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + – П.С. + – П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + – П.С. + – П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + – П.С. + –		Меньше/больше
Материал, из которого изготовлены предметы	деревянный/ая стеклянный бумажный резиновый железный стальной шерстяной фарфоровый	П.С. + – П.С. + – П.С. + А.С. П.С. + – П.С. + – – + – П.С. + – – + –		Из дерева Из стекла Из резины Из железа Из меха

Продолжение таблицы 1.3

IV. Пространственные представления о расположении предметов	спереди сзади перед вверху внизу справа слева около вокруг близко далеко ближе дальше	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С.		Путает право-лево
V. Временные ориентиры	сначала потом после скоро / не скоро сразу после не сразу	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + – П.С. + –		
VI. Характер протекания действия (события) во временном плане	быстро медленно без остановки с остановками еле-еле очень быстро совсем медленно	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + – П.С. + А.С. П.С. + А.С.		
VII. Время суток	утро день вечер ночь утром днем вечером ночью	П.С. + – П.С. + А.С. П.С. + – П.С. + – П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С.		
VIII. Явления природы	дождь снег ветер гроза молния (гром) облака туман	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + –		
IX. Математические понятия	один много немного несколько ни одного больше меньше поровну больше на один меньше на один	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. – + – П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + – П.С. + А.С. П.С. + А.С.		
Итого слов	390	339	295	

Таблица 1.4 – состояние словарного запаса Святослава Р. на этапе формирующего эксперимента

Слова-понятия, обозначающие:	Актуализируемые слова-лексемы	Наличие слова в словаре ребенка (А.С., П.С.) Сформированность соответствующего понятия	Неадекватная замена нужного слова-понятия другим	Примечания
I. Предметы, названия животных, профессии людей (Предметный словарь).				

Продолжение таблицы 1.4

1.Игрушки	погремушка пирамидка кубики машинка матрешка	П.С. + – П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + –		Обобщающего понятия не сформировано – перечисляет
2. Обувь	ботинки туфли сапоги тапочки галоши	П.С. + А.С. П.С. + – П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + –		Ботинки Сапоги одеть Обобщающего понятия не сформировано – перечисляет
3. Одежда	платье рубашка брюки пиджак халат	П.С. + А.С. П.С. + – П.С. + – П.С. + – П.С. + А.С.		штаны Обобщающего понятия не сформировано – перечисляет
3. Мебель	кровать диван стол кресло шкаф комод	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + –		Обобщающего понятия не сформировано – перечисляет
4. Бытовые приборы	лампа люстра пылесос холодильник	П.С. + А.С. П.С. + – П.С. + – П.С. + А.С.		лампа
5. Домашние животные	кошка собака лошадь корова свинья	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С.		
6. Дикие животные	лиса волк медведь белка жираф	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + – П.С. + –		
7. Детеныши животных	котенок поросенок теленок щенок жеребенок	П.С. + – П.С. + – – + – П.С. + – – + –		Кошки маленькие Свинка По названию взрослых особей
8. Транспорт: сухопутный, железнодорожный, воздушный, водный.	велосипед автомобиль автобус поезд метро самолет вертолет лодка корабль	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. – + – П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С.		Обобщающего понятия не сформировано – перечисляет

Продолжение таблицы 1.4

11. Части предметов	кузов капот дверца колесо крышка носик ручка воротник рукава руль педали седло	П.С. + – П.С. + – П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + – П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + – П.С. + –		
12. Профессии людей	воспитатель логопед повар водитель пожарный милиционер врач учитель строитель	П.С. + А.С. П.С. + – П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С.		Обобщающего понятия не сформировано.
13. Строя	детский сад школа больница хижина терем дом банк кафе парк церковь магазин завод гараж	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. – + – – + – П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. – + – П.С. + А.С. П.С. + – П.С. + А.С.		
14. Инструменты: строительные и музыкальные. Садовый инвентарь.	барабан колокольчик треугольник бубенцы маракасы бубен пианино металлофон балалайка трещетка ложки гармошка гитара дудочка скрипка арфа топор молоток пила рубанок отвертка ключ рулетка гвоздь шуруп гайка лейка грабли лопата ведро тележка весы бинокль	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + – П.С. + – П.С. + – П.С. + – П.С. + А.С. П.С. + – П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + – – + – П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. – + – – + – – + – П.С. + А.С. П.С. + – П.С. + – П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + – П.С. + А.С. П.С. + –		

Продолжение таблицы 1.4

3.Профессиональные	рисует пишет красит строят прибивает пилит(ят) рубит(ят) копает шьет вяжет	П.С. + А.С. П.С. + – П.С. + – П.С. + А.С. П.С. + – П.С. + – П.С. + – П.С. + – П.С. + – П.С. + –		Стучит
4. Слова, выражающие эмоциональные состояния	радуется (радуются) грустит сердится смеется плачет	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С.		
III. Слова, обозначающие качества и свойства предметов («Словарь признаков»)				
Цвет	красный синий зеленый желтый черный белый коричневый голубой фиолетовый оранжевый серый	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С.		
Форма предметов	круг квадрат треугольник полукруг овал прямоугольник	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С.		
Величина (размер) предмета	большой маленький больше / побольше меньше самый большой самый маленький	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С.		
Пространственные характеристики предметов	длинный короткий высокий низкий широкий узкий толстый тонкий длиннее короче выше ниже толще тоньше	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + – П.С. + – П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + – П.С. + – П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + – П.С. + –		Меньше/больше
Материал, из которого изготовлены предметы	деревянный/ая стеклянный бумажный резиновый железный стальной шерстяной фарфоровый	П.С. + – П.С. + – П.С. + А.С. П.С. + – П.С. + – – + – П.С. + – – + –		Из дерева Из стекла Из резины Из железа Из меха

Продолжение таблицы 1.4

IV. Пространственные представления о расположении предметов	спереди сзади перед вверху внизу справа слева около вокруг близко далеко ближе дальше	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С.		Путает право-лево
V. Временные ориентиры	сначала потом после скоро / не скоро сразу после не сразу	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + – П.С. + –		
VI. Характер протекания действия (события) во временном плане	быстро медленно без остановки с остановками еле-еле очень быстро совсем медленно	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + – П.С. + А.С. П.С. + А.С.		
VII. Время суток	утро день вечер ночь утром днем вечером ночью	П.С. + – П.С. + А.С. П.С. + – П.С. + – П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С.		
VIII. Явления природы	дождь снег ветер гроза молния (гром) облака туман	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + –		
IX. Математические понятия	один много немного несколько ни одного больше меньше поровну больше на один меньше на один	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. – + – П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + – П.С. + А.С. П.С. + А.С.		
Итого слов	390	342	290	

Таблица 1.5 – состояние словарного запаса Артема К. на этапе формирующего эксперимента

Слова-понятия, обозначающие:	Актуализируемые слова-лексемы	Наличие слова в словаре ребенка (А.С., П.С.) Сформированность соответствующего понятия	Неадекватная замена нужного слова-понятия другим	Примечания
I. Предметы, названия животных, профессии людей (Предметный словарь).				

Продолжение таблицы 1.5

1.Игрушки	погремушка пирамидка кубики машинка матрешка	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С.		
2. Обувь	ботинки туфли сапоги тапочки галоши	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + –		Сапоги
3. Одежда	платье рубашка брюки пиджак халат	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + – П.С. + А.С.		куртка
3. Мебель	кровать диван стол кресло шкаф комод	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + –		Шкафчик Мебель=перечисление
4. Бытовые приборы	лампа люстра пылесос холодильник	П.С. + А.С. П.С. + – П.С. + А.С. П.С. + А.С.		
5. Домашние животные	кошка собака лошадь корова свинья	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С.		
6. Дикие животные	лиса волк медведь белка жираф	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С.		
7. Детеныши животных	котенок поросенок теленок щенок жеребенок	П.С. + – П.С. + – П.С. + – П.С. + – П.С. + –		По названию взрослых особей
8. Транспорт: сухопутный, железнодорожный, воздушный, водный.	велосипед автомобиль автобус поезд метро самолет вертолет лодка корабль	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. – + – П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С.		

Продолжение таблицы 1.5

3.Профессиональные	рисует пишет красит строят прибивает пилит(ят) рубит(ят) копает шьет вяжет	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + –		шьет
4. Слова, выражающие эмоциональные состояния	радуется (радуются) грустит сердится смеется плачет	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + – П.С. + – П.С. + А.С.		Злится Радуется
III. Слова, обозначающие качества и свойства предметов («Словарь признаков»)				
Цвет	красный синий зеленый желтый черный белый коричневый голубой фиолетовый оранжевый серый	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С.		Замена белого на черный, но с самостоятельным исправлением
Форма предметов	круг квадрат треугольник полукруг овал прямоугольник	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С.		
Величина (размер) предмета	большой маленький больше / побольше меньше самый большой самый маленький	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С.		
Пространственные характеристики предметов	длинный короткий высокий низкий широкий узкий толстый тонкий длиннее короче выше ниже толще тоньше	П.С. + А.С. П.С. + – П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + – П.С. + – П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + – П.С. + А.С.		
Материал, из которого изготовлены предметы	деревянный/ая стеклянный бумажный резиновый железный стальной шерстяной фарфоровый	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. – + – П.С. + А.С. П.С. + –		

Продолжение таблицы 1.5

IV. Пространственные представления о расположении предметов	спереди сзади перед вверху внизу справа слева около вокруг близко далеко ближе дальше	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С.		
V. Временные ориентиры	сначала потом после скоро / не скоро сразу после не сразу	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + – П.С. + –		
VI. Характер протекания действия (события) во временном плане	быстро медленно без остановки с остановками еле-еле очень быстро совсем медленно	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. – + – П.С. + А.С. П.С. + А.С.		
VII. Время суток	утро день вечер ночь утром днем вечером ночью	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С.		
VIII. Явления природы	дождь снег ветер гроза молния (гром) облака туман	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + –		
IX. Математические понятия	один много немного несколько ни одного больше меньше поровну больше на один меньше на один	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. – + – П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + – П.С. + А.С. П.С. + А.С.		ничего одинаково
Итого слов	390	369	340	

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Словарь-минимум для обследования словарного запаса детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень) на этапе констатирующего эксперимента

Таблица 3.1 – состояние словарного запаса Анжелины П. на этапе констатирующего эксперимента

Слова-понятия, обозначающие:	Актуализируемые слова-лексемы	Наличие слова в словаре ребенка (А.С., П.С.) Сформированность соответствующего понятия	Неадекватная замена нужного слова-понятия другим	Примечания
I. Предметы, названия животных, профессии людей (Предметный словарь).				
1. Игрушки	погремушка пирамидка кубики машинка матрешка	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С.		
2. Обувь	ботинки туфли сапоги тапочки галоши	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + –		сапоги
3. Одежда	платье рубашка брюки пиджак халат	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + – П.С. + А.С.		куртка
3. Мебель	кровать диван стол кресло шкаф комод	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + –		шкафчик
4. Бытовые приборы	лампа люстра пылесос холодильник	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С.		
5. Домашние животные	кошка собака лошадь корова	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С.		

	точилка кисть цветные карандаши фломастеры мелки гуашь краски акварель клей цветная бумага пластилин глина картон ножницы	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + – П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С.		
16. Посуда	стакан кружка чашка ложка вилка тарелка блюдец миска кастрюля сковородка поварешка/половн ик хлебница	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + – П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С.		
II. Слова, обозначающие действия («Глагольная лексика»)				
1. Физические	стоит сидит лежит идет бежит прыгает несет(ут) поет(ют) стучит улыбается	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С.		
2. Обиходно-бытовые	моет стирает вытирает чистит собирает убирает(ся) поливает подметает играет(ют) ест пьет надевает варит	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + –		Протирает Одевает Готовит Готовит

	жарит печет	П.С. + – П.С. + –		Готовит
3.Профессиональн ые	рисует пишет красит строят прибивает пилит(ят) рубит(ят) копает шьет вяжет	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + – П.С. + – П.С. + – П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + –		Стучит шьет
4. Слова, выражающие эмоциональные состояния	радуется (радуются) грустит сердится смеется плачет	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С.		
III. Слова, обозначающие качества и свойства предметов («Словарь признаков»)				
Цвет	красный синий зеленый желтый черный белый коричневый голубой фиолетовый оранжевый серый	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С.		
Форма предметов	круг квадрат треугольник полукруг овал прямоугольник	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С.		Овал=круг
Величина (размер) предмета	большой маленький больше / побольше меньше самый большой самый маленький	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С.		
Пространственные характеристики предметов	длинный короткий высокий низкий широкий узкий толстый тонкий длиннее	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С.		

	короче выше ниже толще тоньше	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С.		
Материал, из которого изготовлены предметы	деревянный/ая стеклянный бумажный резиновый железный стальной шерстяной фарфоровый	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. – + – П.С. + А.С. П.С. + А.С.		
IV. Пространственные представления о расположении предметов	спереди сзади перед вверху внизу справа слева около вокруг близко далеко ближе дальше	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С.		Сзади = позади Около = рядом
V. Временные ориентиры	сначала потом после скоро / не скоро сразу после не сразу	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + –		
VI. Характер протекания действия (события) во временном плане	быстро медленно без остановки с остановками еле-еле очень быстро совсем медленно	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С.		
VII. Время суток	утро день вечер ночь утром днем вечером ночью	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С.		
VIII. Явления природы	дождь снег ветер гроза молния (гром)	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С.		

	облака туман	П.С. + А.С. П.С. + А.С.		
IX. Математические понятия	один много немного несколько ни одного больше меньше поровну больше на один меньше на один	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С.		
Итого слов	390	366	363	

Кристина Б.

Слова-понятия, обозначающие:	Актуализируемые слова-лексемы	Наличие слова в словаре ребенка (А.С., П.С.) Сформированнос ть соответствующег о понятия	Неадекватн ая замена нужного слова- понятия другим	Примечани я
I. Предметы, названия животных, профессии людей (Предметный словарь).				
1. Игрушки	погремушка пирамидка кубики машинка матрешка	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С.		
2. Обувь	ботинки туфли сапоги тапочки галоши	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + –		
3. Одежда	платье рубашка брюки пиджак халат	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С., П.С. + А.С.		
3. Мебель	кровать диван стол кресло шкаф комод	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С.		
4. Бытовые приборы	лампа люстра пылесос холодильник	П.С. + А.С. П.С. + – П.С. + А.С. П.С. + А.С.		лампа
5. Домашние животные	кошка собака	П.С. + А.С. П.С. + А.С.		

	хижина терем дом банк кафе парк церковь магазин завод гараж	- + - П.С. + - П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + - П.С. + А.С.		
14. Инструменты: строительные и музыкальные. Садовый инвентарь.	барабан колокольчик треугольник бубенцы маракасы бубен пианино металлофон балалайка трещетка ложки гармошка гитара дудочка скрипка арфа топор молоток пила рубанок отвертка плоскогубцы ключ рулетка гвоздь шуруп гайка лейка грабли лопата секатор ведро тележка весы бинокль	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + - П.С. + - П.С. + А.С. П.С. + - П.С. + - П.С. + А.С. П.С. + - П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + - П.С. + - - + - П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + - П.С. + А.С. П.С. + - П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + - П.С. + А.С. П.С. + - П.С. + А.С. П.С. + -		
15. Школьные принадлежности	пенал ручка карандаш портфель линейка ластик тетрадь	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С.		

	учебник точилка кисть цветные карандаши фломастеры мелки гуашь краски акварель клей цветная бумага пластилин глина картон ножницы	П.С. + – П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + – П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С.		Книга
16. Посуда	стакан кружка чашка ложка вилка тарелка блюдец миска кастрюля сковородка поварешка/половн ик хлебница	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + – П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С.		
II. Слова, обозначающие действия («Глагольная лексика»)				
1. Физические	стоит сидит лежит идет бежит прыгает несет(ут) поет(ют) стучит улыбается	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С.		
2. Обиходно-бытовые	моет стирает вытирает чистит собирает убирает(ся) поливает подметает играет(ют) ест пьет надевает	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С.		Протирает Одевает Готовит

	варит жарит печет	П.С. + – П.С. + – П.С. + –		Готовит Готовит
3. Профессиональные	рисует пишет красит строят прибивает пилит(ят) рубит(ят) копает шьет вяжет	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + – П.С. + – П.С. + – П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + –		Стучает Делит шьет
4. Слова, выражающие эмоциональные состояния	радуется (радуются) грустит сердится смеется плачет	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С.		
III. Слова, обозначающие качества и свойства предметов («Словарь признаков»)				
Цвет	красный синий зеленый желтый черный белый коричневый голубой фиолетовый оранжевый серый	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + – П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + – П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С.		Замена голубого оттенка на синий цвет
Форма предметов	круг квадрат треугольник полукруг овал прямоугольник	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С.		
Величина (размер) предмета	большой маленький больше / побольше меньше самый большой самый маленький	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С.		
Пространственные характеристики предметов	длинный короткий высокий низкий широкий узкий толстый тонкий	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + –		Узкий

	длиннее короче выше ниже толще тоньше	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С.		
Материал, из которого изготовлены предметы	деревянный/ая стеклянный бумажный резиновый железный стальной шерстяной фарфоровый	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. – + – П.С. + А.С. П.С. + –		
IV. Пространственные представления о расположении предметов	спереди сзади перед вверху внизу справа слева около вокруг близко далеко ближе дальше	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С.		
V. Временные ориентиры	сначала потом после скоро / не скоро сразу после не сразу	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + –		
VI. Характер протекания действия (события) во временном плане	быстро медленно без остановки с остановками еле-еле очень быстро совсем медленно	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + – П.С. + А.С. П.С. + А.С.		
VII. Время суток	утро день вечер ночь утром днем вечером ночью	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С.		
VIII. Явления природы	дождь снег ветер гроза	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С.		

	молния (гром) облака туман	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П. С+ А.С.		
IX. Математические понятия	один много немного несколько ни одного больше меньше поровну больше на один меньше на один	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С.		
Итого слов	390	375	371	

Данила Ж.

Слова-понятия, обозначающие:	Актуализируемые слова-лексемы	Наличие слова в словаре ребенка (А.С., П.С.) Сформированнос ть соответствующег о понятия	Неадекватн ая замена нужного слова- понятия другим	Примечания
I. Предметы, названия животных, профессии людей (Предметный словарь).				
1. Игрушки	погремушка пирамидка кубики машинка матрешка	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С.		Обобщающе го понятия не сформирован о – перечисляет
2. Обувь	ботинки туфли сапоги тапочки галоши	П.С. + А.С. П.С. + – П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + –		Ботинки Ботинки Обобщающе го понятия не сформирован о – перечисляет
3. Одежда	платье рубашка брюки пиджак халат	П.С. + А.С. П.С. + – П.С. + – П.С. + – П.С. + А.С.		штаны Обобщающе го понятия не

				сформирован о – перечисляет
3. Мебель	кровать диван стол кресло шкаф комод	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + –		Обобщающе го понятия не сформирован о – перечисляет
4. Бытовые приборы	лампа люстра пылесос холодильник	П.С. + А.С. П.С. + – П.С. + А.С. П.С. + А.С.		лампа
5. Домашние животные	кошка собака лошадь корова свинья	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С.		
6. Дикие животные	лиса волк медведь белка жираф	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + – П.С. + –		Лиса
7. Детеныши животных	котенок поросенок теленок щенок жеребенок	П.С. + – П.С. + – – + – П.С. + – П.С. + –	верблюд	По названию взрослых особей
8. Транспорт: сухопутный, железнодорожный , воздушный, водный.	велосипед автомобиль автобус поезд метро самолет вертолет лодка корабль	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + – П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С.		Обобщающе го понятия не сформирован о – перечисляет
9. Растения: Овощи Фрукты Ягоды Цветы Деревья	картошка морковка томат (помидор) огурец свекла лук капуста яблоко банан груша апельсин клубника малина слива виноград	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С.		Обобщающе го понятия не сформирован о – перечисляет

	руль педали седло	П.С. + А.С. П.С. + – П.С. + –		
12. Профессии людей	воспитатель логопед повар водитель пожарный милиционер врач учитель строитель	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С.		Обобщающего понятия не сформировано.
13. Строения	детский сад школа больница хижина терем дом банк кафе парк церковь магазин завод гараж	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + – П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. – + – П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С.		
14. Инструменты: строительные и музыкальные. Садовый инвентарь.	барабан колокольчик треугольник бубенцы маракасы бубен пианино металлофон балалайка трещетка ложки гармошка гитара дудочка скрипка арфа топор молоток пила рубанок отвертка плоскогубцы ключ рулетка гвоздь шуруп гайка	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + – П.С. + – П.С. + – П.С. + – П.С. + А.С. П.С. + – П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + – – + – П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. – + – П.С. + – – + – – + – – + – П.С. + А.С. П.С. + – П.С. + –		

	лейка грабли лопата секатор ведро тележка весы бинокль	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + – П.С. + А.С. П.С. + – П.С. + А.С. П.С. + –		Смотреть
15. Школьные принадлежности	пенал ручка карандаш портфель линейка ластик тетрадь учебник точилка кисть цветные карандаши фломастеры мелки гуашь краски акварель клей цветная бумага пластилин глина картон ножницы	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + – П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. – + – П.С. + А.С. П.С. + А.С.		Книга
16. Посуда	стакан кружка чашка ложка вилка тарелка блюде миска кастрюля сковородка поварешка/половн ик хлебница	П.С. + А.С. П.С. + А.С. – + – П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. – + – – + – П.С. + А.С. – + – – + – П.С. + А.С.		
II. Слова, обозначающие действия («Глагольная лексика»)				
1. Физические	стоит сидит лежит идет бежит прыгает несет(ут)	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С.		

	поет(ют) стучит улыбается	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С.		
2. Обиходно-бытовые	моет стирает вытирает чистит собирает убирает(ся) поливает подметает играет(ют) ест пьет надевает варит жарит печет	П.С. + А.С. П.С. + – П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + – П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. – + – – + –		Моет Одевает Варит Варит
3. Профессиональные	рисует пишет красит строят прибивает пилит(ят) рубит(ят) копает шьет вяжет	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + – П.С. + – П.С. + – П.С. + А.С. П.С. + – П.С. + –		Стучит
4. Слова, выражающие эмоциональные состояния	радуется (радуются) грустит сердится смеется плачет	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С.		
III. Слова, обозначающие качества и свойства предметов («Словарь признаков»)				
Цвет	красный синий зеленый желтый черный белый коричневый голубой фиолетовый оранжевый серый	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С.		
Форма предметов	круг квадрат треугольник полукруг овал прямоугольник	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С.		

Величина (размер) предмета	большой маленький больше / побольше меньше самый большой самый маленький	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С.		
Пространственные характеристики предметов	длинный короткий высокий низкий широкий узкий толстый тонкий длиннее короче выше ниже толще тоньше	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + – П.С. + – П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + – П.С. + –		
Материал, из которого изготовлены предметы	деревянный/ая стеклянный бумажный резиновый железный стальной шерстяной фарфоровый	П.С. + – П.С. + – П.С. + А.С. П.С. + – П.С. + – – + – П.С. + – – + –		Из дерева Из стекла Из резины Из железа Из меха
IV. Пространственные представления о расположении предметов	спереди сзади перед вверху внизу справа слева около вокруг близко далеко ближе дальше	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С.		Путает право-лево
V. Временные ориентиры	сначала потом после скоро / не скоро сразу после не сразу	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + – П.С. + –		
VI. Характер протекания действия (события) во	быстро медленно без остановки с остановками	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С.		

временном плане	еле-еле очень быстро совсем медленно	П.С. + – П.С. + А.С. П.С. + А.С.		
VII. Время суток	утро день вечер ночь утром днем вечером ночью	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С.		
VIII. Явления природы	дождь снег ветер гроза молния (гром) облака туман	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С.		
IX. Математические понятия	один много немного несколько ни одного больше меньше поровну больше на один меньше на один	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С.		
Итого слов	390	352	340	

Святослав Р.

Слова-понятия, обозначающие:	Актуализируемые слова-лексемы	Наличие слова в словаре ребенка (А.С., П.С.) Сформированно сть соответствующе го понятия	Неадекватн ая замена нужного слова- понятия другим	Примечания
I. Предметы, названия животных, профессии людей (Предметный словарь).				
1. Игрушки	погремушка пирамидка кубики машинка матрешка	П.С. + – П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + –		Обобщающег о понятия не сформирован о – перечисляет
2. Обувь	ботинки туфли сапоги тапочки галоши	П.С. + А.С. П.С. + – П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + –		Ботинки Сапоги одеть

				Обобщающег о понятия не сформирован о – перечисляет
3. Одежда	платье рубашка брюки пиджак халат	П.С. + А.С. П.С. + – П.С. + – П.С. + – П.С. + А.С.		Обобщающег о понятия не сформирован о – перечисляет
3. Мебель	кровать диван стол кресло шкаф комод	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + –		Обобщающег о понятия не сформирован о – перечисляет
4. Бытовые приборы	лампа люстра пылесос холодильник	П.С. + А.С. П.С. + – П.С. + А.С. П.С. + А.С.		лампа
5. Домашние животные	кошка собака лошадь корова свинья	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С.		
6. Дикие животные	лиса волк медведь белка жираф	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + – П.С. + –		
7. Детеныши животных	котенок поросенок теленок щенок жеребенок	П.С. + А.С. П.С. + – – + – П.С. + А.С. – + –		Свинка По названию взрослых особей
8. Транспорт: сухопутный, железнодорожны й, воздушный, водный.	велосипед автомобиль автобус поезд метро самолет вертолет лодка корабль	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. – + – П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С.		Обобщающег о понятия не сформирован о – перечисляет
9. Растения: Овощи Фрукты	картошка морковка томат (помидор)	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С.		Обобщающег о понятия не сформирован

	крылья клюв хвост	П.С. + А.С. П.С. + – П.С. + А.С.		нос
11. Части предметов	кузов капот дверца колесо крышка носик ручка воротник рукава руль педали седло	П.С. + – П.С. + – П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + – П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + –		
12. Профессии людей	воспитатель логопед повар водитель пожарный милиционер врач учитель строитель	П.С. + А.С. П.С. + – П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С.		Обобщающего понятия не сформировано.
13. Строения	детский сад школа больница хижина терем дом банк кафе парк церковь магазин завод гараж	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + – П.С. + А.С.		
14. Инструменты: строительные и музыкальные. Садовый инвентарь.	барабан колокольчик треугольник бубенцы маракасы бубен пианино металлофон балалайка трещетка ложки гармошка гитара дудочка скрипка	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + – П.С. + – П.С. + – П.С. + – П.С. + – П.С. + А.С. П.С. + – П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + –		

	сковородка поварешка/полов ник хлебница	– + – – + – П.С. + А.С.		
II. Слова, обозначающие действия («Глагольная лексика»)				
1.Физические	стоит сидит лежит идет бежит прыгает несет(ут) поет(ют) стучит улыбается	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С.		
2. Обиходно-бытовые	моет стирает вытирает чистит собирает убирает(ся) поливает подметает играет(ют) ест пьет надевает варит жарит печет	П.С. + А.С. П.С. + – П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. – + – – + –		Моет Протирает Варит Готовит
3.Профессиональные	рисует пишет красит строят прибивает пилит(ят) рубит(ят) копает шьет вяжет	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + – П.С. + – П.С. + – П.С. + – П.С. + –		
4. Слова, выражающие эмоциональные состояния	радуется (радуются) грустит сердится смеется плачет	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С.		
III. Слова, обозначающие качества и свойства предметов («Словарь признаков»)				
Цвет	красный синий зеленый желтый черный	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С.		

	белый коричневый голубой фиолетовый оранжевый серый	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С.		
Форма предметов	круг квадрат треугольник полукруг овал прямоугольник	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С.		
Величина (размер) предмета	большой маленький больше / побольше меньше самый большой самый маленький	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С.		
Пространственные характеристики предметов	длинный короткий высокий низкий широкий узкий толстый тонкий длиннее короче выше ниже толще тоньше	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + – П.С. + – П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + – П.С. + – П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + – П.С. + –		Меньше/больше
Материал, из которого изготовлены предметы	деревянный/ая стеклянный бумажный резиновый железный стальной шерстяной фарфоровый	П.С. + – П.С. + – П.С. + А.С. П.С. + – П.С. + – – + – П.С. + – – + –		Из дерева Из стекла Из резины Из железа Меховой
IV. Пространственные представления о расположении предметов	спереди сзади перед вверху внизу справа слева около вокруг близко далеко	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С.		Путает право-лево

	ближе дальше	П.С. + А.С. П.С. + А.С.		
V. Временные ориентиры	сначала потом после скоро / не скоро сразу после не сразу	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + – П.С. + –		
VI. Характер протекания действия (события) во временном плане	быстро медленно без остановки с остановками еле-еле очень быстро совсем медленно	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + – П.С. + А.С. П.С. + А.С.		
VII. Время суток	утро день вечер ночь утром днем вечером ночью	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С.		
VIII. Явления природы	дождь снег ветер гроза молния (гром) облака туман	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + –		
IX. Математические понятия	один много немного несколько ни одного больше меньше поровну больше на один меньше на один	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С.		
Итого слов	390	357 339		

Артем К.

Слова-понятия, обозначающие:	Актуализируемые слова-лексемы	Наличие слова в словаре ребенка (А.С., П.С.) Сформированность соответствующ	Неадекватная замена нужного слова-понятия другим	Примечания
------------------------------	-------------------------------	--	--	------------

		его понятия		
I. Предметы, названия животных, профессии людей (Предметный словарь).				
1. Игрушки	погремушка пирамидка кубики машинка матрешка	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С.		
2. Обувь	ботинки туфли сапоги тапочки галоши	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + –		Сапоги
3. Одежда	платье рубашка брюки пиджак халат	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + – П.С. + А.С.		куртка
3. Мебель	кровать диван стол кресло шкаф комод	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + –		Шкафчик Мебель=перечисление
4. Бытовые приборы	лампа люстра пылесос холодильник	П.С. + А.С. П.С. + – П.С. + А.С. П.С. + А.С.		
5. Домашние животные	кошка собака лошадь корова свинья	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С.		
6. Дикие животные	лиса волк медведь белка жираф	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С.		
7. Детеныши животных	котенок поросенок теленочек щенок жеребенок	П.С. + А.С. П.С. + – П.С. + – П.С. + А.С. П.С. + –		По названию взрослых особей
8. Транспорт: сухопутный, железнодорожный, воздушный, водный.	велосипед автомобиль автобус поезд метро самолет вертолет	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. – + – П.С. + А.С. П.С. + А.С.		

	пасть лапы когти шерсть усы перья крылья клюв хвост	П.С. + – П.С. + А.С. П.С. + – П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С.		Рот Ногти
11. Части предметов	кузов капот дверца колесо крышка носик ручка воротник рукава руль педали седло	П.С. + – П.С. + – П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + – П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + – П.С. + –		
12. Профессии людей	воспитатель логопед повар водитель пожарный милиционер врач учитель строитель	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С.		
13. Строения	детский сад школа больница хижина терем дом банк кафе парк церковь магазин завод гараж	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. – + – П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С.		
14. Инструменты: строительные и музыкальные. Садовый инвентарь.	барабан колокольчик треугольник бубенцы маракасы бубен пианино металлофон балалайка	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + – П.С. + – П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + – П.С. + А.С.		

	ложка вилка тарелка блюде миска кастрюля сковородка поварешка/поло вник хлебница	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. – + – П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С.		
II. Слова, обозначающие действия («Глагольная лексика»)				
1. Физические	стоит сидит лежит идет бежит прыгает несет(ут) поет(ют) стучит улыбается	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С.		
2. Обиходно-бытовые	моет стирает вытирает чистит собирает убирает(ся) поливает подметает играет(ют) ест пьет надевает варит жарит печет	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + – П.С. + –		Одевает Готовит Готовит
3. Профессиональные	рисует пишет красит строят прибывает пилит(ят) рубит(ят) копает шьет вяжет	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + –		шьет
4. Слова, выражающие эмоциональные состояния	радуется (радуются) грустит сердится смеется плачет	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С.		

III. Слова, обозначающие качества и свойства предметов («Словарь признаков»)				
Цвет	красный синий зеленый желтый черный белый коричневый голубой фиолетовый оранжевый серый	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С.		
Форма предметов	круг квадрат треугольник полукруг овал прямоугольник	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С.		
Величина (размер) предмета	большой маленький больше / побольше меньше самый большой самый маленький	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С.		
Пространственные характеристики предметов	длинный короткий высокий низкий широкий узкий толстый тонкий длиннее короче выше ниже толще тоньше	П.С. + А.С. П.С. + – П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С.		
Материал, из которого изготовлены предметы	деревянный/ая стеклянный бумажный резиновый железный стальной шерстяной фарфоровый	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. – + – П.С. + А.С. П.С. + –		
IV. Пространственные представления о	спереди сзади перед вверху	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С.		

расположении предметов	внизу справа слева около вокруг близко далеко ближе дальше	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С.		
V. Временные ориентиры	сначала потом после скоро / не скоро сразу после не сразу	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + – П.С. + –		
VI. Характер протекания действия (события) во временном плане	быстро медленно без остановки с остановками еле-еле очень быстро совсем медленно	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. – + – П.С. + А.С. П.С. + А.С.		
VII. Время суток	утро день вечер ночь утром днем вечером ночью	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С.		
VIII. Явления природы	дождь снег ветер гроза молния (гром) облака туман	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + –		
IX. Математические понятия	один много немного несколько ни одного больше меньше поровну больше на один меньше на один	П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + – П.С. + А.С. П.С. + А.С. П.С. + – П.С. + А.С. П.С. + А.С.		Нет ничего одинаково
Итого слов	390	373	369	