





МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РФ  
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

**Психолого-педагогическое сопровождение детей старшего  
дошкольного возраста с ОНР III уровня в процессе развития  
словарного запаса на логопедических занятиях**

Выпускная квалификационная работа по направлению  
44.04.03 Специальное (дефектологическое) образование

Направленность программы магистратуры

«Психолого-педагогическое сопровождение лиц с нарушениями речи»

Форма обучения заочная

Проверка на объем заимствований:

74,84 % авторского текста

Работа реценз. к защите  
рекомендована/не рекомендована

«18» 11 2021

зав. кафедрой  
(название кафедры)

ФИО

Выполнил (а):

Студент (ка) группы ЗФ-306-173-2-1

Агеева Анастасия Маратовна

Научный руководитель:

канд. пед. н. доцент

Резникова Елена Васильевна.

Челябинск

2021

## Оглавление

Введение .....	4
Глава 1. Теоретические аспекты проблемы обогащения словарного запаса у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня .....	10
1.1 Понятие психолого-педагогическое сопровождение в литературе	10
1.2 Особенности формирования словарного запаса в онтогенезе .....	18
1.3 Роль логопедических занятий по развитию словарного запаса у детей с ОНР III уровня .....	29
Вывод по 1 главе .....	39
Глава 2. Теоретические аспекты сопровождения детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня .....	41
2.1 Клинико-психолого-педагогическая характеристика старших дошкольников с ОНР III уровня .....	41
2.2 Особенности словарного запаса у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня .....	52
2.3 Обзор коррекционных методик по преодолению нарушения словарного запаса у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня .....	62
Вывод по 2 главе .....	71
Глава 3. Экспериментальная работа по развитию словарного запаса у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня .....	73
3.1 Методики для изучения словарного запаса у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня .....	73
3.2 Состояние словарного запаса у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня .....	81
3.3 Содержание психолого-педагогического сопровождения детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня в процессе развития словарного запаса .....	89
3.4 Анализ результатов экспериментальной работы .....	104
Вывод по 3 главе .....	111

Заключение .....	113
Список использованной литературы.....	<b>Ошибка! Закладка не определена.</b>
Приложение .....	122

## Введение

Речь – особая и наиболее совершенная форма общения, свойственная только человеку. Речь выполняет основную функцию – коммуникативную, благодаря которой речь является средством общения и формой существования мысли, сознания [64].

Овладевая речью, ребенок приобретает способность к понятийному мышлению, к обобщенному отражению окружающей действительности, к осознанию, планированию и регуляции своих намерений и действий [30].

Речевое развитие рассматривается в психологии и педагогике как общая основа обучения и воспитания. Одной из главных задач развития речи является формирование её лексической стороны речи.

Как известно, дошкольный возраст – это период активного усвоения ребенком разговорного языка, становления и развития всех сторон речи: фонетической, лексической, грамматической словаря, достаточным для того, чтобы понимать речь взрослых и сверстников.

Развитие речи неразрывно связано с развитием психических процессов у ребёнка: мышления, восприятия, памяти, ощущения. Развитие ощущений и восприятий находятся в непосредственной связи с развитием мышления и речи.

В условиях современной оптимизации науки и образования, общество предъявляет требования к коммуникативному развитию человека, поэтому возрастает нагрузка на образовательные учреждения, и перед педагогами встает задача развития и активизации словарного запаса детей.

Словарный запас является одним из критериев оценивания интеллектуального и речевого развития человека. Словарь необходим языку как строительный материал. Обогащению словарного запаса, а, следовательно, и речевому развитию способствует организация учебной деятельности.

Вопросы о состоянии активной и пассивной лексики в условиях общего недоразвития речи и методике ее формирования и коррекции имеют важное значение в логопедии.

В логопедии термин общее недоразвитие речи представлен, как сложное речевое расстройство, при котором нарушается формирование всех компонентов речевой системы, которые относятся к её звуковой и смысловой стороне при нормальном слухе и интеллекте [30].

Дошкольники с ОНР III уровня понимают значение многих слов, объем их пассивного словаря близок к норме. Однако употребление слов в экспрессивной речи, актуализация словаря вызывают большие затруднения, что делает речь детей бедной и стереотипной [27].

Следует отметить, что формирование лексической системы языка, по мнению В.П. Глухова, Н.С. Жуковой, Е.М. Мастюковой, Т.А. Ткаченко, Т.В. Тумановой, Т.Б. Филичевой, Г.В. Чиркиной, С.А. Мироновой и др., является одной из важных задач коррекционно-развивающей работы с детьми, имеющими общее недоразвитие речи, так как именно старший дошкольный возраст является сензитивным периодом быстрого развития словарного запаса.

Следовательно, чем раньше произойдет коррекционное воздействие на неполноценную речь ребёнка, тем успешнее будет его дальнейшее развитие и обучение в школе.

Общее недоразвитие речи III уровня у детей, предполагает длительный срок обучения, в условиях ДОО. В течение которого, у них должно постоянно происходить пополнение, уточнение и активизация словаря, идти формирование звукопроизношения, развитие связной речи и умения грамматически правильно и точно выражать свои мысли.

Важным направлением модернизации образования, в соответствии с ФГОС ДО, является обеспечение государственной гарантии доступности и равных возможностей получения полноценного образования детьми с ограниченными возможностями здоровья [53].

Таким образом, дети с нарушениями речевого развития должны быть обеспечены специальными условиями воспитания и обучения в дошкольных образовательных учреждениях, должны получать своевременную и квалифицированную коррекционно-педагогическую помощь.

Успешное преодоление имеющихся у детей нарушений речевого развития в дошкольных учреждениях возможно при условии тесной взаимосвязи и преемственности в работе всего педагогического коллектива и единства требований, предъявляемых детям. Особую роль в логопедической работе приобретает сотрудничество учителя-логопеда и воспитателя ДОО.

Успех коррекционно-воспитательной работы в логопедической группе определяется строгой, продуманной системой, суть которой заключается в необходимости психолого-педагогического сопровождения детей.

Такая организация коррекционно-образовательного пространства предоставляет возможность широкой практики свободного речевого общения детей и закрепления речевых навыков в повседневной жизни и деятельности детей.

Психолого-педагогическое сопровождение понимается разными авторами как, комплексная форма психолого-педагогической поддержки и помощи ребёнку и его родителям в решении задач, связанных с развитием, обучением, воспитанием, социализацией со стороны специалистов различного профиля, действующих согласованно [51].

В связи с этими требованиями появляется необходимость взаимодействия специалистов, а так же родителей детей, направленное на создание благоприятных условий развитие детей в соответствии с их индивидуальными потребностями. Это говорит о необходимости глубокого отношения к проблеме обучения и воспитания детей с ОНР III

уровня дошкольного возраста со стороны всех участников образовательного процесса.

Таким образом, актуальность проблемы выявления новых возможностей психолого - педагогического сопровождения детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня, обеспечивающих эффективность работы по обогащению словарного запаса у данной категории детей, что является для них ключевыми компетенциями, обеспечивающими в дальнейшем успешное обучение в школе, определили выбор темы нашего исследования: «Психолого-педагогическое сопровождение детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня в процессе развития словарного запаса на логопедических занятиях».

Для этого необходима помощь специалистов психолого-педагогического сопровождения ребенка, таких как психолог, учитель-логопед, воспитатель и, несомненно, родителей. Их деятельность должна быть направлена на создание социально-психологических условий, которые способствуют успешному обучению и развитию каждого ребенка в конкретной среде.

Цель исследования – теоретически изучить литературные источники по проблеме исследования и экспериментальным путём проверить эффективность модели психолого-педагогического сопровождения детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня в процессе развития словарного запаса на логопедических занятиях.

Объект исследования: психолого-педагогическое сопровождение детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня на логопедических занятиях

Предмет исследования: особенности развития словарного запаса у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня

Гипотеза исследования – развитие словарного запаса у детей старшего дошкольного возраста станет эффективнее, если будет реализована модель психолого-педагогического сопровождения в ДОО;

отобрано содержание коррекционной работы по развитию словарного запаса, необходимое для реализации данной модели.

В соответствии с целью и гипотезой исследования определены следующие задачи:

1. Проанализировать психолого-педагогическую и специальную литературу по проблеме исследования.
2. Выявить особенности словарного запаса детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.
3. Разработать модель психолого-педагогического сопровождения дошкольников в процессе развития словарного запаса и экспериментальным путём проверить её эффективность.

Методы исследования: анализ теоретических источников, наблюдение, беседа, педагогический эксперимент, количественный и качественный анализ результатов экспериментальной работы.

**Методологическую основу исследования являются:** концепция Л.С. Выготского, С.Л. Рубинштейна о единстве биологических и социальных факторов в культурно-историческом развитии личности ребенка; теория обучения и воспитания детей с нарушениями речи (Л.С. Волковой, Р.И. Лалаевой, Н.В. Серебряковой, С.В. Зориной, Г.В. Чиркиной, Т.Б. Филичевой и др.); Р.Е. Левина, Л.С. Волкова, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина, И.В. Новичкова о речевых нарушениях у детей с ОНР III уровня.

**Теоретическая значимость исследования:**

Уточнены понятия: психолого-педагогическое сопровождение детей с тяжелыми нарушениями речи, под которым понимается создание особых условий в образовательной организации для выявления и оказания ранней квалифицированной коррекционно-педагогической помощи детям, имеющим речевые нарушения, где ведущая роль отводится учителю-логопеду.

Обоснована необходимость создания модели психолого-педагогического сопровождения детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня в процессе развития словарного запаса, предполагающего взаимосвязанную работу специалистов (учитель-логопед, педагог-психолог, воспитатели).

**Практическая значимость исследования:** выявлены критерии и уровни сформированности словарного запаса у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня; внедрена в коррекционно-образовательный процесс модель психолого-педагогического сопровождения дошкольников с ОНР III уровня в процессе развития словарного запаса; разработано методическое обеспечение по взаимодействию специалистов рекомендательного характера в процессе развития словарного запаса у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня. Полученные в ходе исследования данные, а так же разработанная на их основе модель психолого-педагогического сопровождения могут быть использованы в практике логопедической работы с дошкольниками с ОНР.

База исследования: МДОУ ДС № 4 города Копейска. В исследовании участвовали дети старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня в количестве 7-ми человек, в возрасте 5,5-6 лет.

Структура работы: введение, три главы, выводы по главам, заключение, список использованных источников, приложения.

# Глава 1. Теоретические аспекты проблемы обогащения словарного запаса у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня

## 1.1 Понятие психолого-педагогического сопровождение в литературе

Проблемы психолого-педагогического сопровождения, его организация и содержание раскрыли в своих исследованиях М.Р. Битянова, Б.С. Братусь, О.С. Газман, И.В. Дубровина, Е.И. Казакова, Л.М. Шипицына, И.С. Якиманская, А.П. Овчарова и др.

Целесообразно начать анализ психолого-педагогической литературы с рассмотрения сущности понятия «психолого-педагогическое сопровождение». Итак, понятие «сопровождение» возникло, как практическое воплощение идеи гуманистического и личностно-ориентированного подхода к развитию личности ребенка.

Значение слова «Сопровождать» (по С.И. Ожегову) значит следовать вместе с кем-нибудь, находясь рядом, ведя куда-нибудь или идя за кем-нибудь; производить одновременно с чем-нибудь, сопутствовать чему-нибудь; служить приложением, дополнением к чему-нибудь [39].

Опираясь на определение слову «сопровождать» (по В.И. Далю), можно характеризовать это понятие как действие по глаголу «сопровождать» – «провождать, сопутствовать, идти вместе с кем-либо для проводов, провожатым; следовать». В соответствии с этим, «сопроводитель» – тот, кто сопровождает, – «проводник, провожатый, попутчик».

Относительно этого, стоит отметить, что «сопроводитель» – тот, кто сопровождает, – «проводник, провожатый, попутчик». Приставка «со» в понятии изначально предполагает реализацию в процессе сопровождения объединение действий и усилий сопровождающего и провожатого.

Сопровождение происходит непосредственно в совместной деятельности, которая принципиально отличается от процесса управления, который может быть выполнен извне и дистантно, не оказывая помощи.

Анализ научной и педагогической литературы позволяет отметить, что принято использовать два термина, таких как «поддержка» и «сопровождение», которые являются синонимами, но в ряде исследований подчеркивается существование определенных различий.

Так, термин «поддержка» более употребим в сочетании с определением «педагогическая поддержка», а «сопровождение» известно чаще как выражение «психологического сопровождения», т. е. существует тенденция связывать эти термины с определенными направлениями развития педагогических и психологических наук.

Сама идея сопровождения неразрывно связана с основной идеей модернизации современной системы образования, а именно: в системе образования должны быть созданы условия для развития и реализации каждого ребенка, при этом полноценное развитие личности должно стать гарантом социализации и благополучия.

В современной научной литературе наиболее применимо понятие «психолого-педагогическое сопровождение». Исследователи, как в педагогическом, так и в психологическом направлении, по сути, рассматривают тот же аспект деятельности, но пытаются показать ее приоритетный характер.

Так, в трудах ученых О. С. Газман, Т.В. Зуева, Е. Г. Коваленко, Н.Н. Михайлова, Н.С. Юсфин и других, представлена теория педагогической поддержки и заботы, которая приравнивается к термину «педагогическое сопровождение». Исследователи утверждают, что «педагогическое сопровождение» является категорией педагогической науки, поскольку оно содержит педагогические формы и методы обучения, взаимодействия, взаимопонимания. Ученые утверждают, что педагогическое сопровождение – это, прежде всего, специально организованные процессы

взаимодействия, где важны культура образования, внутренняя свобода, творчество и гуманизм отношений между взрослыми и детьми.

В основе педагогического сопровождения лежит реализация потребности человека в другом человеке, отношения взрослого и ребенка, а ведущей целью является активизация сильных сторон его субъектов.

По словам современного исследователя А. П. Овчаровой «психолого-педагогическое сопровождение» представляет собой сложную систему реального взаимодействия между педагогом и ребенком. Исследователь называет этот вид психологической помощью и утверждает, что она должна быть построена на понимании педагогической психологии и теории педагогики. Суть психологической помощи ребенку заключается в успешном овладении им образовательными и бытовыми ситуациями обучения и социализации[40].

В настоящее время широкое распространение различных форм психологического сопровождения порождает большое количество определений и подходов, где понятие «сопровождение» рассматривается как синоним поддержки, помощи, содействия, сотрудничества, как метод и создание специальных условий для деятельности, чаще учебной. Это понимание взяло начало из работ О.С. Газмана, А.П. Тряпицыной, Д.И. Казаковой, Р.В. Овчаровой, Н.Б Крылова, М.Р. Битяновой, Н.С. Глуханюк [4;5;23;40].

Таким образом, О.С. Газман представил понятие психолого-педагогической поддержки для детей в решении ими индивидуальных проблем, связанных с физическими и психическими трудностями развития и на их фоне, жизненным самоопределением, межличностным общением и обучением.

Понятие «сопровождение» понимается из М.Р. Битяновой и Е.И. Казаковой как «новая образовательная технология» [5].

Концепция сопровождения Е.И. Казаковой – это образовательная технология, которая основана на системно-ориентационном подходе к

развитию человека, учитывается индивидуальный личностный потенциал субъекта и имеется право выбора. Исследователь считает, что сопровождение следует рассматривать как метод и средство организации службы сопровождения развития. Специфика сопровождения зависит от объекта, поэтому при сопровождении детей дошкольного возраста следует иметь в виду, что носителем проблемы является не только ребенок, но и его ближайшая среда: учителя, воспитатели, родители [23].

Е.И. Казакова, в качестве основных принципов подчеркивает:

- лидирующие позиции сопровождающего;
- учет интересов сопровождаемого;
- непрерывность процесса, совместная деятельность всех специалистов;
- способность к закреплению навыков.

Так, в этой концепции указаны различные виды сопровождения, в частности, индивидуальное и системное, которые позволят добиться большей эффективности.

С точки зрения М.Р. Битяновой, понятие «сопровождение» стоит понимать как «систему профессиональной деятельности психолога, целью которого является создание социально-психологических условий для успешного обучения и психологического развития ребенка в ситуации школьного взаимодействия».

М.Р. Битянова определяет понятие «сопровождение», как проектирование образовательной среды, выступающей из общегуманистического подхода к необходимости максимального раскрытия возможностей и личного потенциала ребенка (создание условий для максимально успешного обучения конкретного ребенка).

Описанный выше подход опирается на стандарты возрастного развития, основные новообразования возраста, как критерии адекватности

образовательных влияний, в логике собственного развития ребенка, приоритетность его потребностей, целей и ценностей.

Исследователь А.Ю. Качимская считает, что психолого-педагогическое сопровождение—это, прежде всего, согласованные действия педагогов и других сотрудников, преследование единой цели и задач, понимание преемственности детского сада и школы. В результате организации психолого-педагогического сопровождения исследователь определяет формирование сложных форм самостоятельности и активности детей, что обеспечит легкий переход в школу, т. е. будут созданы условия для дальнейшего развития [24].

По словам исследователя Э.М. Александровской при организации сопровождения необходимо сохранить проявление естественных реакций, процессов и состояний личности. Психолого-педагогическое сопровождение, как организованная и планируемая деятельность может способствовать раскрытию потенциала личности, чтобы помочь ребенку войти в «зону ближайшего развития» [2].

Исследователь А.А. Майер утверждает, что технология сопровождения всегда включает в себя поиск скрытых ресурсов человека и его окружения, создание психологических условий для восстановления отношений с обществом[35].

Основными особенностями сопровождения следует считать: процессуальность, пролонгированность, недирективность, погруженность в реальную жизнь человека, особые отношения между участниками процесса.

Психолого-педагогическое сопровождение рассматривается некоторыми исследователями с позиции сохранения психологического здоровья детей.

С позиции И.В. Дубровиной, психолого-педагогическое сопровождение также представляет собой моделирование определенных условий, где акцент делается на сохранении психологического здоровья

детей. Под понятием «психологическое здоровье» исследователь рассматривает совокупность всех психических качеств личности, которые обеспечивает гармоничное развитие и полноценное функционирование в процессе жизнедеятельности. Содержание этого понятия подразумевает некоторый баланс между качествами личности, между самой личностью и окружающей средой [17].

В условиях дошкольного обучения и воспитания понятие «сопровождение» означает, что среда взаимодействия отличается от школьной или профессиональной. Это значит, что она не может иметь четко определенные виды деятельности, а направлена на учет возраста, индивидуально–личностных особенностей, сохранение психологического здоровья детей в условиях освоения ведущей деятельности.

Сопровождение в качестве модели психологической помощи Н.Г. Осуховой представляет собой специально организованный процесс создания условий для реализации индивидуального личностного потенциала ребенка. Основой этого процесса является личностно-ориентированное взаимодействие, которое должно позволить изменять позиции всех участников. Каждый случай имеет свои задачи, в которых учитывают особенности личности, семьи, ситуации, в которой происходит взаимодействие[41].

При анализе понятия сопровождения так же важно, что субъект или носитель проблемы развития личности не только он сам по себе, но и педагогический состав и ближайшая среда, которая его окружает.

Н.Г. Осухова пишет, что сопровождение—это особая форма осуществления длительной социальной и психологической помощи.

Поэтому в теории сопровождения важным положением является утверждение о том, что носителем проблемы развития человека в каждом отдельном случае является сам субъект развития, педагоги, и ближайшая среда [42].

Целью психолого-педагогического сопровождения является создание в рамках объективно данной ребенку среды для обучения условий для его оптимального развития личности при имеющихся обстоятельствах.

Из определенной цели вытекает формирование следующих задач, с которыми сталкивается служба психолого-педагогического сопровождения:

- психологический анализ компонентов и средств учебного процесса (образовательных и учебных программ, проектов, руководств, образовательной среды, профессиональной деятельности специалистов учебных заведений);

- содействие росту и развитию психологической компетенции всех участников образовательного процесса;

- профилактика психологических проблем воспитанников соответствующих их возрастными особенностями;

- поддержка ребенка в решении проблем, актуальных задач развития, обучения, социализации: трудностей в процессе обучения, проблем взаимоотношений со сверстниками, педагогами, родителями, в овладении значимыми и наиболее ценными методами познания, общения и понимания себя и других.

Психологическое сопровождение может быть реализовано в следующих видах работ специалиста соответствующего профиля:

- профилактические формы работы, выполняющие просветительские функции. Лекции, семинарии для педагогов, администрации и родителей, родительские клубы, конференции, оформление стендов;

- диагностика группового или индивидуального формата

- консультирование всех участников образовательного процесса и развивающаяся работа с детьми по диагностированным направлениям;

– коррекция проводится при участии всех специалистов, участвующих в психолого-педагогическом сопровождении.

Психолого-педагогическое сопровождение призвано стать ресурсной базой для всех участников образовательного процесса. В рамках организации сопровождения обучаются навыкам самоорганизации, поддержки и самоподдержки.

Благодаря открытости и гибкости системы сопровождения, а также индивидуальному подходу, заложенному в самом формате взаимодействия, каждый из участников имеет возможность в любом случае участвовать в выборе маршрута психолого-педагогического сопровождения: на что требуется ресурсы в первую очередь и как распоряжаться ими наилучшим образом.

Таким образом, понимается, что психолого-педагогическое сопровождение – это организованная система деятельности, направленная на оказание помощи субъектам определенного процесса взаимодействия.

Так, непосредственными участниками взаимодействия в дошкольных организациях являются педагоги, дети и родители, как самое близкое окружение. Условия развития этих отношений рассматриваются как ситуация обучения и воспитания ребенка.

И так, мы приходим к пониманию, что психолого-педагогическое сопровождение выступает важным компонентом образовательного процесса, где целью сопровождения является создание в рамках объективно данной детской среды для обучения условий оптимального в имеющихся обстоятельствах личностного развития.

## 1.2 Особенности формирования словарного запаса в онтогенезе

Необходимо подчеркнуть то, что словарный запаса ребенка развивается только при условии общения с ребенком и знакомстве его с окружающим миром. Словарный запас ребенка формируется понемногу: с развитием психических процессов, таких как мышление, восприятие, представлений, память, расширение контактов с окружающим миром, обогащение сенсорного опыта ребенка, качественное изменение его деятельности. Словарь формируется в количественном и качественном аспекте [3].

Известно, что развитие словаря в онтогенезе связано с развитием знаний ребенка об окружающей действительности. При знакомстве ребенка с новыми предметами и признаками, а также явлениями, объектов и действиями, его словарь обогащается. Овладение окружающим миром ребенком осуществляется в процессе деятельности неречевой и речевой при прямом взаимодействии с явлениями и объектами реальной жизни., а также посредством общения со взрослыми. [3].

Онтогенез развития словаря – это индивидуальное развитие этой стороны речи с момента рождения до конца жизни.

Формирование детского словаря на начальном этапе многосторонне рассматривается в работах А.Н. Гвоздева, С.Н. Цейтлин, Н.В. Макаровой, А.Р. Лурия, Л.Н Федоренко, А.В. Захаровой, Л.Н. Ефименковой, Е.Ф. Архиповой, Ю.С. Ляховской, А.Г. Зикеева и другие [13;18;19].

В настоящее время психологическая и психолингвистическая литература подчеркивают, что предпосылки для развития речи определяются двумя процессами. Одним из них является неречевая предметная деятельность самого ребенка, т. е. расширение связей с окружающим миром посредством конкретного сенсорного восприятия мира. Вторым наиболее важным фактором развития речи, в том числе

пополнение и качество лексики, является речь взрослых и их общение с ребенком [27].

Первоначальное общение взрослых с ребенком является односторонним, эмоциональным, провоцирует ребенка вступать в контакт и выражать свои потребности. Далее общение взрослых переходит на подключение ребенка к знаковой системе языка с помощью звуковой символики. Затем ребенок осознанно общается с помощью языка.

Возрастные нормы словарного запаса детей одного возраста сильно различаются в зависимости от социально-культурного уровня семьи, поскольку словарь усваивается ребенком в процессе общения. Процесс изменения лексического словаря ребенка тесно связан с развитием высших психических функций, а именно, об этом пишут Н.В. Серебрякова, Р.И. Лалаева, авторы данного высказывания, также пишут о том, что существует взаимовыгодная связь между словарным запасом и развитием всех составляющих речи.

С помощью речи, слова ребенок осознает только то, что доступно для его понимания. В связи с этим в лексиконе ребенка достаточно рано появляются слова определенного значения, а следующим этапом слова обобщающего характера. Увеличение лексического словаря в онтогенезе ребенка связано с развитием представлений об окружающей действительности. Весьма важной, на наш взгляд, движущей силой развития речи, в том числе обогащением словаря, является речь взрослых и общение между ними.

По окончании первого и начала второго года жизни ребенка постепенно начинает приобретать словесный стимул. У ребенка развивается навык подражания, многократное повторение нового слова, которое способствует укреплению слова как компонента в общем комплексе раздражителей. Однако в этот период развития у слов нет грани друг с другом. В этот период развития речи ребенка появляются первые неразделённые слова, а иначе лепет, которые представляют собой часть

слова, которую услышал ребенок. На первых этапах познания слова дети еще не могут понять его значение. Ребенок начинает воспринимать слово как наименование конкретного предмета, а не как обобщенное название. В начале развития не только речи, но и словаря влияют мимика, интонация, жест, ситуацию, а слово имеет расширенное значение[27].

Большинство исследователей этот этап развития детской речи называется «слово-предложение». В течение этого периода существуют комбинации слов в соответствии с грамматическими правилами, звукосочетания не имеют грамматически сформированного характера. Слово по-прежнему не имеет грамматического значения. Слова-предложения на этом этапе выражают либо повеление, либо указания, либо называют предмет или действие.

В дальнейшем, в возрасте от 1,5 до 2 лет, у ребенка происходит деление комплексов на части, которые вступают вместе в разные комбинации. В этот период ребенка начинает быстро расти его словарь, что к концу второго года жизни составляет около 300 слов из разных частей речи.

В тот же период (1,5-2 года) ребенок переходит от пассивного приобретения слов от других, окружающих его людей к активному расширению своего словаря в период использования таких вопросов, как «что это такое?», «как это называется?». Несмотря на то, что до 3,5-4 лет предметная отнесенность слова у ребенка приобретает достаточно стабильный характер, процесс формирования предметной отнесенности слова не заканчивается.

В процессе формирования словарного запаса возникает смысл значения слова. Первоначальное значение слова полисемантично, его значение неясно. А это значит, что одно и то же может означать признак, предмет или действие. Параллельно с этим развивается структура значения слова. Слово приобретает различное значение и в зависимости от интонации [27].

Одновременно с разьяснением значения слова развивается и структура значения слова. С одной стороны, слово является обозначением определенного предмета и соотносится с конкретным образом предмета. С другой стороны слово обобщает совокупность предметов. На значение слова влияет связь другими словами: унылая пора, веселая пора, короткая пора. Слово приобретает разные оттенки в значении, в зависимости от контекста, а также в зависимости от интонации.

В качестве основных компонентов значения слова, выделяются:

- денотативный компонент, что означает отражение в значении слова особенностей денотата;
- понятийный, или концептуальный, или лексико-семантический компонент, который влияет на формирование понятий, отражение связи слов в семантике;
- коннотативный компонент – это отражение эмоционального отношения говорящего к слову и контекстуальный компонент значения слова.

Но, конечно, не все компоненты значения слова появляются у ребенка сразу. В процессе онтогенеза значение слова постоянно развивается. Исследования доказывают, что ребенок в первую очередь устанавливает связь между конкретным предметом и его обозначением, а точнее осваивает денотативный компонент значения слова.

Позже ребенок усваивает понятийный, концептуальный компонент значения слова, по мере формирования операций анализа, синтеза, сравнения, обобщения. Объясняя значение слова, например «стол» ребенок сначала говорит: «на нем едят». Позже он объясняет одно и то же слово по-другому: «это тип мебели», т. е. коррелирует это слово на основе связей между словами в языковой системе. Постепенно ребенок овладевает контекстуальным значением слова.

Ребенок дошкольного возраста с трудом усваивает переносный смысл слова, афоризмы.

В процессе развития значимости слова, в основном у детей от 1,5 до 2,5 лет, возникают явления «растяжения» значений слов. Это явление получило в специальной литературе название «сдвинутая референция». В этом случае отмечается перенос названия одного предмета на другой с тем же признаком. Ребенок использует слово для называния предметов, которые имеют один или несколько общих черт, а также общее функциональное назначение предметов. Стоит отметить, что ребенок объединяет одним словом признаки, которые психологически более значимы для него на этом этапе психического развития.

По мере того, как меняется динамика словаря перенесение названия предмета на другой постепенно уменьшается, так как при общении дети воспринимают новые слова, уточняют лексические значения и используют старые слова, исправляя их.

Следующим этапом усвоения значения слова является формирование его сигнификативного значения. Сигнификат формируется путем деления признака предмета на существенные и несущественные, например, осознание того, что куб является чем-то квадратным, что с кубиками можно играть, строить.

Центральный процесс в формировании речи в онтогенезе, по словам Р.И. Лалаевой является развитие связи между языковыми знаками и реальностью. В процессе онтогенеза происходят изменения в значении слова, отражающие изменения в представлениях ребенка об окружающем мире, связанные с его когнитивным развитием.

В процессе формирования словаря происходит и уточнение значения слова наряду с пониманием смысла речи и ее значения.

Типы значений слова (по А.Н. Леонтьеву):

– грамматическое значение слова, определяющее принадлежность слова к определенному классу, особенности его сочетания, изменения;

– лексическое значение слова, которые соотносят слово с понятием и его местом в лексической системе языка;

– психологическое значение слова является обобщенным отражением деятельности, зафиксированное человечеством в виде понятий, значения или навыков.

Обогащение жизненного опыта ребенка, усложнение его деятельности и развитие общения приводят к постепенному количественному росту словаря.

Следует отметить, что объем индивидуального словаря трудно измерить. Его границы подвижны, зафиксировать его почти невозможно из-за большой неопределенности расстояния между тем, что знает ребенок, понимает, что и как он использует в различных речевых ситуациях.

Д.Б. Эльконин отметил, что расширение жизненных отношений ребенка, усложнение его деятельности и общение со взрослыми в дошкольном возрасте приводят к постепенному росту словарного запаса. Он отмечал, что установление средних количественных показателей в отношении абсолютного состава словаря и его прироста чрезвычайно затруднено ввиду того, что условия жизни оказывают на развитие словаря большое влияние.

В литературе отмечаются некоторые расхождения в отношении абсолютного состава словаря и его прироста.

С.Н. Цейтлин приводит средние цифры для словаря детей в возрасте от 1,6 до 6 лет: к полутора годам у ребенка насчитывается около 100 слов, к 2 годам – 300-400, к 3 годам – 1000-1100, к 4 годам – 1600, к 5 годам – 2200 слов [63].

По данным В.И. Логиновой в 1 год ребенок активно владеет 10-12 словами, а к 6 годам его активный словарь увеличивается до 3-3,5 тысяч слов.

По данным А.Н. Гвоздева первые слова у ребенка появляются к концу первого года жизни (10-12 слов); в конце второго года жизни словарный состав составляет 300-400 слов; в три года – 1500 слов; в среднем, к 4-х летнему возрасту словарный запас доходит до 1900 слов; в пять от 2000 до 2500 слов, а в шесть-семь лет до 3500-4000 слов [13].

А.И. Лаврентьева выделяет четыре этапа развития системной организации детского словаря. На первом этапе словарь ребенка представляет собой набор слов, набор лексем является неупорядоченным. Начала второй этап – ситуационный, а группы слов – ситуационные поля. Третий этап – это тематический этап, на котором ребенок начинает осознавать сходство определенных элементов ситуаций, объединять лексемы в тематические группы. На четвертом этапе происходит возникновение синонимов.

Т.В. Волосовец выявила, что у детей в возрасте от 4-х до 8-ми лет существительные занимают 23% всех слов, глаголы – на 23,8%, а прилагательные – всего 4,3% [10].

По словам автора, в словаре 5-7-летних детей преобладают имена существительных, с конкретным значением (89% существительных), глаголы прошлого(50%) и настоящего (44,6%) и времени, что означает, что различные типы движения.

Как пишет А.Н. Гвоздев, в словарном запасе ребенка 4-х лет наблюдается 50,2% существительных, 27,4% глаголов, 11,8% прилагательных, 5,8% наречий, 1,9%, предлогов, 1,2% числительных, 0,9% союзов, что в точности совпадает с материалами С.Н. Цейтлин. Ею был проанализирован состав слов ребенка в течение двух лет, где выявила, что в нем преобладают существительные, на втором месте глаголы, прилагательных гораздо меньше [13].

Анализируя количественные данные, существует особенность пополнения словаря у детей с нормальным речевым развитием. Замечена особенность медленного обогащения словаря прилагательными.

А.В. Захарова, опираясь на свои исследования и на различных авторов, говорит, что предметных слов всегда больше, чем слов, обозначающих действия, а последних больше, чем лексических единиц, обозначающие знаки и отношения. Активное вхождение прилагательных в детскую речь и их сознательное использование характеризуются только старшим дошкольником [21].

Рассматривая этот факт, с психологической точки зрения и, опираясь на выводы многих психологов, А.В. Захарова объясняет это тем фактом, что маленькие дети еще не нуждаются в словах, выражающий признаки, поскольку они еще не сформировали само чувство признака. Чтобы возникло данное ощущение, ребенок должен осознавать неоднородность однородных предметов, должен научиться сравнивать и делать выводы из сравнения. Из этого сравнения понимаются размеры и форма, цвета и свойства предмета, а сама потребность в сравнении является результатом значительного опыта – и жизненного, и языкового.

В старшем дошкольном возрасте все известные исследователи отмечают быстрый количественный рост словарного запаса детей. Это зависит от многих факторов, таких как условия жизни и воспитание ребенка, физическое и интеллектуальное развитие ребенка. Поэтому индивидуальные количественные параметры словаря каждого ребенка могут сильно различаться. Как пишет в своих трудах Д.Б. Эльконин, различия в словаре «более велики, чем в любой другой области психического развития».

Анализируя словарный запас в разговорной речи дошкольника от шести до семи лет, А. В. Захарова отметила самые употребительные важные слова в речи детей: существительные (мама, мальчик, люди), прилагательные (маленький, большой, хороший, плохой, взрослый, детский), глаголы (пойти, говорить, сказать). Среди существительных в запасе слов детей больше слов, обозначающих людей.

Изучение словаря детей с позиции распространенности имен прилагательных показало, что для каждых 100 применений слов в среднем составляет всего 8,65% прилагательных. В ряду наиболее распространенных прилагательных, часто повторяющихся в речи детей, А. В. Захарова отмечает прилагательные с активной сочетаемостью и широким значением (маленький, большой, плохой, детский, мамин и т.д.), слова с ослабленной конкретностью (настоящий, разный, общий); слова, входящие в словосочетания (детский сад, Новый год); антонимы из распространенных семантических групп: обозначение размера (большой - маленький), оценку (хороший - плохой). В первую очередь среди групп прилагательных детского словаря занимают местоименные прилагательные.

По словам Л.С. Выготского в процессе онтогенеза семантическая структура слова обогащается системой связей и становится обобщением более высокого типа. В этом случае значение слова развивается как в семантическом, так и в системном аспекте. По мере развития ребенка происходит смысловое развитие значения слова, которое заключается в изменении отнесенности слова к предмету, системе категорий, в которую входит данный предмет [11].

В онтогенезе ребенка меняется система психических процессов, что приводит к системному развитию значения слова. Аффективный смысл является ведущей ролью для маленького ребенка в системном смысле этого слова. Для дошкольников и младших школьников – это будет визуальный опыт и память, которые воспроизводят определенную ситуацию. Логические связи, включение слова в иерархию являются ведущей ролью для взрослого. Л.С. Выготский говорит, что происходит развитие как значения слова, так и развития понятий. Ребенок в раннем детстве знакомится со словом и с этого момента начинается процесс формирования понятий.

Л.С. Выготский разделил развитие концептуального обобщения у ребенка поэтапно. Формирование структуры понятий происходит от «синкретических» образов, которые являются аморфными и приблизительными. Следующий этап характеризуется формированием псевдопонятий, т. е. потенциальных понятий.

Значение слова развивается от конкретного к абстрактному, обобщенному.

О.С. Ушакова выделяет несколько степеней обобщения слов по смыслу. Нулевой степенью обобщения являются собственные имена и названия единичного предмета. В возрасте от 1 до 2 лет дети усваивают слова, связывая их только с конкретным предметом. Таким образом, названия предметов являются для них такими же именами собственными как имена людей [52].

К концу второго года жизни ребенок изучает слова первой степени обобщения, обобщающее смысл названий однородных предметов, действий, качеств-имен нарицательных.

В возрасте 3 лет дети начинают усваивать слова второй степени обобщения, обозначающие родовые понятия, передающие обобщенно названия предметов, признаков, действий в форме существительного.

Приблизительно к 5-6 годам дети усваивают слова, обозначающие родовые понятия, то есть слова третьей степени обобщения, которые находятся на более высоком уровне обобщения слов второй степени.

В свою очередь О.С. Ушакова говорит, что процесс говорения и понимания требует овладения языковой системой. Это означает, что для того, чтобы передать языком различных явлений и отношений действительности, необходимо, чтобы ребенок понял систему средств и способов языка. Дети извлекают языковую систему из речи окружающих взрослых, из конкретных речевых актов. В этом смысле сам процесс овладения языком – это творчество, как и процесс использования знаков языка в речевой деятельности. С помощью этой деятельности ребенок

формирует и формулирует свою собственную мысль, а также порождает и понимает тексты, которые они никогда не слышали раньше.

Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев. Р.В. Лурия считает, что язык является средством общения между людьми, которое считается одним из видов интеллектуальной деятельности. Мышление и речь формируются в процессе практической деятельности [34].

Л.С. Выготский говорил, что «понятие невозможно без слов, мышление в понятиях невозможно вне речевого мышления».

Многие исследователи признают необходимость взаимосвязи различных сторон речи при изучении родного языка. Взаимосвязь фонетической, лексической, грамматической стороны речи находится в тесном единстве и является сущностью языка.

По исследованию А.Н. Гвоздева, к 3-3,5 годам в словаре детей представлены все части речи: существительные, прилагательные, глаголы, местоимения, наречия, числительные, служебные слова. В то же время появляются грамматические формы. Грамматика – это самый высокий языковой уровень, и высокая степень обобщения явлений на языке [13].

Таким образом, анализ литературы по вопросу развития детской лексики в онтогенезе показал, что развитие словарного запаса тесно связано с развитием психических процессов, всех составляющих речи, а также с развитием представлений об окружающем мире. Коммуникация не происходит при наличии только слов в языке. Понимание смысла и значения речи является основным условием осознания речи. Основными факторами развития словарного запаса ребенка являются неречевая предметная деятельность и общение ребенка со взрослым. Развитие детского словарного запаса в онтогенезе проходит через несколько этапов от появления лепетных слов до понятийного овладения словом.

### 1.3 Роль логопедических занятий по развитию словарного запаса у детей с ОНР III уровня.

В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольной организации один из психолого-педагогических условий для успешного выполнения программы является использование в образовательном процессе форм и методов работы с детьми, которые соответствуют их возрастным и индивидуальным особенностям [53].

Задачи ДОО по оказанию логопедической помощи:

1. Организация и проведение логопедической диагностики с целью своевременного выявления и последующей коррекции речевых нарушений воспитанников.
2. Организация проведения логопедических занятий с воспитанниками с выявленными нарушениями речи.
3. Организация профилактической логопедической работы с воспитанниками по предупреждению возникновения возможных нарушений в развитии речи, включая разработку конкретных рекомендаций воспитанникам, их родителям (законным представителям), педагогическим работникам.
4. Консультирование участников образовательных отношений по вопросам организации и содержания логопедической работы с воспитанниками.

Содержание и формы деятельности учителя-логопеда по оказанию помощи детям, испытывающим трудности в освоении образовательных программ дошкольного образования определяются с учетом локальных нормативных актов ДООУ.

Основной формой коррекционного обучения в специализированном детском саду являются логопедические занятия, в которых систематически развиваются все составляющие речи и подготовка к школе.

Логопедические занятия с детьми проводятся в индивидуальной, групповой или подгрупповой формах с учетом режима работы Организации. Должны проводиться занятия в помещениях, оборудованных с учетом особых образовательных потребностей обучающихся и состояния их здоровья и отвечающих санитарно-гигиеническим требованиям, предъявляемым к данным помещениям

Количество и периодичность групповых, подгрупповых и индивидуальных занятий определяется учителем-логопедом с учетом выраженности речевого нарушения воспитанника. Списочный состав обучающихся, нуждающихся в получении логопедической помощи, формируется на основании результатов логопедической диагностики с учетом выраженности речевого нарушения обучающегося, рекомендаций психолого-медико-педагогического консилиума, психолого-педагогического консилиума.

Содержание коррекционной работы с детьми определяется учителем-логопедом на основании рекомендаций психолого-медико-педагогического консилиума, психолого-педагогического консилиума и результатов логопедической диагностики.

Основной формой работы с детьми дошкольного возраста является игровая деятельность. Все коррекционно-развивающие индивидуальные, подгрупповые, групповые, в соответствии с программой имеют игровой характер, насыщенный разнообразными играми и образовательными игровыми упражнениями и не дублируют школьные формы обучения.

Соотношение между видами занятий и их продолжительностью в течение рабочего дня и рабочей недели логопеда определяется возрастными и речевыми особенностями детей и фиксируется в графике работы логопеда. От того, насколько четко планируется и проводится каждый вид занятия, напрямую зависит ход и результаты всей корректирующей работы. При планировании и проведении занятий логопеда, воспитателей, других специалистов и определении их места в

целостной системе работы ДОУ необходимо контролировать в соответствии СанПиН 2.4.1.3049-13. Для детей от 5 до 6-ти лет – продолжительность занятия не более 25 мин.

Необходимость логопедических занятий в ДОО определены в программах, таких как «Программа коррекции обучения воспитания детей с ОНР Т.Б. Филичевой, Г.В. Чиркиной», где главная цель устранение дефекта речи и предупреждение возможных трудностей в усвоении школьных знаний, вытекающих из речевого недоразвития, где основными задачами коррекционного обучения являются:

- практическое освоение лексических и грамматических средств языка;
- формирование правильного произношения (воспитание навыков артикуляции, звукопроизношения, слоговой структуры и фонематического восприятия);
- подготовка к обучению грамоте, освоение элементов грамотности;
- развитие связной речи [60].

Программой логопедической работы в дошкольном образовательном учреждении Л.В. Лопатиной, Г.Г. Голубевой, Л.Б. Баряевой предусмотрена вся логопедическая работа в ДОУ, как логичная и преемственная смена трех ступеней воспитания и обучения детей дошкольного возраста с ОНР с характерными для каждого из них задачами и содержанием работы.

Младший дошкольный возраста (первая ступень), средний возраст дошкольника (вторая ступень).

Нас интересует старший дошкольный возраст (третья ступень), где содержание работы заключается в развитии связанной речи и различных компонентов языковой способности (фонетического, лексического, словообразовательного, морфологического, семантического).

Групповые (подгрупповые) занятия позволяют учителю-логопеду эффективно решать задачи развития речи и исправлять ее недостатки, которые являются приоритетом для всех или большинства детей группы. Их тема, цели, содержание, методическое упорядочение, а также периодичность и продолжительность определяются специальной (коррекционной) программой и соответствуют возрастным и речевым особенностям детей. Такие занятия формируют у детей дошкольного возраста умение входить в заданный темп работы, следовать общим указаниям, оценивать достижение своего партнера, ориентироваться на лучшие образцы речи и так далее.

В современных условиях технология проведения групповых и подгрупповых занятий варьируется в зависимости от задач коррекционной работы, возраста детей, уровня их речи и общего развития. Однако можно выделить некоторые инвариантные этапы занятий, которые традиционно продолжают составлять его организационный стержень и основываются на общих закономерностях процесса усвоения знаний и навыков. В соответствии с ними в структуре занятия обычно выделяют определённые компоненты или этапы [55].

На первом этапе основной задачей является закрепление учебно-познавательного и речевого материалов предыдущих занятий, с использованием игр и упражнений, предполагающих самостоятельную деятельность.

Второй этап включает в себя следующую задачу: сообщение новых знаний, знакомство с новыми способами деятельности по показу и объяснению учителя-логопеда, а также совместное выполнение трудных для детей действий, операций.

Третий этап включает в себя фиксацию нового материала с использованием игр и упражнений, предполагающих частичную или полную самостоятельную деятельность.

На четвертом этапе проводится рефлексия.

Эта структура наполнена содержанием в соответствии с определенной специальной (коррекционной) программой, типом речевых и других нарушений у детей и их возрастом.

В основе занятий с детьми с ОНР лежат тематические и концентрические принципы [38].

Тематический принцип организации познавательного и речевого материала занятия предлагает выбор не речевой темы, а изучение окружающего мира. Это обеспечивает тесную связь в работе всей педагогической команды группы. Раскрытие темы осуществляется в различных видах деятельности: на занятиях по ознакомлению с окружающим миром, развитию речи, рисованию, лепке, аппликации, проектированию, играх. Часть из них осуществляется логопедом, часть воспитателем, поэтому существует тесное переплетение поставленных и решаемых различных задач при одновременном изучении темы.

Чтобы обеспечить разностороннее развитие детей, не более 20 тем должно входить в содержание обучения и воспитания. Их выбор и расположение определяются такими принципами, как сезонность и социальное значение. Некоторые темы нейтральны и свободно расположены.

Одно из важнейших условий для реализации тематического принципа – концентрированное изучение темы (например, в течение недели), когда обеспечивается повторение одного и того же речевого материала за короткий промежуток времени. Повторяемость очень важна как для восприятия речи детьми (пассивно), так и для ее активизации.

В соответствии с концентрическим принципом содержание программного обеспечения в одних и тех же темах год за годом углубляется и расширяется.

Групповые или подгрупповые занятия для детей 5-6 лет с ОНР проводятся по определенной схеме [57].

Таким образом, в течение первого периода обучения они приоритетно ориентированы на формирование лексико-грамматических средств языка и развитие связанной речи и проводятся 2 раза в неделю.

Во втором периоде обучение проводится 3 раза в неделю и дополняется занятиями по формированию произношения (1 раз в неделю).

В третий период занятия по формированию лексико-грамматических средств языка и развитию связанной речи проводятся 3 раза в неделю, а занятия по формированию произношения—2 раза в неделю. В течение года постепенно увеличивается продолжительность каждого занятия: 20-25 минут в начале года, 30 минут—в конце.

При планировании и проведении групповых или подгрупповых занятий по формированию лексико-грамматических средств языка и развитию связанной речи у детей старшего дошкольного возраста логопеду следует:

- четко определить тему и цель занятий;
- выделить словари: предметный, глагольный и признаков, которые дети должны усвоить в активной речи;
- отобрать лексический материал с учетом темы и цели занятий, этапа корректирующего обучения, индивидуального подхода к речевым и психическим возможностям детей (в то же время допускается ненормативное фонетическое оформление части речевого материала);
- отметить основные этапы занятий, показывая их взаимосвязь и взаимозависимость и сформулировать цель на каждом этапе;
- обеспечить постепенное усложнение речевых и речемыслительных заданий;
- включить различные игры и дидактические упражнения с элементами соревнования, контроля своих действий и действий других детей;

- при выборе программного материала учитывать зону ближайшего развития дошкольника, потенциальные возможности для развития мыслительной деятельности, сложные формы восприятия, воображения;

- использовать приёмы, которые обеспечивают индивидуальный подход к детям, их участие в активной работе и познавательной деятельности;

- включить в занятие регулярное повторение усвоенного материала.

Дополнительными факторами, обеспечивающими эффективность подгрупповых занятий с дошкольниками, являются:

- свободное размещение детей во время занятий (в кругу, полукругом, возле логопеда), что позволяет им просматривать изучаемые объекты, смотреть друг на друга, на логопеда;

- четкая и логичная система составления вопросов, адресованных подгруппе или индивидуально;

- красочные и разнообразные пособия, а также предварительный отбор материала для занятия с помощью родителей;

- ориентация на интересы детей для активизации их высказывания;

- постепенное увеличение эмоциональной насыщенности занятия: самые интересные фрагменты работы связаны с периодом нарастания усталости;

- корректность в исправлении речи и других ошибок детей [57].

Оптимизация содержания логопедических занятий обеспечивается интегрированным характером, когда параллельно реализуются и дополняют друг друга разные линии работы по коррекции тех или иных компонентов речевой системы дошкольников, а также развития психических и психофизиологических функций.

Необходимо опираться на игру, как на ведущую деятельность детей дошкольного возраста и обязательно включать различные виды игр в логопедические занятия тем самым обеспечивая ярко выраженный положительный результат, как на преодоление речевых нарушений, так и на развитие познавательных психических процессов, которые составляют психологическую основу речи (восприятие, внимание, память, мышление).

Особенно важна роль игры в плане становления ребенка как субъекта собственной деятельности, прежде всего коммуникативной и учебно-познавательной, что необходимо для эффективной профилактики школьной неуспеваемости [49].

Ход и результаты каждого занятия должны стать для логопедов предметом самоанализа, который удобно проводить, исходя из определенных критериев. В зависимости от целей самоанализа их количество может быть увеличено или, наоборот, сокращено.

Рекомендуется проводить самоанализ сразу после занятий, так как от его результатов будет зависеть планирование следующего занятия.

Индивидуальные занятия являются неотъемлемой частью работы логопеда в течение каждого рабочего дня и недели в целом. Они позволяют корректировать индивидуальные речевые и другие недостатки психофизического развития детей.

Во время занятия ребенок должен быть в хорошем настроении, его следует настроить на общение с логопедом и занятие в целом. Для этого можно использовать сюрпризные моменты, игровые фрагменты, увлекательные задания и упражнения, с помощью которых процесс обучения становится интересной игрой.

Исходя из всего сказанного, к групповым или подгрупповым занятиям представлены следующие требования:

1. Занятие должно быть динамичным.
2. Обязательно включаются игры и сюрпризные моменты.

3. Частая смена различных видов деятельности.
4. Необходимо развивать коммуникативную направленность детей, учить общаться с логопедом и друг с другом.
5. Необходимо на занятии научить детей слушать, слышать, исправлять свои и чужие ошибки в речи.
6. Использовать разнообразный дидактический материал, красочный и удобный.
7. На занятии дети должны много говорить, что является важным условием.

На занятиях по формированию лексико-грамматических категорий в старшей группе используется лексико-грамматический подход. При котором изучаются наиболее типичные формы словообразования, а также основные модели построения словосочетаний и предложений, характерные для грамматической системы русского языка. Таким образом, у дошкольников с общим недоразвитием речи формируются грамматические представления.

Основными задачами этих занятий являются развитие понимания речи, уточнение и расширение словарного запаса, формирование обобщающих понятий, практических навыков формирования слова и словоизменений, умение употреблять простые распространенные предложения и некоторые виды сложных синтаксических структур.

В старших группах изучение лексико-грамматических категорий выходит на первый план, то есть на одном занятии логопед планирует изучить только одну лексико-грамматическую тему. Это связано с тем, что ни одна грамматическая категория не может войти в самостоятельную речь детей–логопатов без многократного сознательного использования ее в разных словосочетаниях и предложениях.

Логопедические занятия по развитию лексики отбираются в соответствии с программой ДОО.

Таким образом, логопедические занятия, которые являются основной формой коррекционного обучения в специализированном детском саду, позволяют корректировать индивидуальные речевые и другие недостатки психофизического развития детей.

Определяя содержание как групповых, так и индивидуальных логопедических занятий, подбирая речевой и практический материал, логопед должен стремиться сделать занятие интересным и максимально продуктивным, с высокой речевой активностью ребенка.

## Вывод по 1 главе

В первой главе мы проанализировали научно-теоретическую, методическую и психолого-педагогическую литературу по проблеме исследования, рассмотрели понятия «психолого-педагогическое сопровождение».

Таким образом, под психолого-педагогическим сопровождением мы понимаем особый вид взаимодействия, который направлен на создание благоприятных условий, при которых субъект развития сможет принять оптимальное решение в различных жизненных ситуациях. Очень важен тот факт, что субъект или носитель проблемы развития личности – это не только он, но и его педагоги, ближайшая среда.

Целью психолого-педагогического сопровождения является создание в рамках объективно данной ребенку среды обучения условий для его оптимального личностного развития при имеющихся обстоятельствах.

Анализ литературы по вопросу развития детской лексики в онтогенезе показал, что развитие лексики связано с развитием психических процессов, всех составляющих речи, а также с развитием восприятия ребенком окружающего мира. Развитие детского словарного запаса в онтогенезе проходит через несколько этапов от появления лепетных слов до концептуального овладения словом.

Многочисленные исследования показали, что несколько процессов оказывают определяющее влияние на развитие словаря. Одним из них является предметная неречевая деятельность самого ребенка, расширение связей с окружающим миром посредством конкретного восприятия мира. Еще одним важным фактором развития речи, в том числе обогащения словаря, является речь самих взрослых.

В настоящее время все больше и больше детей нуждаются в коррекции нарушений речи.

Таким образом, анализируя литературу по теме исследования, установили, что авторы уделяли серьезное внимание сопровождению рассматривая его, как эффективную основу взаимодействия специалистов способствующие эффективному развитию речи, психологического и социально-культурного становления личности ребёнка. А так же развитие словаря у детей старшего возраста дошкольного возраста с общим недоразвитием речи третьего уровня в наибольшей степени зависит от целенаправленной, поэтапной логопедической работы.

## Глава 2. Теоретические аспекты сопровождения детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня

### 2.1 Клинико-психолого-педагогическая характеристика старших дошкольников с ОНР III уровня

Термин «общее недоразвитие речи» (ОНР) характеризуется сложным речевым расстройством, при котором у детей нарушается формирование всех компонентов речевой системы, относящихся к ее звуковой и смысловой стороне при нормальном слухе и интеллекте.

Впервые термин «общее недоразвитие речи» был введен Р.Е. Левиной в 50- 60-х годах XX века [30].

Общее недоразвитие речи может наблюдаться при сложных формах речевой патологии у детей, таких как алалии, дизартрии, афазии, реже при ринологии и заикании.

Этиология общего недоразвития речи может быть разнообразной, а в соответствии с этим и структура аномальных проявлений будет разнообразной.

В этиологии ОНР выделяются различные факторы биологического и социального характера. К биологическим факторам относятся: инфекция или интоксикация матери во время беременности, несовместимость крови матери и плода по резус-фактору или групповой принадлежности, патология натального периода, постнатальные заболевания ЦНС и травмы головного мозга в первые годы жизни ребенка и другие [30].

Причинами общего недоразвития речи могут быть органические поражения или недоразвитые части центральной нервной системы. Также частыми причинами могут быть физическое ослабление ребенка при частых соматических заболеваниях, недоношенности. Общее недоразвитие речи также может быть возбуждено социальными причинами.

Вместе с тем общее недоразвитие речи может быть обусловлено неблагоприятными условиями воспитания и обучения, может быть связано с психической депривацией в сензитивные периоды развития речи. Во многих случаях ОНР является следствием комплексного воздействия факторов, например, наследственной предрасположенности, органической недостаточности ЦНС (иногда легко выраженной), неблагоприятного социального окружения.

Анализ литературных источников позволил выделить два основных подхода к классификации общего недоразвития речи.

Первый подход – клинический, наиболее полно представлен в работах Е.М. Мастюковой [37].

Второй подход – психолого-педагогический, был предложен Р.Е. Левиной [30].

Е.М. Мастюкова придает особое значение в этиологии ОНР перинатальной энцефалопатии, которая может быть гипоксической (вследствие внутриутробной гипоксии и асфиксии в родах), травматической (вследствие механической родовой травмы), билирубиновой (вследствие несовместимости крови матери и плода по резус-фактору или групповой принадлежности). Клинические виды общего недоразвития речи разнообразны. В классификации Е.М. Мастюковой выделяются три группы детей с ОНР.

Классифицируя общее недоразвитие речи по клиническим проявлениям, выделяют три формы.

Дети первой группы имеют признаки лишь общего недоразвития речи без других выраженных нарушений нервно-психической деятельности. У таких детей не выявляются признаки локального поражения центральной нервной системы. В их анамнезе нет четких указаний на выраженные отклонения в протекании беременности и родов. После подробных бесед с матерями факты нерезко выраженного токсикоза второй половины беременности или длительной асфиксии в родах

выявлены лишь у одной трети обследуемых. В этих случаях часто отмечается недоношенность или незрелость ребенка при рождении, его соматическая ослабленность в первые месяцы и годы жизни, подверженность простудным заболеваниям.

Отсутствие парезов и параличей, выраженных подкорковых и мозжечковых нарушений свидетельствует о сохранности у них первичных (ядерных) зон речедвигательного анализатора. Небольшие неврологические дисфункции в основном ограничиваются нарушениями мышечного тонуса, недостаточностью тонких дифференцированных движений пальцев рук, не сформированностью кинестетического и динамического праксиса. Это преимущественно дизонтогенетический вариант ОНР [37].

Вторая форма – это осложненные формы ОНР (у детей с неврологическими и психопатическими синдромами: церебрастеническим, гипертензионно – гидроцефалическим, судорожным, гипердинамическим и др.) грубое недоразвитие речи (у детей с органическими поражениями речевых отделов головного мозга, например, при моторной алалии).

Для второй группы детей характерен осложненный вариант общего недоразвития речи, когда собственно речевой дефект сочетается с рядом неврологических и психопатологических синдромов, таких как синдром повышенного черепного давления, церебрастенический и неврозоподобный синдром, синдром двигательных расстройств и прочее [56].

У детей этой группы отмечается крайне низкая работоспособность, нарушение отдельных видов гнозиса и праксиса, выраженная моторная неловкость. Клиническое и психолого-педагогическое обследование детей второй группы выявляет наличие у них характерных нарушений познавательной деятельности, обусловленных как самим речевым дефектом, так и низкой работоспособностью.

Третью группу составляют дети с глубоким и стойким недоразвитием речи, обусловленным органическим поражением речевых зон коры головного мозга. У детей имеет место наиболее стойкое и специфическое речевое недоразвитие, которое клинически обозначается как моторная алалия. У этих детей выявляются признаки поражения (или недоразвития) корковых речевых зон головного мозга и, в первую очередь, зоны Брока. При моторной алалии имеют место сложные энцефалопатические нарушения.

Характерными признаками моторной алалии являются: выраженное недоразвитие всех сторон речи: фонематической, лексической, синтаксической, морфологической, всех видов речевой деятельности и всех форм письменной и устной речи [9].

В большинстве случаев в анамнезе детей с ОНР III уровня не содержится данных о грубых нарушениях центральной нервной системы, что обеспечивает большую сохранность моторных функций, психических реакций и поведения в целом. Отмечается лишь наличие негрубой родовой травмы, длительные соматические заболевания в раннем детстве, неблагоприятное воздействие речевой среды, просчеты воспитания, дефицит общения также могут быть отнесены к факторам, тормозящим нормальный ход речевого развития. В этих случаях обращает на себя внимание, прежде всего, обратимая динамика речевой недостаточности.

Ряд авторов, таких как Т.Б. Филичева, Г. В. Чиркина склоняются к выводу, что причины общего недоразвития речи могут быть разными, поскольку они связаны со всеми видами форм патологии речи. При диагностике общего недоразвития речи имеет смысл определить характер нарушения и соотношение первичных и вторичных симптомов [57].

Довольно часто причиной общего недоразвития речи является слабость акустико-гностических процессов. При рассмотрении этих процессов, как причины общего недоразвития речи, следует отметить, что в данном случае происходит снижение восприятия речевых звуков, хотя

слух сохранен. В результате этого у дошкольников вторично страдают воспроизведение звуков, составление слов, словарь и грамматика [30].

Учитывая речедвигательное нарушение, как источник возникновения общего недоразвития речи, следует сказать, что данный вид нарушения характеризуется проблемами артикуляции, которые обусловлены поражением центральной нервной системы. Такие нарушения характеризуются парезом лицевых мышц, экстрапирамидной и мозжечковой недостаточностью. Проблемы с восприятием звуков могут выступать как вторичные симптомы, что усложняет развитие словаря.

Т.Б. Филичева считает, что общее недоразвитие речи может происходить посредством сочетания ряда неблагоприятных внешних воздействий и генетических изменений. Изучая анамнез детей с общим недоразвитием речи, автор отмечает, что у таких детей часто наблюдалась перинатальная энцефалопатия, возникшая внутриутробно или во время родов [31;56].

Исследования, проведенные специалистами (врачами, педагогами и психологами), показали, что у детей с общим недоразвитием речи характерно отклонение в области познавательной деятельности с учетом снижения умственной работоспособности. Как правило, дошкольники в этом случае испытывают трудности с усвоением математики и других точных наук.

Из-за незрелости эмоционально-волевой сферы дети, страдающие общим недоразвитием речи, проявляют эмоциональную лабильность, реже – двигательную расторможенность, возбудимость, но следует отметить, что в практике были отмечены и те, которые показывают заторможенность, бездействие, апатию, неуверенность в себе, мнительность и несамостоятельность. Деятельность таких дошкольников непродуктивна [31].

Р.Е. Левина совместно с научными работниками института дефектологии Н.А. Никашиной, Г.А. Каше, А.Ф. Спириной, Г. В. Чиркиной

и др., разработала психологический подход к изучению речевых нарушений и в рамках психолого-педагогической классификации нарушений речи выделила отдельную категорию детей, имеющих общее недоразвитие речи.

Общее недоразвитие речи может проявляться в разной степени. Следовательно, Р. Е. Левина выделила три уровня речевого развития, чуть позже Т.Б. Филичева выделила четвертый уровень.

Первый уровень речевого развития характеризуется полным или частичным отсутствием речи.

Второй уровень развития речи характеризуется тем, что дети в самостоятельных высказываниях уже используют простые предложения из двух – четырех слов.

Стоит отметить, что дети с третьим уровнем общего недоразвития речи пользуются, довольно, развернутой фразовой речью, а некоторые не затрудняются в назывании предметов, действий и признаков предметов, которые окружают их в повседневной жизни, тем не менее, у этих детей характерны недостатки в лексико-грамматической и фонетико-фонематической стороне речи.

У детей этого уровня активный словарь характеризуется преобладанием существительных и глаголов. Слова, обозначающие качества, состояния, признаки предметов и действия в словаре редки.

Самым сложным для детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня оказывается самостоятельное описание игрушки или знакомого предмета: чаще всего это название отдельного признака предмета, на котором застревает ребенок, или переключением с одной мысли на другую. Речь при этом становится более аграмматичной, усугубляются трудности лексического характера.

В спонтанной речи, при свободном рассказывании, которое оказывается более доступным, нежели описание предмета, дети используют преимущественно простые предложения. Самостоятельное

рассказывание характеризуется многочисленными повторами одного и того же слова (чаще всего подлежащего), нарушением порядка слов в предложении, незаконченностью предложений, ошибками в употреблении слов [20].

В речи детей почти отсутствуют обобщающие слова и слова переносного значения, с трудом формируют новые слова с приставочным и суффиксальным способом, неправильно использовать союзы и предлоги, часто ошибаются в согласовании существительного с прилагательным в роде, числе и падеже.

Этот уровень характеризуется наличием аграмматизмов, таких как: ошибки в согласовании числительных с существительными, прилагательные с существительными в роде, числе, падеже. Сложные и даже простые предлоги используются с ошибками.

Дошкольники с недоразвитием речи трудно различают морфологические элементы, которые выражают значение рода и числа, в понимании логико-грамматических структур, которые выражаются в причинно-следственных, временных и пространственных отношениях.

Употребляя в речи четырехсложные слова, дети искажают их, уменьшая количество слогов. В то же время правильно повторяют их за логопедом [31].

Дети этого уровня часто совершают ошибки, переставляя и заменяя звуки и слоги или сокращая их при стечении согласных в слове. В свободной речи детей преобладают простые распространенные предложения, практически не используя сложные конструкции.

Часто дети заменяют название части предмета названием целого, нужное слово – другим, схожим по значению [54].

На фоне хоть и относительно развернутой речи наблюдается неточное употребление многих лексических значений. Неумение пользоваться способами словообразования создает трудности в использовании вариантов слов, детям не всегда удается подбор

однокоренных слов, образование новых слов с помощью суффиксов и приставок [31].

Нередко они заменяют название части предмета названием целого предмета, нужное слово – другим, сходным по значению.

Ограниченность словарного запаса, отставание в овладении грамматическим строем родного языка затрудняет процесс развития связной речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

Описанные проблемы в развитии фонетики, лексики и грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста проявляются более отчетливо при обучении в школе, создавая большие трудности в овладении письмом, чтением и учебным материалом.

Связь между речевыми нарушениями и другими сторонами психического развития обуславливает некоторые специфические особенности мышления. Обладая в целом полноценными предпосылками для овладения мыслительными операциями, доступными их возрасту, дети, однако, отстают в развитии наглядно-образного мышления, без специального обучения с трудом овладевают анализом и синтезом, сравнением [57].

Несформированность наглядно-образного мышления при недоразвитии речи в большинстве случаев по степени выражения связана с тяжестью речевого дефекта, по мнению Т.А. Фотековой [25].

Речевое и психическое развитие – это взаимозависимые процессы. Недоразвитие или нарушение одного из двух компонентов может привести к нарушениям вторичного порядка. При общем недоразвитии речи, как известно, первично страдает речь. Рассмотрим ниже вторичные нарушения.

Говоря о развитии познавательных психических процессов данной категории детей, ученые отмечают отставание в развитии словесно-логического мышления и мыслительных операций, к которым относятся

сравнение, классификация, анализ, синтез, на что и указывают авторы Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина, Н.А. Чевелева, Т. А. Ткаченко [64].

Данные нарушения приводят к тому, что у детей с ОНР III уровня проявляются недостаточные устойчивость и объём внимания, ограниченные возможности его распределения.

Не стоит забывать о том, у детей отмечается сохранность интеллектуального развития, то есть так же сохранными являются и смысловая, и логическая память, однако при этом у детей с ОНР III уровня снижена вербальная память, страдает продуктивность запоминания. Они забывают сложные инструкции, элементы и последовательность заданий.

По мнению О.В. Марьясовой, Ю.Ф. Гаркуши, И.Т. Власенко нарушение внимания и памяти проявляются у детей старшего дошкольного возраста с ОНР в следующем:

- они трудно восстанавливают порядок расположения даже четырех предметов после их перестановки, не замечают неточностей в рисунках–шутках;
- не всегда выделяют предметы или слова по заданному признаку.
- трудно удерживается внимание детей на словесном материале вне наглядной ситуации. Следовательно, им сложно воспринимать в полном объеме неточные объяснения педагога, длинные инструкции, продолжительные оценки их деятельности [12].

Низкий уровень произвольного внимания, приводит к несформированности или значительному нарушению у них структуры деятельности.

Также нарушение когнитивных психических процессов и мыслительных операций приводит к тому, что дети с общим недоразвитием речи третьего уровня испытывают трудности с узнаванием предметов в сложных условиях. Это обычно приводит к более долгому

распознаванию предмета, принятию решения и в ответах дети проявляют неуверенность и ошибки [26].

При зрительном опознании предмета в усложненных условиях дети с третьим уровнем общего недоразвития речи воспринимают образ предмета с определенными трудностями, им необходимо больше времени для принятия решения, отвечая, проявляют неуверенность, допускают ошибки в опознании.

Следует отметить, что исследование мнестических функций указывает на то, что запоминание словесных стимулов у детей несколько хуже, чем у детей с нормой развития речи. Слабость внимания приводит к быстрому истощению нервной деятельности, что проявляется в усталости, необходимости помощи от педагогов, трудностях в выборе продуктивной тактики и ошибках на протяжении всей работы [31].

Стоит отметить, что вследствие речевых нарушений дети с общим недоразвитием речи III уровня малоактивны и безынициативны в общении со сверстниками.

В своих исследованиях Ю.Ф. Гаркуша и В.В. Коржевина отмечают, что: у дошкольников с ОНР III уровня имеются нарушения общения, проявляющиеся в незрелости мотивационно-потребностной сферы; имеющиеся трудности связаны с комплексом речевых и когнитивных нарушений; преобладающая форма общения со взрослыми у детей 5 лет ситуативно-деловая, что не соответствует возрастной норме.

Наличие общего недоразвития речи у детей приводит к стойким нарушениям деятельности общения. При этом затрудняется процесс межличностного взаимодействия дошкольников и создаются серьезные проблемы на пути их развития и обучения.

Обращает на себя внимание невысокий уровень развития игровой деятельности, дошкольников с общим недоразвитием речи: бедность сюжета, процессуальный характер игры, низкая речевая активность, попытки общения этих детей со сверстниками не приводят к успеху.

Дети нередко теряют возможность совместной деятельности со сверстниками в игре из-за неправильного звукопроизношения, неумения выразить свою мысль, боязни показаться смешным. Для большинства таких детей характерна крайняя возбудимость, которая связана с различной неврологической симптоматикой, в связи с чем, игры, не контролируемые воспитателем, обретают порой весьма неорганизованные формы [26].

Помимо конкретных нарушений психической деятельности, дети старшего дошкольного возраста, имеющие общее недоразвитие речи III уровня, часто соматически ослаблены, что приводит и к некоторому отставанию в развитии двигательной сферы, что проявляется в плохой координации движений, сниженной скорости и чёткости их выполнения, а также своеобразием, проявляющимся в диспропорции всех компонентов моторики и различных параметров каждого из компонента [57].

Как правило, у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня проявляются в трудностях удержания равновесия, общем напряжении, покачивании туловища, балансировании руками. При выполнении ходьбы или же бега, поворотов в движении отмечается несогласованность работы рук и ног, шаркающая походка, плохая осанка. При переключении с одного движения на другое наблюдаются скованность, зажатость движений, неточность, нечеткость двигательных актов, нарушение их порядка и количества.

У детей с общим недоразвитием третьего уровня отмечается недостаточная координация пальцев, кисти руки, недоразвитие мелкой моторики. Обнаруживается замедленность, застревание на одной позе [31].

Результаты исследования памяти у дошкольников И.Т. Власенко позволяют заключить, что у данной категории детей заметно снижена слуховая память и продуктивность запоминания. При этом уровень слуховой памяти понижается с понижением уровнем речевого развития.

Однако при имеющихся трудностях у детей остаются относительно сохранными возможности смыслового, логического запоминания [8].

Несмотря на определенные отклонения от возрастной нормы, речь детей обеспечивает ее коммуникативную функцию, а в ряде случаев является достаточно полноценным регулятором поведения. У них более выражены тенденции к спонтанному развитию, к переносу выработанных речевых навыков в условия свободного общения, что позволяет компенсировать речевую недостаточность до поступления в школу [31].

Знание особенностей нервно-психического и психомоторного развития детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня позволяет не только логопеду, но и дефектологу, психологу и воспитателю спланировать и скоординировать всестороннее коррекционно-педагогическое воздействие.

Таким образом, нарушение речевой деятельности у детей с ОНР носит многоаспектный характер, требующий выработки единой стратегии методической и организационной преемственности в решении коррекционных – воспитательных задач.

## 2.2 Особенности словарного запаса у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня

Лексика – это совокупность слов, входящих в состав языка. Словарный запас обозначается термином «лексика». Лексика русского языка представляет собой не простое множество слов, а систему взаимосвязанных и взаимообусловленных единиц одного уровня – лексическую систему.

Организуясь грамматически в предложениях, слово оказывается тем строительным материалом, с помощью которого речь приобретает возможность выполнять коммуникативную роль.

Л.С. Выготский определял: «Слово единица не только речи, но и мышления». Обосновывая данный тезис, он ссылаясь на то, что значение слова есть обобщение, понятие. В свою очередь всякое обобщение не что иное, как акт мысли. Таким образом, в слове представлено единство мышления и речи.

Рассматривая взаимодействие данных психических процессов, Л.С. Выготский отмечал, что «мысль не выражается, но совершается в слове», т.е. мысль развивается, совершенствуется только тогда, когда облекается в слова. Это даёт право утверждать, что слово выполняет и когнитивную (познавательную) функцию, так как развитие словаря ведёт к формированию не только мышления, но и других психических процессов.

С.Н. Цейтлин подчеркивает, что каждый ребенок постигает родной язык своим собственным путем. Различия определяются объективными факторами. К основным относятся факторы биологические. Многие в речевых способностях зависят от времени созревания у детей отдельных отделов мозга, ответственных за функции усвоения и порождения речи» [63].

В.И. Селиверстов дает следующую формулировку активному и пассивному словарю: «словарь активный – активный запас слов отдельного носителя языка – часть словарного состава языка, которая свободно употребляется в повседневной жизни конкретным человеком; зависит от возраста, психического развития, образования, социальной среды и т.д.»

Пассивный запас слов, В.И. Селиверстов описывает так «словарь пассивный – пассивный запас слов отдельного носителя языка – часть словарного состава языка, понятная конкретному человеку; зависит от возраста, психического развития, образования, социальной среды и т.д.»

Словарным запасом является любой специально ограниченный список слов или полный список слов какого-либо языка. Число таких слов, а также динамика словарного запаса являются важным показателем развития культуры нации, её творческого потенциала [45].

Словарный запас—это совокупность слов, как обозначение предметов, явлений и понятий, которыми владеет человек, образующие его словарный состав, или лексику.

У детей с общим недоразвитием речи отмечают проблемы не только со словарным запасом, но и с началом формирования речи (дети начинают позже говорить, позже появляются фразы, ошибки в употреблении грамматических категорий, нарушение слоговой структуры). Но один из достаточно ярких симптомов—это нарушение словарного запаса или нарушение лексики.

Вопросы скудности словарного запаса, недостаточная сформированность обобщающих понятий, абстрагирования, нарушение тематического отбора и неправильный выбор значения слов при речевых высказываниях, а также невозможность словообразования нашли отражение в работах таких исследователей, как Т.Б. Филичевой, Н.С. Жуковой, Л.Н. Ефименковой, Р.И. Лалаевой, Г.В. Чиркиной и др.

У ребёнка с третьим уровнем речевого развития можно в полной мере увидеть и оценить качество словарного запаса, а поскольку у дошкольника с ОНР III уровня сохранен интеллект, его словарный будет формироваться, развиваться и обогащаться по тем же законам, как и у дошкольников с нормой речевого развития. Однако законы общего недоразвития речи в свою очередь обуславливают своеобразие данного процесса, наблюдаемое не только на третьем, но на разных уровнях речевого развития.

Первому уровню речевого развития характерно ограниченные речевые средства общения. В активный словарь детей входят небольшое количество нечетко произносимых обиходных слов, звукоподражаний и звуковых комплексов. Указательные жесты и мимика широко используются в общении.

Дети этого уровня не дифференцируют обозначения предметов и действий, заменяют названия действий на названия предметов, обладают

небольшим запасом слов, которые отражают воспринимаемые предметы и явления.

При употреблении в речи слова лишены флексий, наблюдается преобладание корневых слов. Во «фразе» в основном присутствуют лепетные элементы. Они помогают последовательно воспроизвести обозначаемую ими ситуацию, для пояснения привлекаются жесты. Пассивный словарь преобладает над активным.

Второму уровню речевого развития характерна возросшая речевая активность ребенка. В общении дети используют искаженный и ограниченный запас общеупотребительных слов. Они используют только простые предложения, которые состоят из двух-трёх, а иногда четырёх слов.

Наблюдается значительное отставание в словарном запасе от нормы. Это характеризуется незнанием многих слов: частей одежды, тела, мебели; профессий. Предметный словарь действий, признаков ограничен. Грамматические конструкции построены в неправильной форме [31].

Общему недоразвитию речи каждого уровня присущ ограниченный словарный запас, который характеризуется значительными индивидуальными различиями. Однако, не смотря на то, что каждый ребёнок с общим недоразвитием речи III уровня формирует свой собственный словарный запас, все они имеют сходные пути развития. Для всех дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня характерны значительные расхождения между активным и пассивным словарём. В то время, как пассивный словарь детей данной категории близок к норме, активный словарь значительно сужен по причине трудности актуализации, закрепления и употребления слов и понятий в экспрессивной речи [30].

Данное явление проявляется в качестве трудностей называния по картинкам ряда доступных своему возрасту слов, хотя имеют их в пассивном словарном запасе. В то же время хоть пассивный словарь и

может быть близок к норме, но всё равно отмечается его недостаточное развитие.

В исследованиях Р.И. Лалаевой отмечается ряд особенностей лексики детей старшего дошкольного возраста. Автор подчёркивает ограниченность словарного запаса, расхождение объёма активного и пассивного словаря, неточное употребление слов, вербальные парафазии, несформированность семантических полей, а также трудности актуализации словаря [27].

Особенности словарного запаса старших дошкольников были выделены Н.В. Серебряковой: недостаточный объём, несформированность семантических полей, замены близких по смыслу слов, замена однокоренными словами и словами, сходными по артикуляции [27].

Лопатина Л.В также обозначила проблемы детей с ОНР (III уровня): скудный словарный запас, затруднение актуализации его в активной речи, редко используемые слова заменяются на другие, сложность в обобщении значений. Особенность детей с ОНР заключается в том, что качество и объём активного словаря у детей этой группы не соответствует возрастной норме [33].

В трудах Т.Б. Филичевой и Г.В. Чиркиной исследованы особенности лексики при общем недоразвитии речи (III уровень). Различие в объёме активного и пассивного словаря. Замещение наименования части предмета, названием самого предмета. Слова действия часто подвергаются заменам лексемами схожими по ситуации и некоторым признакам. Также выявлены замены в упоминании действия вместо предмета. Видовые понятия могут заменяться родовыми и наоборот. Правильно показывая на картинках названные действия, в самостоятельной речи смешивают их. Названия оттенков детям не ведомы, ровно как способность отличать форму предметов. Обобщающие понятия в активном словаре детей встречаются редко, самыми распространёнными являются игрушки, посуда, одежда, цветы. Нечасто употребляются антонимы, практически отсутствуют

синонимы. Это обуславливает повторяющиеся случаи нарушения лексической сочетаемости [62].

В работах Т.В. Тумановой отмечается, что у детей с общим недоразвитием речи замечены трудности в овладении первичными словообразовательными операциями. У дошкольников с ОНР не происходит спонтанного овладения знаковыми операциями на уровне морфемы, в отличие от нормально развивающихся сверстников [60].

Как правило, для детской речи при с общим недоразвитием речи III уровня характерны такие лексические ошибки, как: замена названия части предмета названием самого предмета: циферблат – часы или замена на слова, близкие по ситуации и внешним ситуациям (например, использует понятие «большой» вместо «широкий», «рвёт» вместо «вырезает»). При этом часто возникает ситуация смешения понятий-действий во внешней речи, которые воспринимаются ребёнком безошибочно (например, употребление «поливает в катюлю суп» вместо «наливает»), а также обнаруживается непонимание таких слов как штопать, распарывать, переливать, перелетать, подпрыгивать, кувыркаться и соответственно невозможность их показать.

Данное явление связано с недостаточным развитием мыслительных процессов: анализа, синтеза, классификации, сравнения, что указывается в психологической литературе. Также в различных психологических источниках речь указывается, как один из познавательных психических процессов, что позволяет сделать вывод о взаимосвязанном нарушении компонентов познавательных психических процессов. Таким образом, нарушения речи могут являться признаками нарушений психических процессов.

Последующее нарушение психических процессов сказывается и на речевой памяти: дети с ОНР III уровня не знают и, соответственно, не могут назвать цвета (оранжевый, серый, голубой) и плохо различают форму предметов (круглый, овальный, квадратный, треугольный) [57].

При общем недоразвитии речи III уровня в активном словаре значительно преобладают существительные и глаголы, реже прилагательные. Наблюдается большое количество ошибок в использовании простых предлогов, соответственно сложные предлоги почти не употребляются. Для активной речи детей с общим недоразвитием речи III уровня характерно незнание и неточное употребление слов сходных значений (кресло–диван), близких по звучанию слов (смола–зола). Как следствие может проявляться недостаточная дифференциация по значению даже элементарных знакомых глаголов (поить–кормить), однако всё же преобладают слова, обозначающие действия, которые ребёнок ежедневно выполняет или наблюдает [27].

Употребление прилагательных в активной речи, как правило, однообразно, так как используются преимущественно качественные прилагательные, обозначающие признаки предметов (величина, цвет, форма), а также для выражения хорошо знакомых отношений используются относительные и притяжательные имена прилагательные. Большие затруднения вызывают слова обобщенного значения, слова, обозначающие оценку, качества, признаки и др. Наречия используются редко.

В речи используются местоимения различных разрядов, а так же простые предлоги для выражения пространственных отношений: «в», «к», «над», «под» и другие, а временные, причинные, разделительные отношения с помощью предлогов выражаются реже. Редко используются предлоги «около», «между», «сквозь». Они могут опускаться или заменяться.

Итак, активный словарь детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня характеризуется трудностями актуализации и дифференциации понятий, что приводит к несвоевременному переходу от преобладающей диалогической к

монологической формы общения и торможению процесса развития связной речи.

Обратим внимание на то, что пассивный словарь, как мы уже отмечали, близок к норме, но всё же ограничен, отмечается недостаточность дифференцирования понятий, что отмечается в неточном подборе слов.

Для дошкольников с ОНР III уровня свойственна привязанность к ситуации, что ведёт к непониманию знакомого понятия в контексте другой речевой ситуации, и это в свою очередь определяет множество ошибок, типа замен слов единого семантического поля. Иногда дети используют слова в слишком широком значении, в других случаях появляется наоборот, слишком узкое понимание значения слова [27].

Чаще всего дети с общим недоразвитием речи III уровня имеют трудности в подборе признака и качества предметов, что отмечается в заменах прилагательных (например, употребление «большой» вместо «высокий» или «широкий», «маленький» вместо «низкий», «тонкий» вместо «узкий»).

Недостаточное развитие мыслительных процессов приводят к затруднениям понимания и использования абстрактной и обобщающей лексики, слов с переносным смыслом, а так же отсутствие в словаре антонимов и синонимов.

Неправильное использование антонимов объясняется недостаточностью понимания парадигматических пар, в основе которых присутствует элемент отрицания.

Как показали исследования таких психологов, как А.Р. Лурия, Л.С. Выготского и других, что слова - это не просто обозначение какого-то действия или предмета, качества, либо отношения, а это в полной мере ряд ассоциаций. Это означает, что за каждым словом, несомненно, стоит система различных связей, а это звуковые (кошка-кружка или окошко),

понятийные (кошка—это домашнее животное), ситуационные (кошка, а это значит молоко и мышка), и так далее [34].

Совокупность ассоциаций, которые окружают слово, получило название «семантическое поле» (Л.А. Лурия).

Быстро сортировать слова во время общения детям помогает наличие «семантического поля». Выбирать ближайшее значение слова—очень сложная задача для дошкольников с ОНР. У такой категории детей отстает процесс формирования семантических полей.

Исследования Р.И. Лалаевой показали, что ассоциации у детей с речевыми нарушениями носят спонтанный характер, что по большей мере отличается от нормы. Из-за недостаточного объема семантического поля, у таких детей наблюдается ограниченное количество смысловых связей.

Этапы организации семантических полей у дошкольников 5-8 лет были выделены Н.В. Серебряковой.

Первый этап—несформированность семантических полей. Опираясь на чувственное восприятие, ребёнок включает значение слова в значение словосочетания. Огромную роль играют синтагматические ассоциации («кошка - мяукает»).

Второй этап—постижение смысловых связей слов, отличающихся друг от друга по семантике, но имеющих ситуативную, образную связь («дом—крыша», «высоко—башня»). Семантическое поле ещё структурно не оформлено.

Третий этап—формируются понятия, процессы, классификации. Образуются связи между словами, семантически близкими, которые отличаются лишь одним дифференциальным семантическим признаком, что проявляется в преобладании парадигматических ассоциаций («овощ—помидор», «высоко — низко») [27].

Все вышеперечисленные недостатки в развитии словарного запаса дошкольников с общим недоразвитием речи третьего уровня оказывают серьёзное отрицательное влияние на качество речи ребенка, и служит

серьезным препятствием для овладения им программой детского сада общего типа, а в дальнейшем и программой общеобразовательной школы.

Следует отметить, что неразвитость словаря влияет не только на развитие экспрессивной речи, но и отражается в школе при изучении всех предметов, даже математики. Например, при решении задач возникает не математическая сложность, а проблема распознавания слов, используемых при составлении задачи. У старших дошкольников с общим недоразвитием речи третьего уровня, имеющих недостаточно сформированный словарный запас возникнут проблемы уже в первом классе при запоминании правил русского языка, которые насыщены огромным количеством терминов, недоступных для понимания. А также появятся трудности освоения чтения и письма.

Словарный запас напрямую связан с представлением об окружающем мире. Отсюда следует сделать вывод, что чем разнообразнее, глубже, точнее будут представления об окружающем мире, тем будет богаче словарный запас [1].

Словарный запас—это кирпичи, из которых строятся здания – предложения, фразы, связные высказывания.

Подводя итоги, можно сделать вывод о том, что исследования многих авторов таких как: Г.В. Чиркина, Т.Б. Филичева, Л.В. Лопатина Т.В. Туманова, и др., свидетельствуют о нарушении развития лексики у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня. Характерным является позднее формирование: лексической системности, организации семантических полей, обобщении, актуализации экспрессивной речи, а так же в качественном своеобразии этих процессов.

На основе выполненного анализа литературных источников можно сделать вывод, что бедность словарного запаса у дошкольников приводит к сужению объёма понимания речи: дети понимают только общий смысл.

Таким образом, всё вышесказанное указывает на необходимость своевременной и эффективной логопедической помощи по причине

невозможности самостоятельного развития речи и словарного запаса в соответствии с возрастом. Целенаправленное воздействие на развитие лексики у детей с ОНР, занимает важнейшее место в логопедической работе.

### 2.3 Обзор коррекционных методик по преодолению нарушения словарного запаса у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня

В методической литературе разработаны практические рекомендации, способствующие развитию лексики у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня (Р.И. Левина, Н.В. Серебрякова, Т.Б. Филичева, Т.В. Туманова и др.). Остановимся на некоторых из них более подробно.

Т.Б. Филичева пишет о том, что раздел уточнения и обогащения словарного запаса предусматривает не только увеличение количественных данных, но и усиление качественных параметров [56].

При работе над лексическим компонентом языка Т.Б. Филичева раскрывает методы работы: на уточнение и расширение значений слова; на формирование семантической структуры слова; на введение новых слов и сочетаний в самостоятельную речь.

На этом основании выделяют ряд направлений по обучению детей навыкам практического употребления в речи:

- существительных с уменьшительным и увеличительным значением (кулак–кулачок–кулачище; сапог–сапожок–сапожище; голос–голосок – голосище; нос–носик–носище; нога–ножка–ножища);
- существительных с противоположным значением (холод – тепло, вежливость–грубость, бег–ходьба, жадность–щедрость);

- глаголов с противоположным значением (пригнуть–отогнуть, впустить–выпустить, вкатить–выкатить, вползти–выползти);
- сложных слов: книголюб, мышеловка, пчеловод, сталевар, ледакол;
- прилагательных с противоположным значением (сухая тряпка–мокрая тряпка, задняя дверь–передняя дверь, нижняя полка–верхняя полка, румяное лицо–бледное лицо, мягкое сиденье–жесткое сиденье);
- глаголы с противоположным значением (впустить–выпустить, пригнуть–отогнуть, вползти–выползти, вкатить–выкатить).

Методические рекомендации Т.Б. Филичевой и Г.В. Чиркиной указывают на необходимость обогащения словаря, его закрепление и употребление в речи ребенка.

Основными задачами логопедических занятий по развитию словаря у старших дошкольников с ОНР III уровня являются: уточнение и расширение словарного запаса; формирование обобщающих понятий; практических навыков словообразования и словоизменения; развитие понимания речи и умений подбирать синонимы, антонимы; употреблять новые слова в собственной речи.

Л.В. Лопатина, Н.В. Серебрякова в своей методике по расширению объема словаря осуществлять в основном на материале имен существительных, прилагательных, глаголов, наречий [32].

В логопедической работе по расширению номинативного словаря особое внимание уделяется усвоению обобщающих понятий, слов, обозначающих части тела и части предметов, а также тем словам, которые вызвали наибольшие трудности у детей при обследовании, например: сова, филин, цапля, аист, кабан, леопард и другие.

На начальном этапе проводится работа по уточнению связи обобщающего понятия с частотными существительными, входящими в данное обобщающее понятие.

На последующих этапах работы проводится расширение объема обобщающего понятия за счет малопродуктивных слов.

Расширение объема словаря имен прилагательных осуществляется параллельно с развитием представлений о цвете, величине, форме, признаках, высоте, толщине, на основе умения сравнивать предметы по различным признакам.

На начальном этапе работы закрепляется связь имеющихся у детей частотных слов-прилагательных с их значениями.

В дальнейшем осуществляется обогащение словаря по тематическим группам.

Обогащение глагольного словаря проводится в следующей последовательности: продуктивные глаголы, обозначающие движения, состояния человека, движения животных, далее закрепляется глагольный словарь по темам: «Кто (или что) какие звуки издает?», «Кто что делает?».

В процессе работы над прилагательными и глаголами особенно большое внимание уделяется их закреплению в контексте: в словосочетаниях, предложениях, тексте.

Работа над новым словом включает следующие этапы:

- уточнение связи звукового образа слова со зрительным, слуховым и другим образом денотата (предмета, признака, действия);

На этом этапе широко используется разнообразная наглядность (предметные и сюжетные картинки, игрушки, предметы, муляжи, выполнение реальных действий и др.);

- уточнение звукового образа слова, звуковой анализ слова;
- выделение семантических признаков данного слова;
- введение данного слова в определенное семантическое поле и уточнение парадигматических связей данного слова в системе парадигматических связей внутри семантического поля;

– закрепление значения данного слова в контексте (словосочетании, предложении), закрепление синтагматических связей данного слова.

Указанная последовательность не является строгой, иногда видоизменяется.

О.С. Ушакова, Е.М. Струнина пишут, что особое внимание в словарной работе уделяется правильному пониманию слов, их употреблению и дальнейшему расширению активного словаря. В процессе словарной работы, как и в решении других речевых задач, необходимо добиваться таких качеств речи, как точность, правильность, связность, выразительность. Основной смысл словарной работы состоит в том, чтобы выработать у детей умение отбирать для высказывания те лексические средства, которые будут точно отражать его замысел [52].

В словарной работе необходимо учитывать:

- тематический принцип организации лексики;
- семантический аспект ознакомления ребенка со значением слова;
- ассоциативный метод объединения слов.

Все виды лексической работы проводятся в форме словесных игр, упражнений, выполнения творческих заданий во взаимосвязи с другими речевыми задачами.

Н.А. Седых, давая рекомендации по обогащению словаря, предполагает и уточнение значений слов-синонимов. Важное место отводится усвоению значения слова с постепенным переходом от конкретного значения слова к пониманию грамматического значения в словосочетании, предложении [44].

Т.Б. Филичева, А.Р. Соболева в своих рекомендациях к формированию словаря предлагает использовать разнообразные приемы, направленные, прежде всего, на развитие активного внимания, умения вслушиваться в обращенную речь, выделять в ней названия предметов

действий, признаков. На первоначальных этапах подбираются задания, выполнение которых подкрепляется действием. Предметный словарь имеет выраженный конкретный характер (покажи, принеси, выбери); а действия легко поддаются демонстрации (подпрыгни, согни руку, присядь и т. д.).

В процессе общения с ребенком можно задавать и провокационные вопросы, типа: «Что помогает птице летать? А у кошки есть крылья?» Необходимо закреплять обобщающее значение слов — «Покажи всех, у кого есть крылья».

Для активизации словарного запаса детям предлагается:

- самостоятельно назвать предмет, действие, признак;
- закончить предложение, вставив необходимые по смыслу слова;
- подбор существительных, глаголов, прилагательных к словам-раздражителям.

Во время занятия используются приемы подсказки нужного слова: интонационное выделение слова, называние первой части слова, образца. Так же авторы предлагают рассматривание сюжетных картин. При этом вопросы ребенку задаются таким образом, чтобы помочь понять не только основную сюжетную линию, но и причинно-следственные отношения, дать эмоциональную оценку увиденного.

О.И. Соловьева так же предложила содержание и методику словарной работы с дошкольниками. Она считала, что первым делом нужно заботиться о том, чтобы дети знали названия всего того, с чем им приходится иметь дело в повседневной жизни. Поэтому автором были выделены группы слов, которыми должны овладеть дошкольники. Кроме того, О.И. Соловьева отмечала, что важен не только количественный рост словаря, но и его качественное обогащение, под которым понималось изменение значений слов в зависимости от контекста и места в лексической системе [48].

В.И. Логинова предлагает в ходе формирования словаря детей опираться, прежде всего, на их познавательную деятельность [7].

Е.М. Струнина пишет, что элементарное осознание содержательной стороны слова, раскрытие семантических связей между словами должно помогать уточнению понимания семантики отдельных слов, что способствовало бы формированию умения отбирать выразительные и точные языковые средства в зависимости от условий речевой ситуации [52].

О.Е. Грибова предлагает систему упражнений, направленных на выстраивание целостной системы, а не на механическое заучивание слов, что подразумевает собой развитие речевого и психического компонентов развития личности. Работа с детьми старшего дошкольного возраста с общим нарушением речи III уровня направлена на развитие понимания речи, развитие умения вслушиваться в обращенную речь, умения называть предметы, признаки, действия, понимать обобщенное значение слов, иметь представления о многозначности слов, слов с переносным значением, а так же обучение составлению предложений и так далее [14].

С.Г. Швайко в своих публикациях пишет, что слово – это основная единица языка, и совершенствование речевого общения невозможно без расширения словарного запаса. Словарная работа тесно связана с ознакомлением ребенка с миром вещей, явлений, их свойствами, качествами. От объекта к слову и от слова к объекту – два взаимосвязанных подхода. Автор напоминает, что мышление неотделимо от речи, поэтому развитию речи детей должно постоянно сопутствовать овладение мыслительными операциями, которые совершенствуются с помощью игровых упражнений [67].

Содержание логопедической работы по обогащению словарного запаса берет свою основу через постепенное расширение, углубление и обобщение знаний детей об окружающем мире.

В примерной Адаптированной основной общеобразовательной программе для дошкольников с тяжёлыми нарушениями речи (далее АООП ДО) под редакцией Л.В. Лопатиной, исследователями предложено на третьей ступени обучения расширять словарный запас, связанный с содержанием эмоционального, бытового, предметного, социального и игрового опыта детей. В конце логопедической работы ребёнок должен усвоить значение новых многозначных слов, уметь подбирать слова с противоположным и сходным значением, усвоить значения новых слов на основе углублённых знаний о предметах и явлениях окружающего мира, а так же уметь употреблять слова, обозначающие личностные характеристики.

В своих работах Р.И. Лалаева и Н.В. Серебрякова подчёркивают необходимость учёта современных лингвистических и психолингвистических представлений о слове, структуре значения слова; особенностях лексики у дошкольников с речевой патологией. С учетом этих факторов авторами были выделены следующие направления развития лексики у детей с ОНР:

- расширение объема словаря параллельно с расширением представлений об окружающей действительности, формирование познавательной деятельности (мышления, восприятия, представлений, памяти, внимания и др.);
- уточнение значений слов;
- формирование семантической структуры слова в единстве основных его компонентов;
- организация семантических полей, лексической системы;
- активизация словаря, совершенствование процессов поиска слова, перевода слова из пассивного в активный словарь.

Помимо программ обучения и воспитания детей с общим недоразвитием речи существуют общеизвестные авторские рекомендации по развитию лексики старших дошкольников [27].

Т.Б. Филичева и Т.В. Туманова делают акцент на том, что большое значение имеет увеличение не только количественных, но прежде всего качественных показателей, а именно: расширение значений слов, формирование семантической структуры слова, введение в речь новых слов с противоположным значением. По мнению авторов, работа по развитию словаря должна вестись параллельно с работой по развитию грамматической стороны речи, то есть так называемая работа по развитию лексико-грамматических средств языка [60].

Н.С. Жукова предлагает развивать лексико-грамматические средства языка в соответствии с поэтапным формированием устной речи. В основе лежит обучение дошкольников составлению предложений, виды которых постепенно усложняются [20].

Это усложнение синтаксической конструкции опирается «на закономерности развития фразовой речи у детей в норме». На каждом этапе проводится логопедическая работа с детьми определенного уровня речевого развития без учета формы нарушения речи (алалия, дизартрия, задержка речевого развития и т.п.) с целью развития понимания обращенной речи и активизации самостоятельного высказывания.

Такие исследователи, как М.М. Алексеева, В.В. Гербова, Н.П. Иванова, Ю.С. Ляховская, Е.М. Струнина, Е.Л. Яшина, занимались изучением вопросов развития и обогащения словарного запаса детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня. Их исследования посвящены таким направлениям развития словарного запаса, как обогащение словарного запаса, понимание значений слов, точность их употребления. При этом смысловая сторона выступает первостепенным компонентом в коррекционной работе.

Л.Н. Ефименкова предлагает методические приёмы по развитию лексики в рамках формирования фразовой и связной речи, в соответствии с уровнями общего недоразвития речи [18].

Коррекционная работа с детьми с первым уровнем речевого развития предполагает уточнение и расширение словаря, развитие слоговой структуры слов, формирование фразы (простое двусоставное предложение), большое внимание уделяется формированию понимания грамматических форм.

Работа над словом с детьми со вторым уровнем речевого развития начинается с уточнения, расширения и активизации словаря, дети знакомятся со словоизменением и словообразованием. Обогащается словарь антонимами. Основной задачей на данном этапе является формирование фразовой речи: развитие структуры предложения, его грамматического и интонационного оформления. Переход от простого двусоставного нераспространенного предложения к распространенному идет постепенно.

С детьми с третьим уровнем речевого развития продолжается работа над структурой предложения и его грамматическим оформлением. Основной задачей является формирование связной речи [18].

Таким образом, в литературе описаны разные методики по преодолению нарушений словарного запаса у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня. Предложенные методические рекомендации, могут позволить преодолеть трудности формирования словаря у дошкольников с общим недоразвитием речи.

## Вывод по 2 главе

Изучив особенности клинико-психолого-педагогического подхода к детям с общим недоразвитием речи III уровня, дали характеристику особенностям речи, мышления, памяти, внимания. Учли особое соматическое состояние детей отягощенное хроническими заболеваниями.

Анализ литературных источников позволил выделить два основных подхода к классификации общего недоразвития речи.

Первый подход – клинический, наиболее полно представлен в работах Е.М. Мастюковой, второй – психолого-педагогический, был предложен Р.Е. Левиной.

Во многих случаях ОНР является следствием комплексного воздействия факторов, например, наследственной предрасположенности, органической недостаточности ЦНС (иногда легко выраженной), неблагоприятного социального окружения.

В итоге рассмотрения данного вопроса можно сказать, что знание особенностей нервно-психического и психомоторного развития детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня позволяет не только логопеду, но и дефектологу, психологу и воспитателю спланировать и скоординировать всестороннее коррекционно-педагогическое воздействие.

Вместе с тем следует подчеркнуть, что нарушение речевой деятельности у детей с ОНР носит многоаспектный характер, требующий выработки единой стратегии методической и организационной преемственности в решении коррекционных – воспитательных задач.

В данном параграфе нами были рассмотрены особенности развития словарного запаса у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III

уровня, уточнено понятие «словарный запас» Исследования многих авторов свидетельствуют о нарушении развития лексики у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

На основе выполненного анализа литературных источников можно сделать вывод, что бедность словарного запаса у дошкольников приводит к сужению объёма понимания речи: дети понимают только общий смысл.

В методической литературе разработаны практические рекомендации, которые могут позволить преодолеть трудности формирования словаря у дошкольников с общим недоразвитием речи.

Целенаправленное воздействие на развитие лексики у детей с ОНР, занимает важнейшее место в логопедической работе.

## Глава 3. Экспериментальная работа по развитию словарного запаса у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня

### 3.1 Методики для изучения словарного запаса у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня

С целью экспериментального обоснования наличия у детей с общим недоразвитием речи особенностей развития словарного запаса нами было организовано экспериментальное исследование, которое проводилось на базе МДОУ «Детский сад №4» г. Копейска.

В экспериментальную выборку вошла одна группа испытуемых в количестве 7-ми детей в возрасте 5-6 лет с ОНР (III уровень).

Целью нашего исследования на констатирующем этапе эксперимента является определение начального уровня сформированности словарного запаса у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

Критерии исследования: умение правильно называть предметы, действия, признаки предметов по картинкам по различной тематике; умение ориентироваться в выборе соответствующей картинке по предъявлению слов.

Для обследования использовались сюжетные, предметные картинки и предметы.

В начале исследования нами было проведено наблюдение с целью определения состояния словарного запаса у каждого ребёнка на занятиях и в свободной деятельности. В ходе наблюдений за детьми отмечалось состояние словарного запаса, владение и умение пользоваться словарным запасом, подобрать нужное слово, обобщать слова, строить предложения.

Словарь детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня характеризуется наличием слов преимущественно обиходно-бытового характера, словарный запас бедный, состоящий в основном из предикатов (глаголов).

Для изучения состояния словарного запаса детей старшего дошкольного возраста существуют разные авторские методики, описаны разные способы оценки уровня сформированности словаря у старших дошкольников с ОНР (III уровень). Мы выбрали, на наш взгляд, эффективные методики, позволяющие проводить диагностическое исследование состояния словарного запаса в группах старших дошкольников с нормальным развитием речи и с ОНР III уровня.

С целью изучения состояния словарного запаса у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня был подобран диагностический комплекс на основе методик, классических для логопедии.

Исследование проводилось в индивидуальной форме и начиналось с установление эмоционального контакта с каждым ребенком, что является одним из важных условий получения достоверных результатов.

Ход исследования:

1. В целом обследование детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня занимало от 45 до 60 минут, проводилось в 2 этапа.

2. После 25 минут работы ребенок отводился в группу, где мог отдохнуть, отвлечься, поиграть со сверстниками. Второй этап обследования проводился на следующий день.

В процессе исследования были использованы следующие методы:

– эмпирические методы: сбор и анализ анамнестических данных, наблюдение за детьми в процессе учебной, предметно-практической, игровой и обиходно-бытовой деятельности в условиях детского

образовательного учреждения; констатация эксперимента; исследование словарного запаса с помощью серии заданий;

– методы интерпретации: количественный и качественный анализ полученных данных, их интерпретация и выводы.

Выбранные нами методики позволяют оценить:

– количественный и качественный состав активного и пассивного словаря: номинативного, глагольного, атрибутивного, словарь антонимов и синонимов разных частей речи, словарь числительных, предлогов, часть и целое,

– точность понимания и употребления слов (денотативный аспект),

– умение подбирать точные по смыслу слова к речевой ситуации,

– способность понимать и употреблять разные значения многозначных слов,

– умение дифференцировать обобщающие понятия (дикие и домашние животные),

– характер лексических ошибок: наличие или отсутствие замены слов,

– правильность употребления некоторых грамматических форм

– правильность и способ выполнения задания (самостоятельно, с некоторой помощью, только с помощью логопеда),

– отмечается ли наличие или отсутствие аграмматизмов по типу нарушения согласования и управления,

– соответствие словарного запаса возрасту.

Для обследования использовались сюжетные, предметные картинки и предметы.

При планировании и организации обследования мы опирались следующие основополагающие принципы:

1. Принцип последовательности предъявляемого материала;

2. Принцип соответствия возрасту, интеллектуальным и индивидуальным особенностям обследуемых детей;

3. Принцип использования наглядности и различных игровых моментов.

С целью изучения состояния словарного запаса детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня, мы адаптировали диагностические методики И.А. Смирновой [46;47] и О.С. Ушаковой, Е.М. Струниной [52].

Далее перейдем к описанию заданий, которые представлены в Таблице 1.

Таблица 1–Методика исследования словарного запаса И.А. Смирновой

1 блок – понимание и употребление слов номинативного лексического значения;	
Задание 1 (И.А. Смирнова)  Номинативный словарь	Цель: определить состояние номинативного словаря Материал для использования: предметные картинки Инструкция: Назови что это? Речевой материал: кукла, майка, ботинки, стол, шкаф, трюмо, кастрюля, сковорода, огурец, баклажан, свекла, груша, ананас, самолёт, грузовик, корабль, корова, собака, медведь, тигр. 9 проб по (5 предметов) по теме: игрушки, одежда, обувь, мебель, посуда, овощи, транспорт, животные
Задание 2 (И.А. Смирнова)  Глагольный словарь  24 пробы	Цель: определить состояние глагольного словаря Материал для использования: предметные и сюжетные картинки Инструкция: Скажи кто, что делает? Речевой материал: корабль (плывёт), птица (летит), змея (ползет), человек (идет), кошка (спит), ребенок (плачет), спортсмен (бежит), мальчик (пишет), врач (лечит), повар (готовит) и т.д.
Задание 3 (И.А. Смирнова)  Атрибутивный словарь	Цель: определить умение образовывать качественные прилагательные Инструкция: «Посмотри на картинки и постарайся ответить» Речевой материал: дом какой? (большой, маленький), кружок какой? (синий, красный), гиря какая? (тяжёлая), шарик

17 проб	<p>какой? (лёгкий).</p> <p>Относительные прилагательные Инструкция: «Если предмет сделан из....., то он какой?» Например, корабль из бумаги – бумажный.</p> <p>Речевой материал: сок из апельсина, варенье из клубники, человечек из пластилина, стакан из стекла, буратино из дерева.</p> <p>Притяжательные прилагательные Инструкция: «Посмотри на картинки и постарайся ответить. Например, бабушка читает книгу. Значит книга чья?» (бабушкина)».</p> <p>Речевой материал: хвост у вороны. Он чей? «Уши у медведя. Они чьи? «Сумка у тёти. Сумка чья?»</p>
<p>Задание 4 (И.А. Смирнова)</p> <p>Словарь числительных</p>	<p>1. Количественные числительные Материал для использования: предметные и сюжетные картинки Инструкция: « Попробуй посчитать сколько детей нарисовано?»</p> <p>2. Порядковые Инструкция: «Сосчитай детей по порядку» (первый, второй, третий...) (2 пробы)</p>
<p>Задание 5 (И.А. Смирнова)</p> <p>Словарь предлогов</p>	<p>Материал для использования: картинки Инструкция «Назови, где находится попугай?» (12 проб)</p>
<p>2 блок – Выявление состояния структурного аспекта лексических значений слов</p>	
<p>Задание 6 (Антонимы) (И.А. Смирнова)</p> <p>Лексические парадигмы</p> <p>Задание 7 (Синонимы)</p>	<p>1. Подбор антонимов к словам (6 проб) Материал для использования: слова различных частей речи, сюжетные картинки Инструкция: «Посмотри на картинки, я буду называть слова, а ты постарайся ответить наоборот» Речевой материал: «Здесь мальчику жарко, а здесь .... (холодно). Этот дом... (большой), а этот....? здесь дядя из дома ? (выходит), а здесь ... (входит), с этой стороны окно ... (чистое), а с этой ... (грязное), чай ... (горячий), а мороженое ... (холодное).</p> <p>2. Подбор синонимов к словам (8 проб) Материал для использования: слова различных частей речи, картинки</p>

	<p>Инструкция: «Посмотри на картинки и ответить на вопросы кто и что как передвигается:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• спортсмен бежит, мотоциклист..., лошадь ..., поезд....(мчится)</li> <li>• ёлка нарядная, девочка..... (красивая), букет..... праздничный, улица..... (украшенная).</li> </ul> <p>(6 проб)</p>
<p>Задание 8 ( И.А.Смирнова)</p> <p>Часть – целое</p>	<p>Инструкция: «Посмотри на картинки и постарайся ответить на вопрос «от чего?» например, «Рукав от чего?» (от платья)</p> <p>Речевой материал: руль – автомобиля, пуговица – пальто, лист – дерева, страница – книги, окно – дома, плита – кухни.</p> <p>(7 проб)</p>

Оценка результатов за каждое задание:

2 балла – правильное выполнение задания

1 балл – затрудняется, поиск ответа, с помощью логопеда

0 баллов – отказ или далёкая словесная замена.

После выполнения всех заданий, направленных на выявление словаря, подсчитывается суммарная оценка. Выявляется уровень лексического развития ребенка.

(В) Высокий уровень–170 баллов;

(С) Средний уровень–98-141 баллов;

(Н) Низкий уровень–менее 98 баллов.

Рассмотрим пробы, которые мы включили в обследование из второй методики в Таблице 2.

Таблица 2–Методика исследования словарного запаса (О.С. Ушакова, Е.М. Струнина)

Задание 9 (О.С. Ушакова, Е.М. Струнина).	<p>Инструкция: «Посмотри на картинку и постарайся ответить»</p> <p>Речевой материал: что значит слово кукла, мяч, посуда?</p>
<p>1) ребенок объясняет значение слов (из нее едят и пьют, это игрушки)–3б.  2) называет отдельные признаки, действия–2б.  3) называет 1-2 слова–1б.</p>	
Задание 10 (О.С. Ушакова, Е.М. Струнина).	<p>Инструкция: «Посмотри внимательно на картинку и постарайся ответить: что</p>

	бывает таким?» Речевой материал: Что бывает глубоким? Мелким? Высоким? Низким? Легким? Тяжелым?
1) выполняет все задания, называет 1-2 слова к прилагательному (глубокая яма, глубокое море)—3б. 2) подбирает слова к 2-3 прилагательным—2б. 3) подбирает слово только к одному прилагательному (например, тяжелый камень)—1б.	
Задание 11 (О.С. Ушакова, Е.М. Струнина).	Инструкция: Что называют словом «ручка?» (ответы детей)
1) называет несколько значений этого слова (Ручка пишет. У ребенка ручка. У двери есть ручка)—3б. 2) называет два значения этого слова—2б. 3) перечисляет предметы, у которых есть ручка—1б.	
Задание 12 (О.С. Ушакова, Е.М. Струнина).	Инструкция: «Постарайся придумать и назвать предложение со словом «ручка».
1) составляет грамматически правильно предложение из трех слов—3б. 2) называет два слова (словосочетание)—2б. 3) подбирает только одно слово—1б.	
Задание 13 (О.С. Ушакова, Е.М. Струнина).	Инструкция: «Постарайся дополнить предложение» Речевой материал: ручка нужна, чтобы...(писать, держать чашку, держать сумку и т. п.). Ручкой можно... (писать, открывать дверь).
1) правильно заканчивает разные типы предложений—3б. 2) называет два слова—2б. 3) подбирает только одно слово—1б.	
Задание 14 (О.С. Ушакова, Е.М. Струнина).	Инструкция: «Внимательно послушай предложение и постарайся подобрать слова, близкие по смыслу» Речевой материал: «Погулял зайчонок в лесу. Настроение у него веселое. Вернулся он домой такой... (радостный, оживленный, довольный). А если зайчонок был веселый и радостный, то он не просто шел, а... (мчался, неся, летел)».
1) правильно подбирает слова, близкие по смыслу (синонимы)—3б. 2) называет 2-3 слова—2б. 3) подбирает только одно слово—1б.	
Задание 15 (О.С. Ушакова, Е.М. Струнина).	Инструкция: «Внимательно послушай предложение и постарайся подобрать к слову «веселый» противоположные по

	<p>смыслу слова, то есть слово «наоборот». (Ответ детей: грустный, печальный, обиженный)</p> <p>Речевой материал: «Другой братец зайчика пришел грустный, его обидели. А если зайчик был обиженный, он не просто шел, а..... (плелся, тащился, брел)».</p>
<p>1) Правильно подбирает слова, противоположные по смыслу (антонимы)–3б.  2) называет 2-3 слова–2б.  3) подбирает только одно слово–1б.</p>	
<p>Задание 16 (О.С. Ушакова, Е.М. Струнина).</p>	<p>Инструкция: «Посмотри на картинки и скажи, кто детеныш у зайца? А детеныши? У зайца много...? У лисы...? Волка, медведя, ежа?»</p>
<p>1) ребенок называет всех детенышей в правильной грамматической форме–3б.  2) называет правильно только одну форму–2б.  3) не выполняет задание–1б.</p>	
<p>Задание 17 (О.С. Ушакова, Е.М. Струнина).</p>	<p>Инструкция «Подумай и скажи, где живут звери? (В лесу)  Какие слова можно образовать со словом «лес»?»</p>
<p>1) называет более двух слов–3б.  2) называет два слова–2б.  3) повторяет заданное слово–1б.</p>	
<p>Задание 17 (О.С. Ушакова, Е.М. Струнина).</p>	<p>Инструкция: «Послушайте внимательно и скажите можно ли так сказать? Как сказать правильно?  Речевой материал: «Дети из другого детского сада сказали так: «Папа, иди шепотом», «Мамочка, я тебя громко люблю», «Я ботинки наизнанку надел».</p>
<p>1) Ребенок правильно исправляет все предложения (Папа, иди тихо. Мамочка, я тебя сильно люблю. Я надел ботинки не на ту ногу)–3б.  2) правильно исправляет два предложения–2б.  3) повторяет предложения без изменения–1б.</p>	

Оценка результатов за каждое задание:

3 балла – правильное выполнение задания

2 балл – затрудняется, поиск ответа, с помощью логопеда

1 балл – отказ или далёкая словесная замена.

После выполнения всех заданий, направленных на выявление словаря, подсчитывается суммарная оценка. Выявляется уровень лексического развития ребенка.

(В) Высокий уровень–30-21баллов. Характеризуется достаточно полным словарным запасом. Ребенок отвечает на вопросы точно, самостоятельно. Правильно употребляет в речи существительные, прилагательные, глаголы. Подбирает синонимы, антонимы к заданным словам разных частей речи.

(С) Средний уровень–20-14 баллов. Ограниченный объем лексики. Ребенок отвечает не на все вопросы, допускает неточности, пользуется помощью взрослого.

(Н) Ниже среднего–13-0 баллов. Выражается в резком ограничении словарного запаса. Ребенок не соотносит ответы с вопросами взрослого, повторяет за ним слова, демонстрирует непонимание задания. Активно пользуется помощью взрослого.

Таким образом, по результатам обследования, которые представлены в следующем параграфе был получен вывод о состоянии словарного запаса детей, соотношение его развития с возрастными нормами. Выбранные нами методики, на наш взгляд, позволяют проводить диагностическое исследование уровня формирования словарного запаса в группах старших дошкольников, как с нормальным развитием речи, так и с общим недоразвитием речи III уровня.

Анализ позволил уточнить уровни состояния словарного запаса и наметить направления дальнейшей логопедической работы.

### 3.2 Состояние словарного запаса у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня

Нами было проведено исследование, целью которого было определение уровня сформированности словарного запаса у старших дошкольников с ОНР III уровня. Для этой цели мы адаптировали диагностические методики И.А. Смирновой и О.С. Ушаковой, Е.М. Струниной.

В ходе эксперимента отмечалось состояние словарного запаса у детей, владение и умение пользоваться словарным запасом, подобрать нужное слово, обобщать слова, строить предложения.

Обследование проводилось в соответствии с принципами систематичности и последовательности, доступности и наглядности (детям были предложены практические задания, подборка иллюстративного и словесного материала, понятного ребенку по содержанию).

Представим результаты обследования словарного запаса у детей экспериментальной группы по методике И.А. Смирновой в Таблице 3.

Таблица 3 – Результаты исследования состояния словарного запаса у детей с ОНР III уровня старшего дошкольного возраста

Ф.И. ребенка	Эля К.	Валя С.	Дарья С.	Дима А.	Егор М.	Саша С.	Надя Л.
Понимание и употребление слов номинативного лексического значения							
1. Номинативный словарь	15	16	17	13	16	17	16
2. Глагольный словарь	31	32	33	28	35	30	32
3. Атрибутивный словарь	17	15	14	15	13	18	19
4. Числительные	2	3	3	3	4	4	3
5. Предлоги	17	18	19	15	20	17	18
Состояние структурного аспекта лексических значений слов							
6. Антонимы	10	9	9	7	10	9	8
7. Синонимы	8	9	10	6	11	9	10
8. Часть-целое	9	10	10	5	11	8	9
Итого баллов	109	112	115	92	120	112	115
Уровень развития	С	С	С	Н	С	С	С

Результаты проведенного исследования наглядно представлены на рисунке 1 и 2.

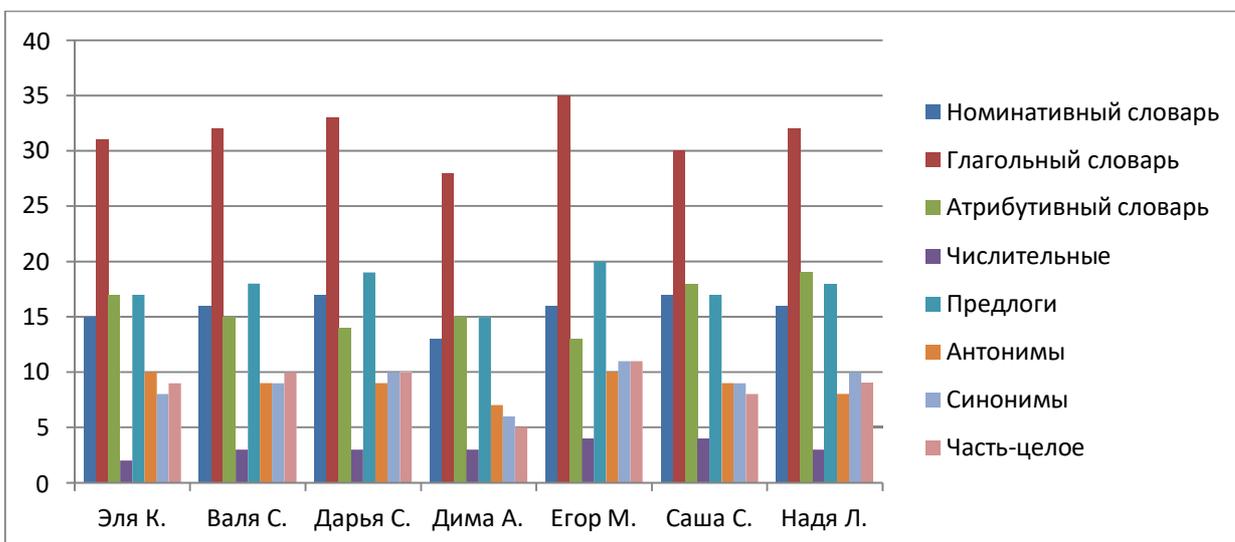


Рисунок 1– Результаты диагностики каждого ребенка в баллах по методике №1

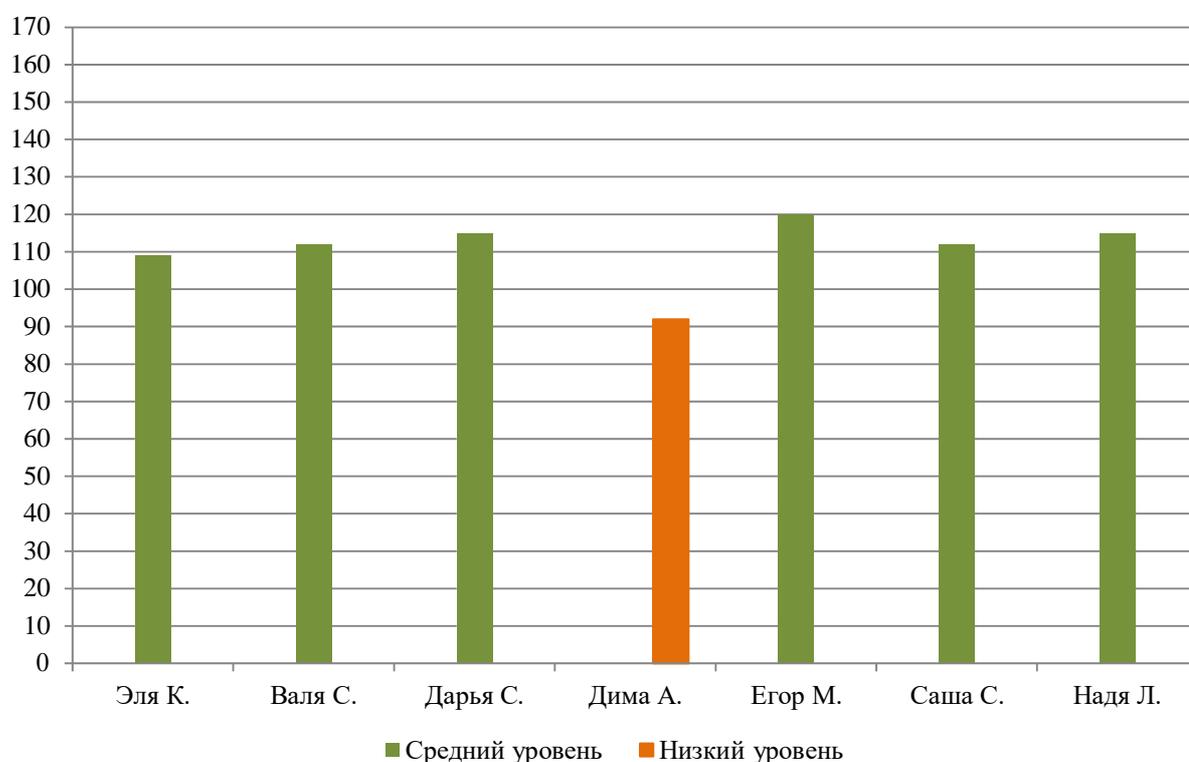


Рисунок 2– Результаты диагностики, уровень развития словарного запаса

По результатам, приведенным в таблице и диаграмме, мы видим, что почти всем детям данной группы свойственен средний уровень развития.

Из всей экспериментальной группы только Дима А. по всем заданиям имел показатели ниже остальных детей. Однако общие результаты, всё же, свидетельствуют об ограниченности словарного запаса у абсолютно всех детей.

Обследование выявило общие для всей группы детей экспериментальной группы нарушения.

У испытуемых детей среди замен существительных в большей степени преобладают замены, которые входят в одно родовое понятие, например, при вопросе «Назови что это?», дети отвечали так: «Сковорода – кастрюля, майка – футболка, шкаф – ящик», кресло назвали диваном, кружку – чашкой, корабль – парходом, шляпу – шапкой.

Почти у всех детей отмечались замены обобщающих понятий словами конкретного значения, например, овощи (баклажан), посуда (кружка, кастрюля, сковорода). Некоторые дети использовали словосочетание на вопрос «Что это?» в процессе поиска слова, например, кровать – чтобы спать, тарелка – чтобы есть.

Также наблюдались трудности в назывании притяжательных прилагательных. В качестве примера приведём ответ Димы А. «Хвост у вороны. Он чей? – воронин», «Уши у медведя. Они чьи? – медведины, медвежачьи». Дима А. не смог вспомнить названия животных, отказался от ответа.

У некоторых детей были не сформированы порядковые числительные (первый, второй, третий и т.д.), они не могли посчитать детей по порядку, в основном они называли, сколько изображено детей на картинке (один, два, три и т.д.).

У большинства детей экспериментальной группы в словаре отсутствуют такие предлоги как: «около, за, из-за, по, от, к». Так же допускались грамматические ошибки при вопросе «Где птичка?», дети отвечали: «в клетку, из клетка, под клетки».

Вместо синонимов дети демонстрируют неумение выделять существенные признаки в структуре значения слова. Дети допускали ошибки при подборе синонимов: «поезд едет, лошадь идёт». Никто из детей не подобрал синонимы по картинкам: «Ёлка нарядная, букет праздничный, улица украшенная». Некоторые от ответа отказались.

Вместо антонимов дети подбирали слова-стимулы с частицей «не», например, жарко – не жарко, большой – не большой, чистый – не чистый. Или: «Чай горячий, а мороженое» – холоднее. Следовательно, системные отношения между единицами лексики недостаточно сформированы.

Обследование умения образовывать относительные, притяжательные, качественные прилагательные у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня показало следующие особенности: образование неверной формы слова, заменяя суффиксы (например: «корабль из бумаги – бумаговый, варенье из клубники – клубниковое или клубневое, суп из грибов – грибовый»). Так же ошибки проявлялись в недостаточной дифференциации речевой ситуации, вследствие чего дети использовали смысловые замены (например, «варенье из клубники», то дети использовали слова «ягодное» или «красное варенье»).

На вопрос «Дом какой? (маленький), дети заменяли прилагательное на «короткий», так как не дифференцируют признаки.

Наблюдались замены кратких окончаний полными «бабушкиная книга», «тётиновая сумка». Это происходит потому, что ребенок не понимает противопоставлений принадлежностей к индивиду при притяжательных прилагательных, образованных от одушевленного существительного, что приводит к смешиванию суффиксов и окончаний. Проблема может крыться в отсутствии словообразовательного образца.

При задании на употребление глаголов, наблюдалось неумение дифференцировать некоторые действия, что приводило к использованию общего недифференцированного значения (ползет – идет, плывёт – едет, скачет – бежит).

Общее у детей и то, что у них понимание и использование слов носит ситуативный характер, употребляя слова лишь в определенной ситуации, но, не используя эти же слова при оречевлении другой ситуации.

В процессе поиска слова дети исследуемой группы часто теряли цель задания. Ответы всех испытуемых отличались неточностью высказываний,

частыми паузами, просьбами о помощи, в некоторых моментах дети жестикулировали и затруднялись в подборе слова.

Мы сделали вывод, что, количественно и качественно словарь у дошкольников с ОНР III уровня значительно обеднён.

Проанализируем результаты обследования словарного запаса по методике О.С. Ушаковой, Е.М. Струниной, которые представлены в Таблице 4 и рисунке 2.

Таблица 3–Результаты диагностики по методике О.С. Ушаковой  
Е. М. Струниной

Ребенок/№ задания в блоке	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	Итого баллов	Уровни выполнения заданий
Эля К.	1	1	2	2	2	1	1	1	1	1	13	Ниже среднего
Валя С.	1	3	1	2	2	1	1	3	1	1	16	Средний
Дарья С.	3	2	2	2	2	1	2	2	2	2	20	Средний
Дима А.	1	1	1	1	2	1	2	1	1	1	12	Ниже среднего
Егор М.	2	2	3	3	2	2	2	2	2	2	22	Высокий
Саша С.	2	1	3	1	2	1	1	2	1	1	14	Средний
Надя Л.	2	1	1	2	2	1	1	1	1	1	13	Ниже среднего

Результаты проведённого исследования наглядно представлены на рисунке 3 и 4.

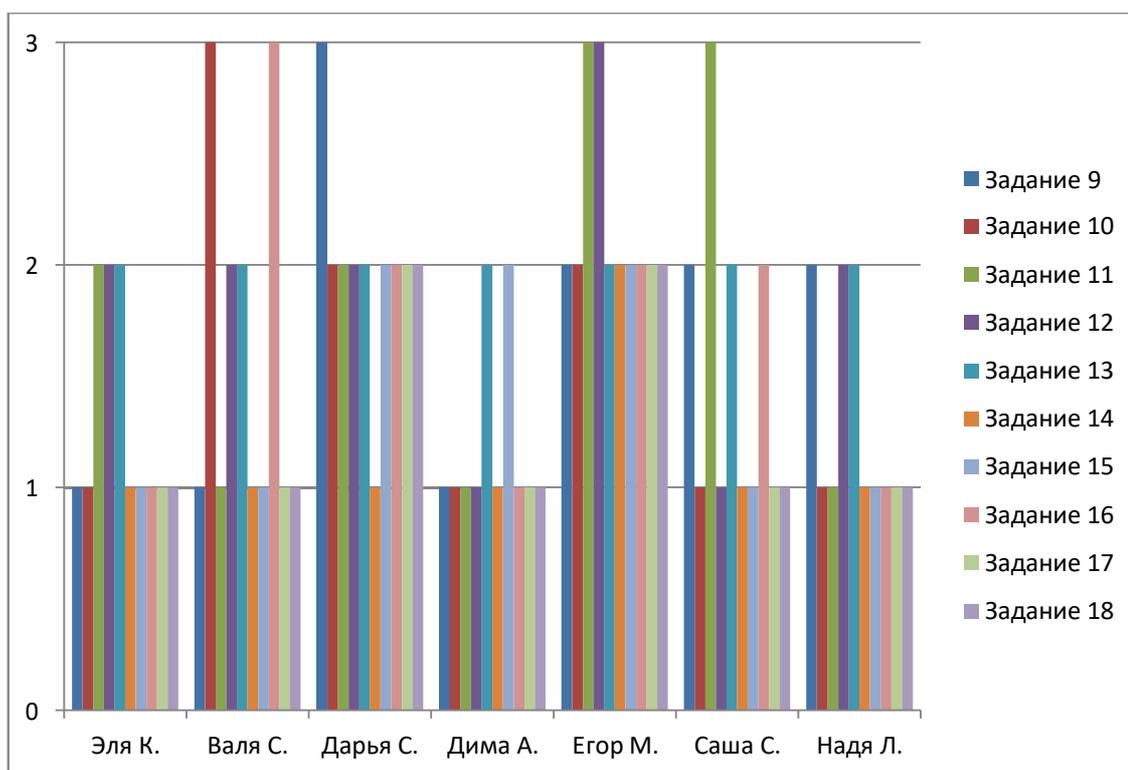


Рисунок 3–Результаты диагностики каждого ребенка в баллах по методике №1

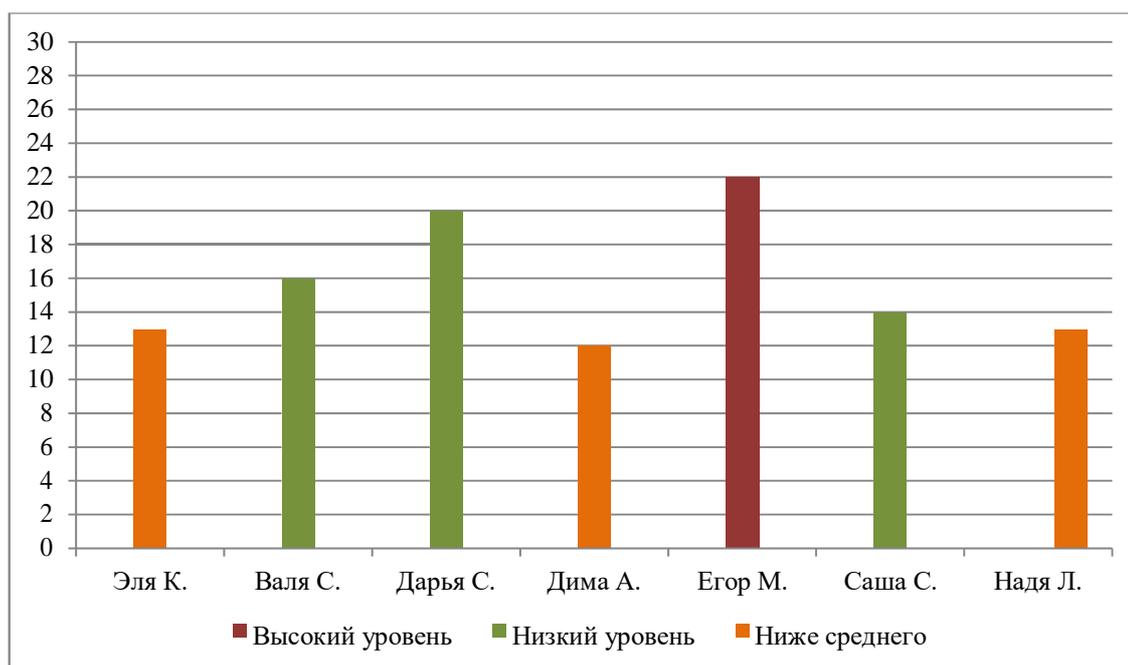


Рисунок 4–Результаты диагностики, уровень развития словарного запаса

По результатам мы видим, что из 7-ми детей средний уровень сформированности словарного запаса у троих детей, уровень ниже среднего наблюдается у троих детей, высокий уровень по баллам только у одного.

Для всех детей выявлены общие трудности. Проявления неточностей или неправильного использования слов в речи детей исследуемой группы очень многочисленны и разнообразны: слово часто не соотносится с предметом или явлением; дети не в состоянии самостоятельно расширять тематические группы слов, подбирать обобщающее слово; использование видовых понятий вместо общих; смешивание слов, близких по смыслу и звуку. Дети затруднялись в объяснении значения простых слов, поясняя их значение через обобщающее понятие, но без указания дифференциального признака, например: «Что значит кукла? – «это игрушка», или использовали перечисления слов, входящие в семантическое поле («Что значит посуда?» – это тарелки, чашки) или употребляли значение слова через описание местонахождения денотата («Что значит посуда?» – на кухне стоит).

Дети не могли подобрать существительные к некоторым прилагательным. Их общей ошибкой было то, что дети подбирали определение слова через описание ситуации («Что бывает лёгким?» – что можно носить). Или называли предмет, для которого конкретный признак не постоянен, например: «Низкий шкаф».

Почти у всех детей возникли сложности в назывании животных и их детенышей в правильной грамматической форме («У волка – волчик, у ёжика так и остался «ёжик», у коровы – коровёнок, у лошади – лошадёнок).

Некоторые дети не понимали задание, повторяя за логопедом вопрос. В основном дети нуждались в помощи взрослого. А кто-то вовсе от задания отказывался.

Трудности, которые приводили к неправильному выполнению заданий, обусловлены ограниченным объемом словаря, что затрудняет выбор нужных слов, недостаточная активность поиска слова, трудности обновления, перевода слов из пассивного словаря в активный, а так же

недоразвитие мыслительных операций и обобщения – подбор антонимов и синонимов.

Таким образом, анализируя результаты, полученные в ходе обследования по обеим методикам, можно сказать, что мы подтвердили необходимость проведения коррекционной работы с данной группой детей.

При составлении коррекционной работы мы учтём имеющиеся нарушения речи детей и после её осуществления сможем провести контрольный этап эксперимента, сделать выводы о качественных изменениях в развитии словарного запаса.

### 3.3 Содержание психолого-педагогического сопровождения детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня в процессе развития словарного запаса

На этапе констатирующего эксперимента, нами был получен результат состояния словарного запаса у старших дошкольников с ОНР III уровня, который наглядно показал сложность самостоятельного развития словарного запаса у данной категории детей. Это является основанием к необходимости проведения полноценной коррекционно-педагогической и логопедической работы, эффект от которой может полностью отсутствовать, если не обеспечены необходимые условия для комплексного сопровождения ребенка с использованием эффективных методов развития словарного запаса.

В результате исследования был получен материал, анализ которого позволил заключить, что, выбранная нами категория дошкольников чрезвычайно нуждается в психолого-педагогической помощи и коррекционно-развивающих мероприятиях по развитию речи, в том числе словарного запаса на всех занятиях.

Для работы с детьми с ОНР III уровня в МДОУ № 4, г. Копейска функционирует психолог – педагогический консилиум. В составе ППк старший воспитатель, педагог - психолог, учитель-логопед.

Поскольку психолого-педагогическое сопровождение представляет собой комплексную систему всесторонней динамической, диагностической, коррекционной и развивающей помощи в соответствии с возрастными индивидуальными потребностями воспитанников, нами было предложено создание модели психолого-педагогического сопровождения детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня в процессе развития словарного запаса на логопедических занятиях, которая связана с использованием оптимальных приемов и методов организации процесса обучения.

В педагогической науке модель понимают, как образец, служащий эталоном (стандартом) для серийного или массового воспроизведения; идея или схема, объясняющая или описывающая какое-либо природное или общественное явление.

Создание модели психолого-педагогического сопровождения детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня по развитию словарного запаса в рамках нашего исследования преследует основную цель, которую мы можем обозначить, как психолого-педагогическое сопровождение процесса развития словарного запаса у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня с учетом особенностей развития детей.

Из цели вытекают следующие задачи:

1. Совершенствовать работу по развитию словарного запаса детей.
2. Создать схему сопровождения развития словарного запаса у детей, связанные с использованием определенных приемов и методов оказания эффективной коррекционной помощи детям с ОНР в условиях ДОО.
3. Совершенствовать взаимодействие специалистов ДОУ, семьи с целью улучшения работы по развитию словарного запаса.

Основными направлениями деятельности будут являться:

- создание условий для психолого-педагогического сопровождения детей с ОНР III уровня;
- планирование сотрудничества специалистов ДОУ по сопровождению детей с общим недоразвитием речи;
- информирование родителей об особенностях развития словарного запаса у детей с ОНР.

Системообразующим компонентом модели, основанием для ее содержания является целевой компонент: организация, нормативно-методическое обеспечение и сопровождение деятельности, обеспечивающей успешную работу по развитию словарного запаса у старших дошкольников с ОНР III уровня.

Модель представлена составом ее взаимосвязанных компонентов: управленческое, психолого-педагогическое сопровождение и организационной схемой реализации развития словарного запаса с указанием ее субъектов–участников образовательного процесса: администрации, учителя логопеда, педагога-психолога, их взаимодействия, а также условий успешной реализации их действий на рисунке 5.

Данная схема предусматривает психолого–педагогическое сопровождение детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня в процессе работы по развитию словарного запаса на двух уровнях:

1. Управленческое сопровождение, которое осуществляется администрацией ДОУ и выражается в создании нормативной базы, организации взаимодействия специалистов по вопросам развития словарного запаса, повышением квалификации персонала, ресурсном обеспечении коррекционной деятельности, а так же мониторинге результативности проводимой работы.

2. Психолого–педагогическое сопровождение процесса развития словарного запаса детей с ОНР III уровня осуществляется через создание

условий для целенаправленного обучения педагогическими работниками, которые, взаимодействуя между собой, организуют индивидуальное сопровождение, консультирование родителей, и мониторинг развития словарного запаса.

Целью сопровождения является создание единого коррекционного пространства, способствующего развитию словарного запаса старших дошкольников с ОНР III уровня.



Рисунок 5– Модель психолого-педагогического сопровождения детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня в процессе развития словарного запаса

Условия реализации модели: администрацией детского сада разработано нормативное обеспечение: положение о психолого-педагогическом консилиуме ДОО, план его работы, положение о работе учителя-логопеда, педагога-психолога, их функциональные обязанности; локальные акты (приказы, положение, инструкция).

Учитель-логопед является координатором психолого-педагогического сопровождения. Он организует поэтапное взаимодействие всех участников коррекционно-образовательного процесса, главным субъектам которого являются ребенок с ОНР III уровня.

Содержание работы специалистов, таких как учителя-логопеда, воспитателей, педагога-психолога заключается не только в проведении коррекционной работы по развитию словарного запаса у детей с ОНР III уровня, но и в проведении обследования детей.

Организационно-диагностический этап. На этом этапе проводится диагностика ребёнка всеми специалистами, включая воспитателя по выявлению уровня сформированности словарного запаса.

На данном этапе учитель-логопед проводит логопедическое обследование детей, изучает уровень сформированности словарного запаса, выявляет актуальные и резервные возможности ребенка, совместно с учителем-логопедом воспитатель анализирует особенности словарного запаса детей, педагог-психолог проводит психологическое обследование детей, изучает социальную ситуацию развития ребёнка в семье. Полученные результаты обрабатываются и являются основанием для взаимодействия учителя-логопеда и воспитателя, педагога-психолога.

Воспитатель, оценивая состояние словарного запаса, который ребенок использует при описании предметов, при рассказе из личного опыта, анализирует характер ошибок. После наблюдения за детьми, воспитатель получает представление о состоянии словарного запаса каждого ребенка по всем предметам. Это анализ позволит при проведении

занятий усилить их коррекционную направленность и эффективно осуществить работу по обогащению словарного запаса.

Рассмотрим формы и методы работы специалистов и воспитателей во время обследования детей:

- учитель-логопед заполнял индивидуальную речевую карту ребёнка, изучает анамнестические данные. Предлагают родителям для заполнения анкеты, проводится беседа;

- воспитатель коррекционной группы заполнял индивидуальные карты по результатам освоения АООП ДО по образовательным областям, сведения о семьях воспитанников;

- педагог-психолог изучал продуктивную деятельность детей, обсуждает результаты с логопедом, беседует с родителями по результатам психологического обследования.

Совместная деятельность специалистов на данном этапе заключается в обсуждении полученных результатов обследования словарного запаса детей на психолого-педагогическом консилиуме ДОО. Выступление с результатами обследования на педагогическом совете.

Коррекционно-педагогический этап. На данном этапе усилия специалистов направлены на развитие словарного запаса и благополучие их эмоционального состояния.

Учитель-логопед координирует и организует коррекционные воздействия, направленные, в нашем случае, на развитие словарного запаса. В его основную задачу входит оказание максимальной логопедической помощи старшим дошкольникам с ОНР III уровня в этом процессе. Так же организует взаимодействие всех участников коррекционно-образовательного процесса

Обозначим формы и методы коррекционно-развивающей работы учителя-логопеда:

– планирование и организация работы по развитию словарного запаса; используя в речевой деятельности слова, наработанные воспитателем в процессе ознакомления детей с окружающим и предметным миром;

– в соответствии с планом проводятся подгрупповые и индивидуальные занятия, вводятся новые слова в речь, ведутся тетради с домашними заданиями для закрепления лексики в домашних условиях;

– разрабатывает рекомендации другим специалистам по использованию простых и эффективных логопедических приемов в работе с детьми для формирования словарного запаса;

– осуществляется информационно-просветительская деятельность среди родителей, способствующая к подключению их к коррекционно-развивающей деятельности, обучая их педагогическим технологиям сотрудничества со своим ребенком (индивидуальное консультирование родителей по речевому развитию детей, собрания, мастер-классы, общение с родителями в группах в сети интернет) с целью повышения коррекционно-педагогической компетентности родителей).

Родители, в свою очередь, овладевают знаниями и навыками, способствующими выполнению домашних заданий на развитие словарного запаса.

Воспитатель группы продолжает работу по обогащению и накоплению словаря по лексико-тематическим циклам.

Создаёт условия для активизации словарного запаса детей: развитие умения использовать в свободной речи синонимы, обобщающие понятия, антонимы, слова разных частей речи точно по смыслу.

Проводит ежедневные словесные дидактические игры, рекомендованные учителем-логопедом и направленные на формирование словарного запаса.

Принимает активное участие в создании коррекционно-развивающей среды в группе, учитывая рекомендации учителя-логопеда, который, в свою очередь, советует, какие дидактические игры и упражнения использовать на данном этапе.

Несомненно, в задачи воспитателя входит консультирование родителей по речевому развитию детей, проведение собраний, мастер-классов, поддержание связи с родителями в сети Интернет.

Педагог-психолог, по рекомендациям логопеда при проведении своих занятий закрепляет словарь и навыки связного высказывания. Например, педагог-психолог проводит игру в соответствии с пройденной лексической темой на логопедическом занятии, или рассказывает детям притчу для воспитания тех или иных качеств личности ребёнка и для закрепления ранее изученных слов. Консультирует родителей по проблеме детско-родительских отношений. Принимает участие в подготовке и проведении собраний и мастер-классов для родителей.

Для реализации коррекционно-педагогического этапа нами было определено следующее содержание коррекционной работы по развитию словарного запаса:

1. Составлен примерный план взаимодействия учителя-логопеда и воспитателя с единым алгоритмом изучения лексического материала. Планирование представлено в виде рекомендованных еженедельных заданий логопеда воспитателю, включающих в себя игры на развитие словарного запаса, которые воспитатель включает в свои занятия. (Приложение 2)

2. Разработан примерный тематический план работы по обогащению словарного запаса детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня на занятиях учителя-логопеда по лексическим темам, предусмотренных Программой с использованием комплекса дидактических игр, который наглядно представлен в приложении 3.

3. В соответствии с тематическим планом учителя-логопеда нами был составлен комплекс дидактических игр с целью обогащения словарного запаса детей. (Приложение 4)

4. Составлен примерный план работы по взаимодействию специалистов с семьями дошкольников по обогащению словарного запаса. (Приложение 5)

5. Разработан план работы учителя-логопеда с родителями по обогащению словарного запаса детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня, так как важным условием сопровождения детей в процессе развития словарного запаса выступает информационно-просветительская деятельность среди родителей. (Приложение 6)

Учителем-логопедом и воспитателем предъявляются к дошкольнику с ОНР III уровня единые требования, учитывая структуру нарушения, осуществляя индивидуальный подход, закрепляя знания, умения, навыки.

Формирующий этап эксперимента включал в себя 32 занятия, проводимые в игровой форме с детьми, посещающими логопедическую группу.

Общее количество отобранных нами детей, посещающих логопедические занятия 7 человек в возрасте шести лет. Всего было две подгруппы, 4 дошкольника в одной подгруппе и трое в другой. Занятия проводились в первой половине дня, два раза в неделю. Их общая продолжительность составляла 25 минут.

Каждое логопедическое занятие было построено по следующему плану:

1. Организационный момент.
2. Объяснение нового материала.
3. Закрепление полученных знаний на общем наглядном материале.
4. Динамическая пауза, связанная с темой занятия.

5. Закрепление полученных знаний на индивидуальном наглядном материале (картинки, фишки), что позволяет обеспечить высокую активность детей.

6. Рефлексия занятия.

Отобранные нами комплекс дидактических игр был включен в логопедические занятия с целью развития словарного запаса. А так же игры на закрепление лексического материала проводились вне занятий, чаще при индивидуальной работе с воспитателем.

Если какой-либо материал не усваивался детьми на занятии, то он выносился на индивидуальную работу, проводимую так же воспитателем.

Исходя из результатов проведенного исследования, были выделены направления логопедической работы по развитию словарного запаса: развитие номинативного словаря, атрибутивного, предикативного, словаря обобщающих слов, словаря антонимов, синонимов, развитие навыков связного высказывания.

Основными задачами работы по обогащению словаря у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня являлись:

1. Развитие понимания речи.
2. Пополнение словарного запаса детей новыми словами, изучение слов, ранее неизвестных ребенку, а также новые значения ряда слов, уже имеющих в словаре ребенка.
3. Закрепление и уточнение значения слов уже известных ребенку, наполнив их конкретным содержанием.
4. Воспроизведение нового слова в речи, что является важным для того, чтобы ребенок учился правильно употреблять их в общении.

Весь процесс коррекционного обучения имел четкую коммуникативную направленность. Важно, чтобы дети учились применять отработанные речевые операции в аналогичных или новых ситуациях, творчески использовать полученные навыки в различных видах деятельности.

При составлении комплекса дидактических игр, способствующих развитию словарного запаса и в дальнейшем при его реализации, нами были учтены: важность наблюдения, демонстрации наглядных пособий, в начале игры перед ребенком бала поставлена учебная задача, показ образца, словесное объяснение.

К каждой лексической теме был подобран речевой и наглядный материал, определены конкретные коррекционные цели и приемы их реализации. Изучая каждую тему, дети обогащали и активизировали свой словарь такими понятиями, как: названия предметов одежды и отдельных ее частей (рукав, воротник, карман и т.д.), глаголов и прилагательных к словам по каждой теме (сидит, прыгает, скачет, ползает, стучит, шить, вышивать, стирать, гладить, поливать, собирать, готовить и т.д.). Дети упражнялись в правильном употреблении слов «надевать» и «одевать»; подбирали антонимы (чистый–грязный, надевать–снимать, оторвать–пришить), активизировали свой словарь обобщающими словами, а так же учились выделять части предметов и части тела животных.

Детьми изучались темы, связанные со временами года, их явлениями, игрушками, одеждой и обувью, овощами и фруктами, домашними животными, мебелью, посудой. Все лексические упражнения были направлены не на заучивание слов, а на отработку словосочетаний и предложений, в состав которых они входят.

Подобранные нами игры предусматривали упражнение детей в отгадывании предметов по их описанию, а так же обучение детей образовывать относительные прилагательные от существительных и согласование с ними в роде, числе, падеже; обучение образовывать притяжательные прилагательные; глаголы-действия, а так же внимание уделялось подбору антонимов.

Для пополнения активного и пассивного словаря разными частями речи, детям предлагались такие игры: «Что делает кукла», «Скажи

наоборот» (Седых Н.А.), «Чудесный мешочек», а так же поручения логопеда для упражнения детей в понимании инструкции.

С целью обогащения активного и пассивного словаря детей названиями животных, их детенышей, частями их тела, а так же образования притяжательных прилагательных были подобраны игры «Путаница», «Чей хвост, чья голова?», «Мяч отбивай - детенышей называй».

Для расширения глагольного словаря речевой материал содержит набор слов-действий и антонимов, которые отрабатывались при изучении каждой темы.

Для обучения детей употреблять глаголы - действия, подачи голоса животных подобраны игры «Кто как передвигается?», «Кто как голос подает?», «Кто что делает».

Чтобы пополнить словарь детей антонимами мы предложили детям игру с мячом «Скажи наоборот», используя глаголы, прилагательные. Эта игра была предложена при изучении всех тем (Седых Н.А.).

Для уточнения предикативного и номинативного словаря, развития словесно-логического мышления, зрительного и слухового внимания и памяти использовалась Лото «Кто быстрее принесет и назовет картинку» (Лопатина Л.В., Серебрякова Н.В.).

Для уточнения синтагматических связей прилагательного и существительного логопед называет слово, обозначающее предмет. Дети должны подобрать к нему как можно больше слов, отвечающих на данные вопросы «какой?», «какая?», «какое?», «какие?».

С помощью игры «Разложи картинки по группам» мы учили детей обобщать, классифицировать предметы по определённым признакам и сходству.

Для актуализации синонимов и развитие слухового внимания и памяти детям предлагалась игра «Как сказать?». Например, «Как сказать, если листья опадают с деревьев? (Опускаются, падают, валятся.) Как

можно сказать о плохой погоде? (Пасмурная, облачная, дождливая, холодная.) и т.д.

Для умения образовывать относительные прилагательные от существительных и согласование с ними в роде, числе, падеже детям была предложена игра с мячом «Приготовим сок для мамы», «Вкусное варенье», «Какое это блюдо?» с использованием иллюстраций.

Все дидактические игры сопровождались речью, что являлось необходимым условием. Перед началом игры детям давалась четкая и простая инструкция к выполнению.

В процессе проведения игр на логопедических занятиях мы ориентировались на уровень речевого развития ребенка и его индивидуальные особенности. Безусловно, детей поощряли, не указывали на их неудачи, вели со своей стороны контроль над выполнением задания.

Подобранный нами комплекс дидактических игр соответствует компонентному содержанию словарного запаса и будет способствовать успешной работе по формированию словарного запаса детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Совместная деятельность специалистов может заключаться и в проведении интегрированных занятий для детей, что способствует более высоким темпам общего и речевого развития, более полному раскрытию творческого потенциала каждого ребенка, возможностей и способностей, заложенных в детях природой. А так же организация и проведение родительских собраний, мастер-классов как в ДООУ, так и в дистанционном режиме.

Совершенно очевидно, что, только четко скоординировав работу специалистов, можно добиться положительных результатов в работе с ребенком.

Несомненно, только в условиях взаимопонимания, взаимопомощи со стороны специалистов и родителей в решении задачи развития словарного запаса создается, во-первых особый эмоциональный микроклимат в

отношениях родитель – ребенок – учитель-логопед, благодаря которому ребенок будет более успешен, во-вторых значительно сокращается временной период, необходимый для закрепления полученных навыков на логопедических занятиях.

Результативно-диагностический этап. На данном этапе содержание общей работы специалистов (учителя-логопеда, воспитателей, педагога-психолога) заключается в проведении итогового обследования детей, по результатам которой выстраивается дальнейшая коррекционно-педагогическая работа. Результаты в виде доклада освещаются на педагогическом совете всеми специалистами и воспитателями.

Во время реализации этапов у участников сопровождения прослеживается, как индивидуальная работа, так и совместная деятельность специалистов и воспитателя, включающая в себя обсуждение, сравнение, планирование, диагностику и т.д.

Взаимодействие между специалистами ДОО осуществлялось в таких формах работы, как консультации, семинары-практикумы, совместные беседы по подведению итогов коррекционно-развивающей работы и определению перспектив дальнейшей деятельности.

Таким образом, следует еще раз отметить, что реализация разработанной нами модели психолого-педагогического сопровождения процесса развития словарного запаса у старших дошкольников с ОНР III уровня заключается в эффективности выбранных форм сопровождения со стороны специалистов и воспитателя, а также системное и комплексное взаимодействие всех участников ДОО при осуществлении коррекционно-педагогического процесса.

Итог реализации модели психолого-педагогического сопровождения заключается в повышении уровня развития словарного запаса и получение стабильности полученных результатов.

### 3.4 Анализ результатов экспериментальной работы

В данном параграфе представлены результаты контрольного эксперимента и сделаны общие выводы по исследованию психолого-педагогического сопровождения старших дошкольников с ОНР III уровня в процессе развития словарного запаса на логопедических занятиях.

Экспериментальная работа проводилась с детьми старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня с мая 2019 года по январь 2021 года. Формирующий и контрольный эксперимент был осуществлён с ноября по январь 2021 года.

В условиях МДОУ Д/С № 4 г. Копейска, после констатирующего эксперимента, мы внедрили разработанную нами модель психолого-педагогического сопровождения детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня в процессе развития словарного запаса на логопедических занятиях.

Цель контрольного эксперимента предусматривала проверку эффективности модели психолого-педагогического сопровождения старших дошкольников с ОНР III уровня в процессе развития словарного запаса.

Учитывая, что цель нашей работы ограничивается рамками развития словарного запаса на логопедических занятиях, то реализация модели осуществлялась в данном направлении.

Модель была представлена составом ее компонентов: управленческое, педагогическое, коррекционное сопровождение, где все компоненты были взаимосвязаны. Так же в ней представлена специальная образовательная среда взаимодействие администрации, учителя-логопеда, педагога-психолога, воспитателя, детей и их родителей, а также общих и индивидуальных форм сопровождения детей, направленная на решение конкретной актуальной задачи – развитие словарного запаса.

Учитель-логопед планировал и организовывал работу по обогащению словарного запаса на своих занятиях. Воспитатель по рекомендациям логопеда продолжал работу по уточнению и обогащению словаря детей не только в процессе НОД, но и в различных режимных моментах. Педагог-психолог проводил работу по воспитанию качеств личности на своих занятиях, по рекомендациям логопеда уточнял и закреплял словарь ребенка.

Родители проводили рекомендованные педагогами игры и упражнения на развитие словарного запаса дома, а также осуществляли беседы с детьми и наблюдения при посещении общественных мест, развлечений для детей и в процессе различных бытовых моментов.

Продуманный отбор коррекционно-развивающих упражнений в виде дидактических игр по развитию словарного запаса позволил в максимально сжатые сроки немного, но повысить показатели состояния словарного запаса старших дошкольников с ОНР III уровня и улучшить пользование детьми языком как средством коммуникации.

Оценить уровень сформированности словарного запаса у дошкольников после коррекционной работы, мы можем на основе сравнительных показателей на начальном и итоговом обследовании. А так же, стоит отметить, что на протяжении всего учебного года отслеживается динамика развития словаря.

В доказательство нашей гипотезы, нами была проведена повторная диагностика детей с ОНР III уровня в декабре 2020 года по тем же методикам, что и на констатирующем этапе эксперимента.

Общую динамику диагностики после эксперимента отразим в Таблице 5.

Таблица 5–Результаты исследования состояния словарного запаса у детей с ОНР III уровня старшего дошкольного возраста по методике №1 после эксперимента

Ф.И. ребенка	Эля К.	Валя С.	Дарья С.	Дима А.	Егор М.	Саша С.	Надя Л.
Понимание и употребление слов номинативного лексического значения							
Номинативный словарь	17	18	18	15	17	18	18
Глагольный словарь	38	39	42	31	40	43	45
Атрибутивный словарь	20	18	19	18	16	20	21
Числительные	4	4	4	4	4	4	3
Предлоги	22	20	23	20	22	19	20
Состояния структурного аспекта лексических значений слов							
Антонимы	10	11	11	9	12	10	10
Синонимы	10	11	13	8	12	9	12
Часть-целое	11	13	12	10	13	10	11
Итого баллов	130	134	142	115	136	133	140
Уровень развития	С	С	В	С	С	С	С

По результатам изучения уровня сформированности словарного запаса у дошкольников после проведения экспериментальной работы, мы видим, что один из семи детей имеет высокий, у шести детей – средний уровень, низкого уровня теперь ни у кого нет. Данные результаты уже говорят о том, что произошла положительная динамика, так как на предыдущем обследовании был отмечен низкий уровень у одного ребенка, а высокого уровня не было вообще.

Рассмотрим подробнее и сравним результаты обследования до и после эксперимента на рисунке б.

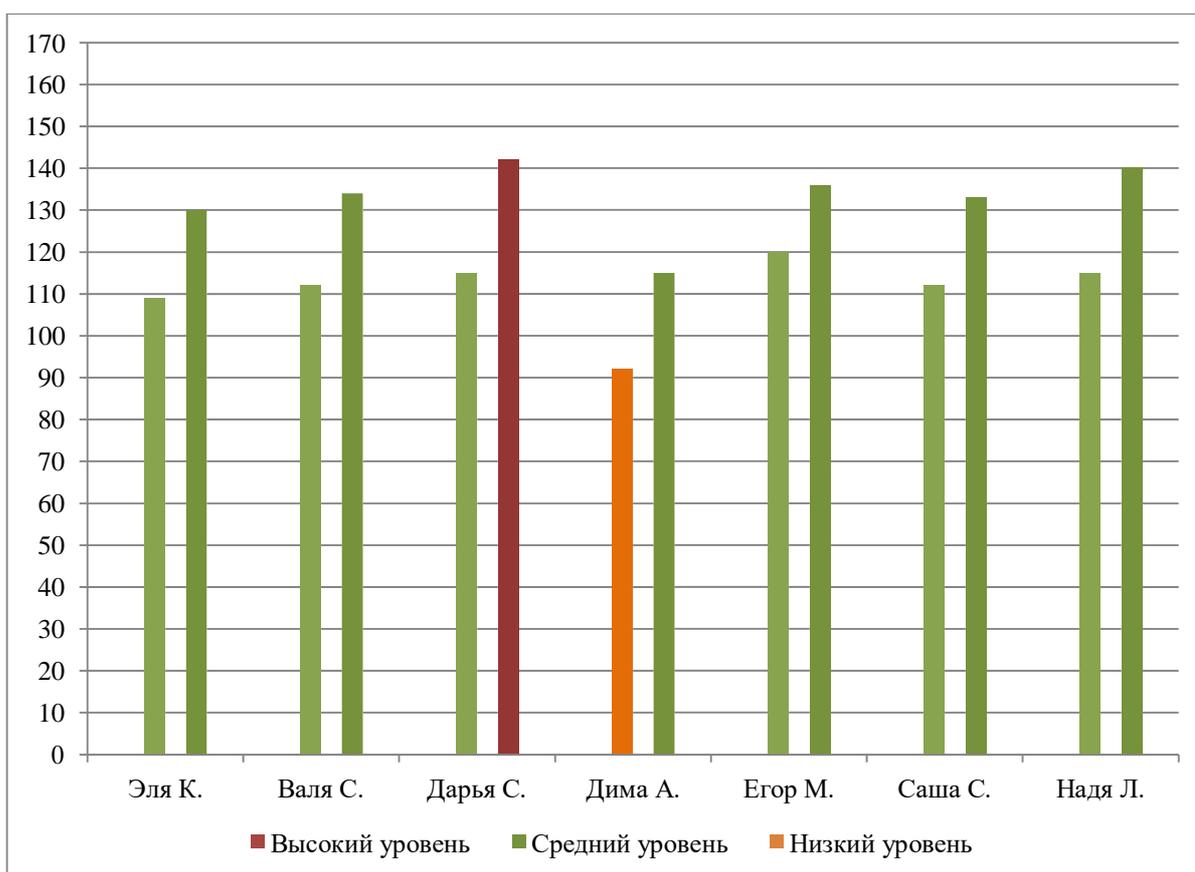


Рисунок 6– Результаты диагностики, уровень развития словарного запаса после эксперимента, в сравнении с результатами до эксперимента

По рисунку 6 мы можем наблюдать положительную динамику. У двоих детей повысился уровень сформированности словарного запаса. У остальных пяти детей уровень остался прежним, но всё же показатели при выполнении каждого задания заметно улучшились.

Далее рассмотрим общую динамику диагностики после эксперимента по методике №2, и отразим ее ниже в виде таблицы и диаграмм.

Таблица 6–Результаты исследования состояния словарного запаса у детей с ОНР III уровня старшего дошкольного возраста по методике №2 после эксперимента

Ребенок/ № задания в блоке	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	Итого баллов	Уровни выполнения заданий
Эля К.	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	20	Средний
Валя С.	3	3	2	2	2	1	2	3	1	2	21	Высокий

Дарья С.	3	3	3	3	2	2	3	3	2	3	27	Высокий
Дима А.	2	2	2	1	2	1	2	2	1	2	17	Средний
Егор М.	3	3	3	3	2	2	2	3	2	3	26	Высокий
Саша С.	3	2	3	1	2	1	2	3	2	2	21	Высокий
Надя Л.	3	2	2	2	2	1	2	2	1	2	19	Средний

Рассмотрим подробнее и сравним результаты обследования до и после эксперимента на рисунке 7.

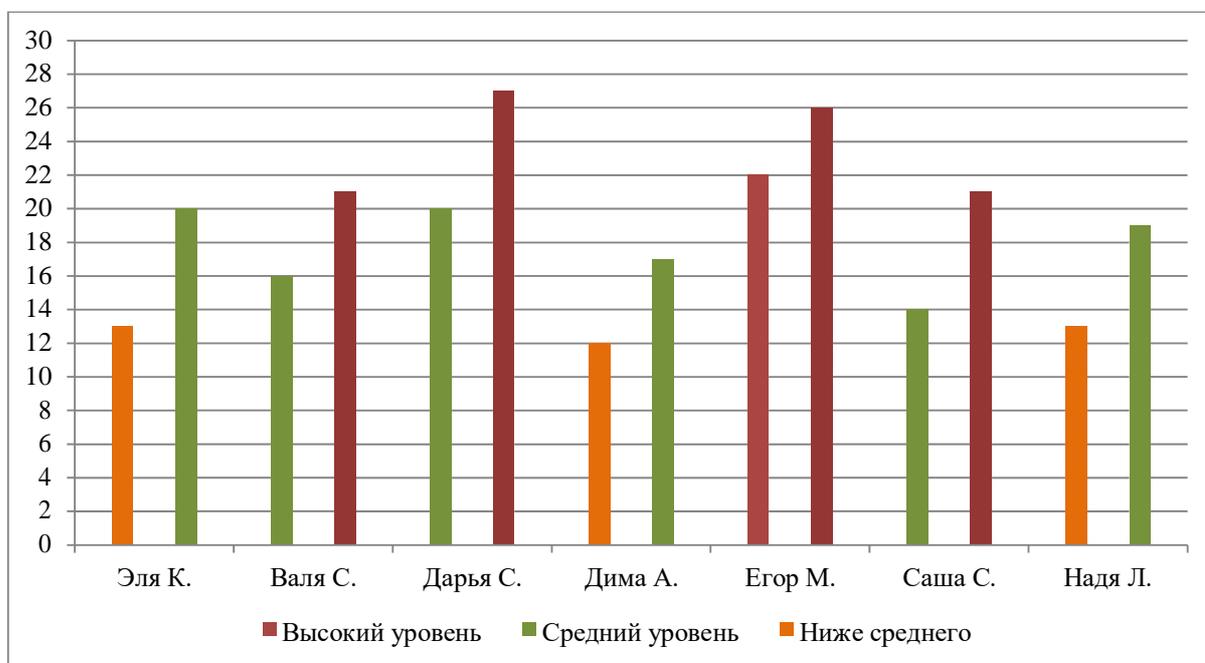


Рисунок 7– Результаты диагностики, уровень развития словарного запаса после эксперимента, в сравнении с результатами до эксперимента

По рисунку 7 мы так же наблюдаем положительную динамику после эксперимента. Мы видим, что у четверых детей по результатам всех выполненных заданий получены достаточно хорошие баллы, что соответствует высокому уровню сформированности словарного запаса. У одного ребенка (Егора М.) уровень по-прежнему высокий, как и на констатирующем этапе, но вот количество баллов значительно повысилось. Это говорит о том, что по сравнению с обследованием до эксперимента Егор качественнее справился с заданиями.

Все дети в той или иной степени на контрольном этапе эксперимента выполняли пробы качественнее, обдуманно. У всех детей уровень сформированности словарного запаса поднялся с одной ступени на более высокую.

Общим для дошкольников на контрольном этапе исследования можно выделить то, что при выполнении разных проб дети практически не допускали замен существительных, входящие в одно родовое понятие, как это наблюдалось ранее, а так же замен обобщающих понятий словами конкретного значения.

Дети меньше допускали неточностей при образовании притяжательных прилагательных, правильно отвечая на вопрос по картинке: «Хвост у вороны. Он чей? – вороний, уши у медведя. Они чьи? – медвежьи. Если Дима А. на первом обследовании отказался от ответа, то сейчас с незначительной помощью логопеда он справился с заданием.

У всех детей улучшился результат в назывании порядковых числительных, они с легкостью посчитали предметы на картинке по порядку (первый, второй, третий).

Дошкольники стали употреблять в речи сложные для них предлоги, меньше стало аграмматизмов, чем в прошлый раз.

Трудности у детей по-прежнему возникли с подбором синонимов и антонимов.

Улучшились показатели при образовании относительных прилагательных: наблюдалось меньше замен суффиксов: корабль из бумаги – «бумажный», а не бумаговый, варенье из клубники – «клубничное», а не клубниковое, клубневое или красное.

Во время выполнения задания на употребление глаголов наблюдалось меньше ошибок (змея – «ползёт», но лошадь – «бежит»).

Положительная динамика наблюдалась и при подборе существительных к прилагательным, например на вопрос «Что бывает легким? глубоким? Дети уже подбирали несколько слов: подушка, перышко, снежинка, море, яма, озеро, лужа.

В этот раз дети с удовольствием и правильно называли животных и их детенышей: «У волка – волчонок, у ёжика – ежонок, у зайца – зайчонок». Но приходилось припоминать детям, как называется детеныш у

коровы и лошади. Делая паузу, обдумывая, некоторые дети, всё же, называли в правильной грамматической форме.

Наблюдалась динамика в понимании и использовании слов детьми не только в конкретной ситуации, но и с переносом на другую.

Все инструкции дети слушали внимательно, следовали чётко цели. Но по-прежнему нуждались в помощи взрослого, в наводящих вопросах при выполнении некоторых проб.

Таким образом, можно заключить, что в процессе контрольного эксперимента выявлена положительная динамика уровня сформированности словарного запаса у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня, что является, на наш взгляд, следствием внедрения разработанной нами модели психолого-педагогического сопровождения старших дошкольников в процессе развития словарного запаса.

Это подтверждает гипотезу исследования и доказывает достоверность полученных результатов.

### Вывод по 3 главе

Нами проведена экспериментальная работа с детьми старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня на базе Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения детского сада №4 города Копейска. Мы исследовали возможности развития словарного запаса у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня на логопедических занятиях.

Для исследования были адаптированы диагностические методики И.А. Смирновой, О.С. Ушаковой, Е.М. Струниной, применялся иллюстративный материал.

По результатам исследования было выявлено, что дети старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня нуждаются в развитии словарного запаса, так как лексический уровень обследуемых дошкольников был на среднем и низком уровне.

Целью нашего исследования на констатирующем этапе эксперимента является определение начального уровня сформированности словарного запаса у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

На основании проведенного диагностического исследования мы выяснили, что у большинства обследуемых дошкольников были замечены проявления неточностей или неправильного использования слов в речи. Дети затруднялись в объяснении значения простых слов. Почти у всех детей отмечались замены существительных, обобщающих понятий. Дети допускали ошибки при подборе синонимов, антонимов. Также наблюдались трудности в образовании относительных, притяжательных прилагательных.

Практически у всех дошкольников экспериментальной группы возникли сложности в назывании животных и их детенышей в правильной грамматической форме. У большинства детей экспериментальной группы в словаре отсутствуют многие предлоги. При задании на употребление глаголов, наблюдалось неумение дифференцировать некоторые действия, что

приводило к использованию общего недифференцированного значения (ползет – идет, плывёт – едет, скачет – бежит).

В процессе поиска слова дети исследуемой группы часто теряли цель задания. Ответы всех испытуемых отличались неточностью высказываний, частыми паузами, просьбами о помощи, в некоторых моментах дети жестикулировали и затруднялись в подборе слова.

Результаты проведенного нами анализа позволяют сделать выводы, представляющие интерес для нашего исследования. Мы предполагаем, что трудности, которые приводили к неправильному выполнению заданий, обусловлены ограниченным объемом словаря, что затрудняет выбор нужных слов, недостаточная активность поиска слова, трудности обновления, перевода слов из пассивного словаря в активный, а так же недоразвитие мыслительных операций и обобщения – подбор антонимов и синонимов.

С целью коррекции выявленных недостатков мы разработали модель психолого-педагогического сопровождения детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня в процессе развития словарного запаса на логопедических занятиях, и осуществили её апробацию. Мы показали взаимосвязь всех специалистов через созданную модель сопровождения.

Модель состоит из трёх взаимосвязанных и последовательно реализующихся этапов: организационно-диагностический; коррекционно-педагогический; результативно-диагностический. Которые отличаются целями, содержанием, методами и формами, сроками реализации и участниками.

В ходе контрольного эксперимента была доказана эффективность проделанной работы. Итоговое логопедическое обследование свидетельствует о положительной динамике детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня. Мы констатировали качественные изменения состояния словарного запаса детей.

## Заключение

Цель нашего исследования была определена так: теоретически изучить литературные источники по проблеме исследования и экспериментальным путём проверить эффективность модели психолого-педагогического сопровождения детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня в процессе развития словарного запаса на логопедических занятиях.

В рамках решения первой задачи нами было изучено состояние изучаемой проблемы в специальной психолого-педагогической литературе, уточнен понятийный аппарат исследования.

В результате изучения психолого-педагогической и специальной литературы по проблеме исследования был получен материал, анализ которого позволил подчеркнуть значимость психолого-педагогического сопровождения детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня для достижения единой цели участниками сопровождения – развитие словарного запаса. Первая задача нами реализована.

Для реализации задачи на выявление особенностей словарного запаса детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня мы адаптировали диагностические методики И.А. Смирновой, Ушаковой, Струниной. В качестве основного наглядного диагностического материала использован «Логопедический альбом для обследования лексико-грамматического строя и связной речи» (И.А. Смирнова), «Альбом для логопеда» (О.Б. Иншакова).

Исследование проводилось на базе МДОУ «Детский сад №4» г. Копейска. В исследовании принимали участие 7 детей в возрасте 5,5-6 лет с логопедическим заключением ОНР III уровня.

По итогам проведенного исследования состояния словарного запаса нами было выявлено, что данная категория детей нуждается в коррекции лексической стороны.

В рамках третьей задачи с целью коррекции выявленных недостатков у дошкольников с ОНР III уровня была разработана и внедрена модель психолого-педагогического сопровождения детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня, в процессе развития словарного запаса на логопедических занятиях, которая представлена тремя этапами реализации, имеющими свою цель, участников сопровождения, содержание, формы и методы работы, включает совместную деятельность специалистов. Данная модель объединена единой целью и результатом.

Результаты контрольного среза свидетельствуют об успешности осуществленного обучения. Выявлена положительная динамика уровня сформированности словарного запаса у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня, что является, на наш взгляд, следствием внедрения разработанной нами модели психолого-педагогического сопровождения старших дошкольников. Согласованность действий специалистов позволяет скорректировать имеющиеся нарушения в развитии речи и помогает ребенку легко адаптироваться в дошкольной среде, успешно развиваться и обучаться.

Таким образом, в ходе проведенного нами исследования были решены основные задачи, выдвинутые в соответствии с целью исследования.

Анализ полученных количественных и качественных данных работы показал, что выдвинутая гипотеза, по нашему мнению, подтвердилась.

## Список использованной литературы

1. Алексеева, М.М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников [Текст] / М.М. Алексеева, В.И. Яшина. М.: изд. центр «Академия», 2000. 400 с.
2. Александровская, Э.М., Куренкова Н.В., Кокуркина Н.И. Психологическое сопровождение школьников: Учеб. пособие для студ. высш. пед учеб. заведений / Э.М. Александровская, Н.В. Куренкова, Н.И. Кокуркина. М. : Издательский центр «Академия», 2002. - 208 с.
3. Архипова, Е. Ф. Стертая дизартрия у детей / Е. Ф. Архипова. - М.: Астрель, 2008. - 319 с.
4. Асмолов, А.Г. Содействие ребенку – развитие личности // Забота – поддержка – консультирование. Серия «Новые ценности образования» / Под ред. Н. Б. Крыловой. – Вып. 26. – М.: НОВАТОР, 1996. – С. 9– 44.
5. Битянова, М.Р. Организация психологической работы в школе [Электронный ресурс] / М.Р. Битянова //Электронная библиотека. – М.: 124 Совершенство, 1997. 298 с. (Практическая психология в образовании).
6. Бардиер, Г.Л. Я хочу! [Текст] : психологическое сопровождение естественного развития маленьких детей / Г. Бардиер, И. Ромазан, Т. Чередникова. – Кишинев: ВИР; Санкт-Петербург: Доваль, 1993. - 91 с.: ил. - (Практическая детская психология).
7. Бородич, А.М. Методика развития речи детей [Текст] / А. М. Бородич – М.: Просвещение, 1981. – 255 с.
8. Власенко И.Т. Особенности словесного мышления взрослых и детей с нарушениями речи [Текст] / И. Т. Власенко ; НИИ дефектологии АПН СССР. – М. : Педагогика, 1990. – 183, [1] с. - (Образование. Педагогические науки. Дефектология). - Библиогр. : С.176-182
9. Волковская, Т.Н. Психологические особенности дошкольников с общим недоразвитием речи [Текст] / Печатается по изданию : Т.Н. Волковская, Г.Х. Юсупова. – М.: 2004.

10. Волосовец, Т.В. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников [Текст] : Учебно-методическое пособие / Под ред. Т.В. Волосовец. – М. : В. Секачев, 2007.–224 с.
11. Выготский, Л.С. Развитие высших психических функций [Текст] / Л. С. Выготский. – М. : Изд-во АПН РСФСР, 1960г.
12. Гаркуша, Ю.Ф. Возможности изучения динамики развития дошкольника с нарушением речи// Логопед, 2014 - № 1. - С. 10 – 17.
13. Гвоздев, А.Н. Вопросы изучения детской речи [Текст] / А.Н. Гвоздев.- М. : Детство-Пресс, 2007. - 472 с.
14. Грибова, О.Е. К проблеме анализа коммуникации у детей с речевой патологией // Дефектология / О.Е. Грибова. – М. : 2001. - № 6.–11с.
15. Даль, В.И. Толковый словарь живого великорусского языка / В.И. Даль. – М. : Цитадель, 1998г.
16. Дьяченко, Е.А. Особенности профессиональной деятельности педагога-психолога в условиях современного образования // Личность, семья и общество : вопросы педагогики и психологии [Текст] : материалы XXX международной заочной научно практической конференции. (24 июля 2013 г.). – Новосибирск: Изд. «СибАК», 2013г.
17. Дубровина, И.В. Школьная психологическая служба: вопросы теории и практики / И.В. Дубровина; НИИ общ. и пед. психологии АПН СССР. - М. : Педагогика, 1991. - 230 с.
18. Ефименкова, Л.Н. Формирование речи у дошкольников: пособие для логопедов [Текст] – М. : Национальный книжный центр, 2015 – 176с.
19. Жинкин, Н.И. Механизмы речи [Текст] / Н.И. Жинкин.– М. : АПН, 1958 г. - 370 с.
20. Жукова, Н.С. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников [Текст] : кн.для логопедов / Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева. - 2-е изд. перераб. – М. : Просвещение, 1990. – 239с.
21. Захарова, А. В. Опыт лингвистического анализа словаря детской речи [Текст] / А. В. Захарова. – М. : Златоуст, 2007г.

22. Иншакова, О.Б. Альбом для логопеда / О.Б. Иншакова. - М.: Владос, 2014. - 342 с.
23. Казакова, Е.И. Система комплексного сопровождения ребенка: от концепции к практике [Текст] / Е.И. Казакова — СПб, 1998г.
24. Качимская, А.Ю. Специфика психологического сопровождения детей в условиях инновационного образовательного пространства на этапе перехода из ДООУ в начальную школу [Текст] / А.Ю. Качимская. – Кемерово, 2002. – 201 с.
25. Калягин, В.А. Логопсихология [Текст] : Учеб. пособие для студ. высш. учеб. Заведений / В. А. Калягин, Т. С. Овчинникова. – М. : Академия, 2006. — 320 с.
26. Кузнецова, Л. В. Основы специальной психологии [Текст] : учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / Л. В. Кузнецова, Л. И. Переслени, Л. И. Солнцева. – М. : Академия, 2010.– 480 с.
27. Лалаева, Р.И. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников (формирование лексики и грамматического строя) [Текст] / Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова. – СПб. : Союз, 1999. – 160 с.
28. Лалаева, Р.И. Логопедия [Текст] : метод. наследие / Р.И. Лалаева. – М. : Владос, 2007.–304с.
29. Лалаева, Р.И. Методическое наследие. Коррекция ОНР у дошкольников [Текст] : метод. Пособие / Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова. - СПб. : 1999. –153с.
30. Левина, Р.Е. Основы теории и практики логопедии [Текст] : учеб. для вузов / Р.Е.Левина. – М. : Просвещение, 1967.– 67с.
31. Логопедия : учеб. для студ. дефектол. фак. пед. высш. учеб. Заведений [Текст] / под. ред. Л.С. Волковой, С.Н. Шаховской. – 3-е изд. – М. : изд. центр ВЛАДОС, 2002. – 680с.
32. Лопатина, Л.В. Преодоление речевых нарушений у дошкольников в [Текст] / Л. В. Лопатина, Н. В. Серебрякова. – СПб. : Союз, 2000.–191с.

33. Лопатина, Л.В. Диагностика нарушений речи у детей и организация логопедической работы в условиях дошкольного учреждения [Текст]: сборник методических рекомендаций – СПб. : «Детство-Пресс», 2000г.
34. Лурия, А.Р. Язык и сознание [Текст] / А.Р. Лурия, Е.Д. Хомской. – М. : Московский университет, 2001. – 320 с.
35. Майер, А.А. Программа развития ДООУ [Текст] : построение и реализация / А. А. Майер. - Москва : Творческий Центр Сфера, 2004г.
36. Мастюкова, Е.М. Расстройства памяти у детей с общим недоразвитием./ Дефектология № 5– 1972 г. – С.12-18.
37. Мастюкова, Е.М. Семейное воспитание детей с отклонениями в развитии: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений [Текст] / Е.М. Мастюкова, А.Г. Московкина. – М. : Гуманит.изд. центр ВЛАДОС, 2003г.
38. Миронова, С.А. Обучение и воспитание дошкольников с нарушениями речи [Текст] : Кн. для учителя / Ред.– сост. С.А. Миронова. М., 1987., С. 21-22.
39. Ожегов, С.И. Толковый словарь русского языка. Около 100000 слов, терминов и фразеологических выражений [Текст] / под. ред. проф. Л.И. Скворцова. – 27-е изд., испр. – М.: ООО «Изд-во Мир и образование», 2011. – 1360 с.
40. Овчарова Р. В. Справочная книга школьного психолога [Текст]. – М.: Просвещение, 1996. – 352 с.
41. Осухова, Н.Г. Психологическое сопровождение личности в период адаптации к жизненным изменениям. Профорентация и психологическая поддержка - новые возможности занятости [Текст] / Н.Г. Осухова. – М. : Красная площадь, 1996. – 317 с.
42. Осухова, Н.Г. Социально-психологическое сопровождение. Семья и личность в кризисной ситуации / Н.Г. Осухова // Психологический журнал. – 2001. – № 31. – С. 2-17.

43. Посохова, С.Т. Психология адаптирующейся личности [Текст]: монография. – СПб. : Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2001. – 240 с.
44. Седых, Н.А. Воспитание правильной речи у детей: практическая логопедия [Текст] / Н.А. Седых. — М.: «Издательство АСТ»; Донецк : «Сталкер», 2004. – 279с.
45. Селиверстова, В.И. Понятийно-терминологический словарь логопеда / В.И. Селиверстова. – М.: Владос, 1997г.
46. Смирнова И.А. Логопедический альбом для обследования лексико-грамматического строя и связной речи:Наглядно-методическое пособие. - СПб. - М.: Детство-Пресс, ИД Карапуз, ТЦ Сфера, 2006. - 52 с., ил.
47. Смирнова, Л. Н. Логопедия в детском саду [Текст] / Л.Н. Смирнова. – М. : Эксмо Пресс, 2004. – 214 с.
48. Соловьева, О.И. Методика развития речи и обучение родному языку в детском саду [Текст] : О.И. Соловьева.– М. Просвещение, 2006. - 176с.
49. Степанова, О.А. Подготовка детей к школе [Текст] : Развивающие игры и упражнения / О. А. Степанова.– М. : ТЦ Сфера, 2008. – 192 с. (Предшкольная подготовка)
50. Ткаченко, Т.А. Учим говорить правильно. Система коррекции общего недоразвития речи у детей 6 лет [Текст] : Пособие для воспитателей, логопедов и родителей / Т.А. Ткаченко. – М. : Изд-во ГНОМ и Д, 2003. – 112 с.
51. Тютинина, Е.А. Психолого-педагогическое сопровождение детей: сущность и особенности. [Электронный ресурс] // 25.02.2012
52. Ушакова, О. С. Методика развития речи детей дошкольного возраста [Текст] / О.С. Ушакова, Е. М. Струнина – М. : Владос, 2008. – 287 с.
53. Федеральный Государственный Образовательный Стандарт Дошкольного Образования, утвержденный приказом Министерства образования и науки РФ от 17 октября 2013 г. N 1155. – М.: СФЕРА, 2015. – 21с.

54. Филичева, Т. Б. Основы логопедии [Текст] : Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. «Педагогика и психология» / Т.Б. Филичева, Н.А. Чевелева, Г.В. Чиркина. – М.: Просвещение, 1989. -223с.
55. Филичева, Т.Е., Чиркина, Г.В. Воспитание и обучение детей дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием [Текст] : Программа и метод, рек. для дошк. учреждения компенсирующего вида (старшая группа).– М., 2003.– С.11.
56. Филичева, Т.Б. Особенности речевого развития дошкольников / Дети с проблемами в развитии НОУ «СОЮЗ».№1.–2004.–С.5-7.
57. Филичева, Т. Б. Подготовка к школе детей с общим недоразвитием речи в условиях специального детского сада [Текст] : в 2 ч. Ч. I. Первый год обучения (старшая группа): пособие для студ. дефектол. фак., практич. раб. спец. уч., воспит. дс, род / Т. Б. Филичева. – М.: Альфа, 1993.— — 103 с.
58. Филичева, Т.Б. Коррекционное обучение и воспитание детей 5-летнего возраста с общим недоразвитием речи [Текст] / Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина. – М., 1991. – 44 с.
59. Филичева, Т.Б. Основы дошкольной логопедии [Текст] / Т.Б. Филичева, О.С. Орлова, Т.В. Туманова и др. – Москва : Эксмо, 2015. – 320с. : ил.
60. Филичева, Т.Б. Программа логопедической работы по преодолению общего недоразвития речи у детей [Текст] / Т.Б. Филичева, Т.В. Туманова // Программы дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушениями речи. – М. : Просвещение, 2009. – С. 49-83.
61. Филичева, Т.Б. Психолого-педагогическая характеристика детей с общим недоразвитием речи [Текст] / Т.Б. Филичева, Т.В. Туманова // Логопедия. – 2006. – № 2. – С. 57-68.

62. Филичева, Т.Б. Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста: практ. пособие [Текст] / Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина. – 4-е изд. – М. : Айрис-пресс, 2007. – 225с.

63. Филичева, Т.Б., Чевелева, Н.А., Чиркина, Г.В. Основы логопедии [Текст] : Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. Педагогика и психология (дошк.) / Т. Б. Филичева, Н. А. Чевелева, Г. В. Чиркина. – Москва : Просвещение, 1989. – 222 с.

64. Цейтлин, С.Н. Язык и ребенок: Лингвистика детской речи [Текст] : учеб. Пособие для студ. высш. учеб. заведений / С.Н. Цейтлин. - М. : ВЛАДОС, 2000. – 240 с.

65. Чиркина, Г.В. Подготовка к школе детей с общим недоразвитием речи в условиях специального детского сада [Текст] : учебное пособие для студентов дефектологических факультетов, практических работников специальных учреждений, воспитателей детских садов и родителей / Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина. - М. : МГЗПИ. –1991.– 188 с.

66. Шипицына, Л.М. Психолого-педагогическое консультирование и сопровождение развития ребенка [Текст] : Пособие для учителя-дефектолога / Л.М. Шипицына, Е.И. Казакова, М.А. М.: ВЛАДОС, 2003. — 528 с.

67. Швайко, Г.С. Игры и игровые упражнения для развития речи [Текст] : Книга для воспитателя детского сада: Из опыта работы / Под ред. В.В. Гербовой. – М.: Просвещение, 1988г.

68. Юркевич, В. С. Основные направления работы с одаренными детьми // Одаренные дети – достояние Москвы: Сборник материалов научно-практической конференции Университетского образовательного округа МГППУ (21 февраля 2007 г.). – М.: ООО «АЛВИАН», 2007. – С. 6–8.

## Приложение 1

### Список детей экспериментальной группы

Имя ребенка	Логопедическое заключение
Эля К.	ОНР III ур.
Валя С.	ОНР III ур.
Дарья С.	ОНР III ур.
Дима А.	ОНР III ур.
Егор М.	ОНР III ур.
Саша С.	ОНР III ур.
Надя Л.	ОНР III ур.

### Список детей по подгруппам

1 подгруппа	2 подгруппа
Касимова Эля Рашитовна Сазонова Дарья Сергеевна Мельников Егор Алексеевич	Сергеева Валя Евгеньевна Аксенов Дмитрий Денисович Степанов Александр Андреевич Леонова Надежда Александровна

## Приложение 2

Таблица 1– Примерный план взаимодействия учителя-логопеда и воспитателя по развитию словарного запаса

<u>Тема «Игрушки»</u>				
<p><b>Дети должны знать:</b> названия игрушек, чем одна игрушка отличается от другой, как играть той или иной игрушкой; — из каких деталей состоит игрушка, из какого материала она сделана.</p> <p><b>Предметная лексика:</b> мяч, кукла, кубики, мишка, машина, собачка, пирамидка, юла, матрешка чем одна игрушка отличается от другой; туловище, руки, ноги, голова, лицо, локоть, кисть, колено, плечо, щеки, веки, ресницы, брови (названия частей тела у куклы).</p> <p><b>Атрибутивный словарь и словарь антонимов:</b> резиновый, большой, маленький, железный, деревянный, красивый, легкий, гладкий, грузовая, меховая, матерчатая, пластмассовая, яркая, нарядная, широкая, узкий, высокий, низкий, круглый.</p> <p><b>Глагольный словарь:</b> действия: играть, бросать, вставлять, катать, ловить, строить, стоять, спать, лаять, бежать, лежать, идти, разбирать, собирать, прыгать, скакать, убирать, ехать, сидеть, плавать, мыть и т. д.</p>				
Понедельник	Вторник	Среда	Четверг	Пятница
<p>Игра «Кто, что делает»</p> <p>«Что это?»</p> <p>Какой имеет внешний вид (величина, форма, цвет)?</p> <p>Из какого материала сделана?</p> <p>Как с ней можно играть?</p>	<p>«Что делает кукла»</p> <p>Игра «четвертый лишний»</p> <p>Кукла, песок, юла, ведерко, мяч (песок); барабан, матрешка, лук, машинка (лук); кубик, собачка, лист бумаги, неваляшка (лист бумаги).</p> <p>Игра с мячом «Скажи наоборот» (Седых Н.А.).</p> <p>Игра «Подбери слово»</p>	<p>«Назови ласково»</p> <p>Мяч-мячик, кукла-куколка, мишка, машина, собака-пирамида-Локоть -, рука-, голова-Учить стих А. Барто из цикла «Игрушки»</p>	<p>«Назови, какая? (из чего сделана?)»</p> <p>Игрушка из резины, железа, дерева, меха, пластмассы.</p> <p>Маршак «Мяч»</p>	<p>Лото «Кто быстрее принесет и назовет картинку»</p> <p>Игра «Найди отличия»</p> <p>Игра «Что делает кукла»</p> <p>«Чудесный мешочек»;</p> <p>Поручения;</p>
<u>Тема «Осень, овощи, огород»</u>				
<p>–Закреплять навыки согласовывать существительные и прилагательные, умение называть обобщающие понятия «овощи», подбирать антонимы, синонимы, употреблять предлоги правильно.</p> <p>–Закреплять умение называть свойства овощей: вкус, запах, цвет, величину, форму (уметь различать по внешнему виду, правильно определять и называть среди других предметов);</p>				

как овощи собирают (выкапывают, срывают, срезают, выдёргивают, обрабатывают (моют, режут, чистят, трут), как их готовят и как употребляют в пищу (в солёном, сыром, сушёном, варёном виде); что из овощей можно приготовить: салат, сок и т.д.; что овощи полезны, в них много витаминов.

**Предметы:** овощ, морковь, картофель, свекла, лук, помидор, огурец, перец, укроп, петрушка, горох, капуста, огород, земля, грядка, вода, ветви, корни, листья, семена, кочан, стебель.

**Признаки:** цвета – красный, оранжевый, коричневый, зеленый, желтый, черный, бордовый и т.д.; вкус – кислый, горький; форма – круглая, овальная, треугольная; поверхность – гладкая, шершавая, ровная, неровная; отыменные прилагательные – картофельный (ая), огуречный (ая) и т.д.; спелый, неспелый, зрелый, незрелый, вкусный, невкусный, сладкие, сочные, ароматный, румяные, свежие, консервированные, вареные.

**Действия:** сажать, поливать, собирать (урожай), расти, цвести, зреть, выкапывать, срывать, мыть, чистить, резать, жарить, варить, солить, готовить, заготавливать, кушать.

Понедельник	Вторник	Среда	Четверг	Пятница
Игра «Подбери обобщающее понятие». Игра «Как сказать?» Игра «Назови предмет по названным частям» Игра «Наоборот»	Лото «Когда это бывает?»; Найди «лишнее» слово; «Подбери признаки» (не менее трёх) огурец (какой?) — помидор (какой?) - овощи (какие?) —	Игра «Чудесный мешочек». Игра «На грядке или на дереве?» Игры «Мяч отбивай - овощ называй»	Игра «Большой — маленький». Огурец — огурчик; помидор, огород, грядка, вода, корень, горох, свекла, морковь и т.д.	Игра «Слова действия» Игра «С какого дерева листок» Д/и «Когда это бывает?»

#### Тема « Фрукты. Сад», «Деревья, листья»

Дети должны знать: названия фруктов и их частей; что фрукты растут в саду на деревьях, кустарниках; свойства фруктов: вкус, запах, цвет, величину, форму (уметь различать по внешнему виду, правильно определять); как фрукты собирают (срывают, срезают, обрабатывают (моют, режут, чистят, трут), как их готовят и как употребляют в пищу (в солёном, мочёном, сыром, сушёном, варёном виде); что из фруктов можно приготовить: сок, компот, варенье и т.д.; что фрукты полезны, в них много витаминов.

#### Лексика:

**Предметы:** апельсин, банан, груша, лимон, яблоко, слива, яблоня, мандарин, сад, земля, деревья, ствол, ветви, крона, корни, листья, семена, плоды, косточка, кожура, пища, сок, кисель, компот, варенье, повидло, фрукт...

**Признаки:** цвета – красный, оранжевый, бордовый и т.д.; вкус – кислый, сладкий, горький; форма – круглая, овальная, треугольная; поверхность – гладкая, шершавая, ровная, неровная; отыменные прилагательные – яблочный, сливовый и т.д.; спелый, неспелый, зрелый, незрелый, вкусный, невкусный, сладкие, сочные, румяные, свежие, консервированные, ароматный...

**Действия:** собирать (урожай), расти, цвести, зреть, выкапывать, срывать, мыть, чистить, резать, варить, сушить, готовить, заготавливать, кушать.

Понедельник	Вторник	Среда	Четверг	Пятница
Игра «Волшебный мешочек» Игра «Фруктовый компот» Игра «Ягодный чай»	Игра «Мяч отбивай - фрукт называй» Игра «На грядке или на дереве?»	Игра «Скажи наоборот». Игра «Назови сок, варенье». Сок из яблока, варенье из яблок, груша, апельсин, виноград, персик, абрикос.	Игра «Один - много». Апельсин – апельсины и т.д. Чтение художественных текстов: Л. Толстой «Косточка», Я. Тайц «По ягоды», Е. Пермяк «Смородинка»	Игра «Назови какое?» Яблоко...красное, апельсин- Груша-

#### Тема «Домашние животные и их детеныши»

Дети должны знать: понятие «домашние животные»; «семейки» домашних животных: бык, корова, телёнок; баран, овца, ягнёнок и т.д.; как называется помещение, где живут домашние животные; чем питаются домашние животные; кто их кормит; для чего люди разводят их; названия частей тела, чем оно покрыто, различать названия частей тела животных и людей; какие звуки издают домашние животные.

Закреплять номинативный словарь, глагольный, атрибутивный.

#### Лексика:

**Предметы:** названия животных, их детёнышей: корова, бык, телёнок, лошадь, конь, жеребёнок, коза, козёл, козлёнок, кролик, крольчиха, крольчонок, собака, пёс, щенок, кошка, кот, котёнок, свинья, кабан, поросёнок, овца, баран, ягнёнок, осёл, ослица, ослёнок, стадо, пастух, ферма, табун, конюшня, хлев, конура (будка), сено, трава, луг, овёс, пойло, конюх, телега, груз, корм, туловище, рога, грива, копыта, вымя, молоко, масло, творог, сыр, кефир, когти, рога, хвост, морда, шерсть, свинарка, доярка, конюх, польза.

**Действия:** пасутся, щиплют, жуют, ржёт, хрюкает, мычит, блеет, мяукает, лает, скачет, перевозит, сторожит, охотится, кусается, бодает, царапает, лягает, рычать, прыгать, бегать, есть, грызть, жевать, лакать, пить, кормить, охранять, ласкаться, кусаться, пастись, облизывать.

**Признаки:** сторожевая, охотничья, пожарная, злая, санитарная, лохматая, бодливая, домашняя, породистая. пушистый, гладкий, рогатый, свирепый, ласковый, злобный, упрямый, крупный, мелкий, полезный, длинный, короткий, густой, умный, быстрый, копытные, молочные, мясные.

Понедельник	Вторник	Среда	Четверг	Пятница
Игра «У кого что?»  У кого мягкие лапки? вымя? щетина? пятак? копыта? усы? борода?	Игра «Кто как голос подает?» Корова — «му-у» (корова мычит). Кошка «мяу» (кошка мяукает). Собака — Свинья - Лошадь — Овца —	Игра «У кого — кто?»: у кошки — котёнок (котята), у собаки — щенок (щенята), у овцы —, козы — коровы — котёнок — у кошки.	Игра «Кто чем питается и как ест?» кошка — молоком, лакает; корова — травой, жуёт; коза — травой, сеном, щиплет и жуёт; собака — косточками, грызёт, лошадь	Игра «Чей хвост, чья голова?» Игра «Путаница» Игра «Страшный зверь»

Тема «Обувь, одежда, головные уборы»

**Дети должны знать:**

- назначение и основные виды одежды, детали одежды и материалы из которых её шьют.
- назначение обуви, детали, материалы из которых она сделана.
- что обувь и одежда делится на 3 сезона: зимняя, летняя, осенне-весенняя (демисезонная);
- кто изготавливает одежду и обувь, где её изготавливают.

**Лексика:** номинативный словарь, глагольный, атрибутивный

Лексика:

**Предметы:** ситец, лен, шелк, кожа, мех, шерсть, хлопок; одежда, шуба, пальто, куртка, пиджак, блуза, рубашка, футболка, майка, брюки, шорты, костюм, юбка, платье, носки, колготки, перчатки, варежки, шарф, комбинезон; рукав, карман, капюшон, воротник, петелька, застежка, пуговицы, петли, молния, кнопки, манжеты; швея, портной, обувь, сапоги, ботинки, валенки, кроссовки, туфли, тапки, босоножки, сандалии, шлёпанцы.

**Действия:** шить, пришивать, вязать, носить, снимать, надевать, обувать, складывать, вешать, расстегивать, застегивать, завязывать, развязывать, чистить, стирать, гладить, зашивать, покупать, носить.

**Признаки:** ситцевый, шелковый, шерстяной, кожаные, замшевые, резиновые, меховое, вязанная, нарядная, зимняя, летняя, осенняя, удобная, красивая, модная, верхняя, нижняя, сезонная, взрослая, детская, мужская, женская, праздничная, рабочая, короткий.

Понедельник	Вторник	Среда	Четверг	Пятница
Игра «Подбери слова». Что вяжут? (Шапку, шарф...) Что шьют? Что надевают?	Игра «Узнай материал на ощупь». Детям с закрытыми глазами предлагается узнать материал на ощупь. Игра «Чей, чья, чье, чьи?» Проводится в	Игра «Счёт одежды». Одно пальто – два пальто – пять пальто Одна кожаная куртка – две кожаные	Игра «Счёт одежды». Одно пальто – два пальто – пять пальто Одна кожаная куртка – две кожаные куртки –	«Что из чего?» (из какого материала сделана?). Платок из шелка — шелковый. Шаль из пуха — пуховая.

<p>Что обувают?          Что штопают?          Что завязывают</p>	<p>раздевалке. Дети рассказывают об обуви и одежде друг друга: «Это Ванины сапоги, это Сашины сандалии» и т.д.</p>	<p>куртки – пять кожаных курток и т.д.</p>	<p>пять кожаных курток и т.д.          «Что из чего»          Шапка из меха — меховая.          из шерсти — из кожи —          Панама из ситца — ситцевая</p>	<p>Шляпа из соломы — соломенная.          Шляпа из фетра — фетровая.          Шапка из меха кролика — кроличья.          Шапка из меха лисы - лисья.</p>
---	--	--	---	--

### Приложение 3

Таблица 2–Примерный тематический план работы по обогащению словарного запаса детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня на занятиях учителя-логопеда с использованием комплекса дидактических игр

Лексическая тема	Цели	Дидактические и речевые игры
<b>Октябрь – Ноябрь – Декабрь</b>		
Игрушки	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Обогащать активный и пассивный словарь детей названиями игрушек (кукла, пирамидка, мяч)</li> <li>2. Обогащать активный и пассивный словарь детей</li> <li>3. обобщающим словом «игрушки».</li> <li>4. Учить детей подбирать прилагательные и глаголы (сидит, прыгает, стучит) к словам по данной теме.</li> <li>5. Учить детей подбирать антонимы к словам по данной теме.</li> </ol>	Игра «Кто, что делает» «Что делает кукла» Лото «Кто быстрее принесет и назовет картинку» Игра с мячом «Скажи наоборот» «Чудесный мешочек»; Поручения; «какой?», «какая?», «какое?», «какие?».
Осень	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Уточнить и расширить представления детей о приметах осени</li> <li>2. Обогащать активный и пассивный словарь детей названиями природных явлений по теме (вьюга, снегопад, стужа).</li> <li>3. Учить детей подбирать прилагательные (ночи холодные, сугробы глубокие) и глаголы (снег кружится, мороз крепчает).</li> <li>4. Учить детей подбирать антонимы (холодный - теплый) к словам по данной теме.</li> </ol>	Лото «Когда это бывает?»; «Чудесный мешочек»; Найди «лишнее» слово; «Большой – маленький» (большие и маленькие листочки); «Скажи наоборот». «Как сказать»
Овощи. Огород	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Обогащать активный и пассивный словарь детей названиями овощей</li> <li>2. Обогащать активный и пассивный словарь детей обобщающими словами «овощи» упражнять в отгадывании предметов по их описанию</li> <li>3. Учить детей подбирать глаголы (поливать, собирать, готовить) и</li> </ol>	Игра «Волшебный мешочек». «Загадки Зайца» "Поваренок" Игры «Мяч отбивай - овощ называй» Игра: найди «лишнее» слово; Игра «Скажи наоборот». «какой?», «какая?»,

	<p>прилагательные к словам по данной теме.</p> <p>4. Учить подбирать антонимы</p>	«какое?», «какие?».
Фрукты, ягоды, сад	<p>1. Обогащать активный и пассивный словарь детей названиями фруктов, ягод</p> <p>2. Обогащать активный и пассивный словарь детей обобщающими словами «фрукты, ягоды»</p> <p>3. упражнять в отгадывании предметов по их описанию</p> <p>1. Учить детей подбирать глаголы (поливать, собирать, варить, заготавливать) и прилагательные к словам по данной теме.</p> <p>4. Учить образовывать относительные прилагательные от существительных и согласование с ними в роде, числе, падеже.</p> <p>5. Учить подбирать антонимы и синонимы</p>	<p>Игра «Волшебный мешочек»</p> <p>Игра «Приготовим сок для мамы»</p> <p>Игра «Мяч отбивай - фрукт называй»</p> <p>Игра «Скажи наоборот».</p> <p>«какой?», «какая?», «какое?», «какие?».</p>
Домашние птицы	<p>1. Обогащать активный словарь детей обобщающим словом «птицы».</p> <p>2. Обогащать активный и пассивный словарь детей названиями птиц и их частей тела (у птицы крылья, клюв, перья).</p> <p>3. Учить детей правильно подбирать прилагательные и глаголы (летит, каркает, чирикает, клюет).</p> <p>4. Учить детей подбирать антонимы (хищник – травоядный, голодный – сытый) к словам по данной теме.</p>	<p>Лото;</p> <p>Игра «Наоборот»</p> <p>Игра «Кто какие звуки издает».</p> <p>«какой?», «какая?», «какое?», «какие?».</p>
Домашние животные и их детеныши	<p>1. Обогащать активный словарь детей обобщающим словом «животные»</p> <p>2. Обогащать активный и пассивный словарь детей названиями животных, их детенышей</p> <p>3. Учить называть части тела</p> <p>4. Учить образовывать притяжательные прилагательные</p>	<p><u>Игра «Путаница»</u></p> <p>Игра «Кто как передвигается?»</p> <p>Игра «Кто как голос подает?»</p> <p>Игра «Мяч отбивай-детенышей называй»</p> <p>«какой?», «какая?».</p>

	5. Учить подбирать глаголы действия, голосоподачи животных	«какое?», «какие?».
Обувь, одежда, головные уборы	1. Актуализация и обогащение словаря существительных; 2. Обогащать активный и пассивный словарь детей предметами одежды, ее частей. Обогащать активный и пассивный словарь детей обобщающим словом «одежда». Активизация глагольного словаря (надевать, снимать, шить, стирать, зашивать, гладить) Учить подбирать антонимы и синонимы	Игра «Мяч отбивай-предметы одежды называй» Игры «Наоборот»; Чудесный мешочек; Найди «лишнее» слово. Игра «Кто что делает?» Игра «Разложи картинки по сходству» Ушакова О.С.). «какой?», «какая?», «какое?», «какие?».
Мебель  Посуда	1. Обогащать активный и пассивный словарь детей названиями предметов мебели, посуды и обобщающим словом «мебель», «посуда». 2. Учить правильно подбирать прилагательные и глаголы к словам (деревянный, мягкий; чинят, наливают, моют; хрупкая, горячий, алюминиевая). 3. Учить подбирать антонимы к словам по данной теме.	Чудесный мешочек; Большой – маленький; Найди «лишнее» слово; Игра «Наоборот». Игра «Чаепитие» «какой?», «какая?», «какое?», «какие?».

## Приложение 4

Таблица 3 – Комплекс игр и упражнений по обогащению словарного запаса у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня

Игры, направленные для обогащения пассивного и активного словаря				
Название игры	Задачи	Материал для использования	Содержание игры	Инструкция
«Кто или что делает?»	Обогащение активного и пассивного словаря	Картинки с изображениями животных.	Логопед называет один из следующих глаголов: бегать, летать, ползать, стоять, скакать, плавать катиться. Ребенок должен поднять ту карточку, на которой изображено животное, которое выполняет данное действие.	Сейчас я буду называть действия, а ты мне постарайся показать картинку того животного, который выполняет это действие.
«Загадки Зайца»	научить определять предмет по его признакам, активизировать словарь по теме.	игрушка «Заяц», мешочек, натуральные овощи или муляжи.	Взрослый объясняет ребенку что зайчик хочет с ним поиграть, загадать загадки: «Зайка нащупает какой-нибудь овощ в мешке и расскажет тебе про него, а ты должен догадаться, что это». Зайкины загадки: «Длинная, красная (морковь). Зеленый, длинный (огурец). Круглый, красный (помидор)» и т. п.	Сейчас заяц нащупает какой-нибудь предмет и расскажет тебе о нем, а ты догадайся что это.
«Волшебный мешочек»	Обогащение пассивного и активного словаря;	Нарядно оформленный мешок, мелкие игрушки,	1 вариант Предварительно дети знакомятся с игрушками,	Сейчас ты будешь вытаскивать из этого

	<p>Развитие тактильного восприятия; Уточнение представлений о признаках предметов.</p>	<p>карточки, названия которых относятся к одной лексической группе («Посуда», «Овощи» или др.)</p>	<p>названия которых относятся к одной лексической группе: рассматривают, называют, выделяют их качества. Ребенок опускает руку в мешочек, вытаскивает предмет из мешочка, рассматривает его и говорит, к какой группе этот предмет относится. 2 вариант На столе лежат карточки, обозначающие следующие лексические темы: «Одежда», «Посуда», «Мебель», «Игрушка».</p>	<p>мешочка предмет и постарайся назвать, к какой группе мы его отнесем: посуда, одежда, игрушки или мебель. Перед тобой лежат карточки, на которых изображены группы вещей. Сейчас ты будешь вытаскивать из этого мешочка предмет и класть его у той карточке, к которой он относится</p>
<p>Лото «Кто быстрее принесет и назовет картинку» (Лопатина Л.В., Серебрякова Н.В.).</p>	<p>Развитие глагольного словаря Развитие словесно-логического мышления, Развитие зрительного и слухового внимания и памяти.</p>	<p>Карточки с изображением действий.</p>	<p>Логопед вызывает двоих детей. Четко произносит, кому какую принести картинку. Дети подбегают к столу, быстро разыскивают среди разложенных картинок нужную и относят ее логопеду и называют ее. Отдавая картинку, отвечают на вопросы: Кто</p>	<p>Сейчас я назову действие, а ты постарайся принести мне ту картинку, на которой это действие нарисовано</p>

			(что) это? Что он (она) делает?	
Игра с мячом «Скажи наоборот» (Седых Н.А.). (в зависимости от темы)	Актуализация и обогащения словаря антонимов Развитие умения согласовывать прилагательное с существительным.	Мяч	Дети стоят в шеренге лицом к логопеду. Он произносит слово и бросает мяч одному из игроков. Поймавший мяч должен назвать антоним к заданному слову и вернуть его ведущему. Если парное слово подобрано верно, ребенок делает шаг вперед. Выигрывает тот, кто быстрее подойдет к условной линии, на которой находится логопед. Этот ребенок продолжает игру, придумывая свои слова.	Сейчас я назову слово и брошу тебе мяч, а ты постарайся подобрать слово «наоборот» и бросить мне мяч обратно
«Поручения»	Обогащение пассивного словаря. Обучение четкому выполнению инструкций логопеда	Красный кубик, зелёный кубик, жёлтый кубик	Логопед даёт инструкции ребенку. Ребенок их выполняет.	Сейчас мы поиграем в игру «Поручения». Я буду говорить, что нужно сделать, а ты постарайся точно это выполнять. «Принеси красный кубик» «Положи зеленый кубик в ящик
«Поваренок»	активизация словаря по теме, обучение	картинки с изображением овощей или	Взрослый просит ребенка «приготовить»	Логопед говорит, что очень

	правильному употреблению существительных в винительном падеже.	натуральные овощи.	для него угощение (щи или салат). Ребенок выбирает нужные овощи для блюда, называет их. Затем объясняет, как он будет готовить это «угощение» (брать, мыть, чистить, резать, варить).	проголодался и просит ребенка подобрать овощи для салата, щей и сопровождать действиями (мою, режу, чищу, кладу, перемешиваю)
Игра «Мяч бросай и называй» (в зависимости от темы игры возможны варианты «Логопеду мяч бросай и животных называй (транспорт, фрукты и т.д.)»)	расширять словарный запас за счет употребления обобщающих слов, развивать внимание и память.	Мяч	1 вариант. Логопед называет обобщающее понятие и бросает поочередно мяч каждому ребенку. Ребенок, возвращая мяч логопеду, должен назвать относящееся к этому обобщающему понятию предмет. 2 вариант игры - логопед называет видовые понятия, а дети – обобщающие слова.	Я сейчас назову слово и брошу тебе мяч, а ты постарайся назвать предметы, которые относятся к этому слову и верни мяч обратно Логопед: - Посуда; Дети: - Ложки, вилки, стаканы, чашки, тарелка, кастрюля... Логопед: - Игрушки; Дети: - Машина, мяч, кукла, конструктор... Логопед: - Животные; Дети: - Медведь, лиса, корова, собака, кошка и т.д..
«Помоги детенышам найти свою маму»	Обогащение словаря названиями домашних животных и птиц и их детенышей.	коврик зелёного цвета, картинки домашних животных, птиц и их детенышей	Дети располагаются около ковра. На зелёном лугу (ковре) пасутся и бегают домашние животные и домашние птицы	Логопед говорит, что детки животных заблудились, потерялись, мамы очень расстроены,

			(коза, корова, свинья, лошадь, овца, кошка, собака, утка, гусь). А у детей картинки детёнышей этих животных.	помогите каждой маме найти своего детёныша. Дети: рассматривают и говорят: «У меня телёнок, он детёныш коровы» и т.д
Приготовим сок для мамы	Учить образовывать и использовать в речи относительные прилагательные	Мяч, картинки	Ребенок держит мяч, называет любой овощ или фрукт и кидает мяч. Поймавший должен сказать, какой сок делают из названного овоща или фрукта, затем назвать свой овощ или фрукт и бросить мяч следующему игроку.	Сейчас мы будем готовить сок для мамы из ягод и фруктов. Я люблю сок из яблок-яблочный. Теперь ты назови любой фрукт или ягоду и брось мяч другу, а он попробует назвать какой сок из этого фрукта получится
Игра: найди «лишнее» слово;	Обогащение пассивного словаря и активного словаря	серии картинок, среди которых одна картинка изображает предмет, не относящийся к той же тематической группе, что и другие предметы, изображенные на картинках.	Перед ребенком лежат несколько рядов карточек, с изображением предметов и животных. Он должен внимательно посмотреть и указать на лишнюю карточку. Пробует назвать изображение на карточке.	«Покажи лишнюю картинку и объясни, почему она лишняя».

«Разложи по группам»	Развитие активного и пассивного словаря	предметные картинки (овощи и фрукты, домашние и дикие животные, одежда и обувь, посуда и мебель и т. д.	Перед ребенком лежат карточки с изображением овощей, фруктов, животных	« Посмотри внимательно на картинки и разложи картинки на две группы
«Кто как передвигается» «Кто как голос подаёт»	Обогащение активного и пассивного словаря	Картинки, изображающие (лошадь, змея, птица, рыба, лягушка).	Ребёнку показываются картинки и предлагается назвать кто как передвигается). Аналогично проводятся игры «Кто как ест», «Кто что умеет делать»	Посмотри на картинку, назови кто как передвигается? Назови кто как голос подаёт?
«Путаница»  Аналогично проводится игра с частями предметов посуды, одежды, мебели»	Обогащать словарный запас названиями домашних, диких животных и птицах. Учить уточнять характерные признаки внешнего вида.	картинки - путаницы, картинки домашних диких животных и птиц.	Перед детьми на столе, ковре лежат картинки – путаницы с совмещенными частями тела животных, их задача узнать части тела и исправить ошибки, соединив части тела каждого животного правильно	Посмотрите внимательно на картинки и подумайте что не так, исправьте ошибки(гусь - ворона, гусь - курица, утка - петух, свинья - баран и т. (кот - белка - собака, заяц - змея - утка, попугай - паук - змея и т. д.).
«Кто что делает»	обогащает лексический запас детей словами-действиями (глаголами)	набор предметных картинок по изучаемой теме	Детям показывают картинки (по одной) и задают вопросы: «Что с этим можно делать? Например, (надевать, снимать, шить, стирать, зашивать, гладить	Посмотри внимательно на картинки и постарайся ответить Что с эти можно делать?

## Приложение 5

Таблица 4–План работы по взаимодействию специалистов с семьями дошкольников по обогащению словарного запаса

Мероприятия	Формы работы	Специалисты
«Роль семьи в развитии речи ребенка» «Особенности формирования лексики у детей с общим недоразвитием речи» «Способы развития словарного запаса в семье»	Родительские собрания	Логопед, воспитатели группы, педагог - психолог
«Как проводить с ребенком досуг»	Родительские дискуссии	Логопед, педагог - психолог
День открытых дверей в старшей группы	Дни открытых дверей	Логопед, воспитатели группы, педагог - психолог
Проведение консультаций ежедневно с 15:00-:17:00 - логопед, с 16:00-18:00 - педагог-психолог	Консультации (как групповые, так и индивидуальные)	Логопед, педагог- психолог
Индивидуальные консультации по запросам родителей и/или воспитателей	Индивидуальная консультация родителей	Учитель-логопед
Способы развития словарного запаса ребенка в семье	Семинары-практикумы	Учитель - логопед, воспитатели группы, педагог-психолог

## Приложение 6

Таблица 5–План работы учителя-логопеда с родителями по обогащению словарного запаса детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня

Лексические темы / месяц	Содержание работы в течение года	Формы работы с родителями
«Осень» «Дары осени» «Обувь, одежда, головные уборы»	Ознакомление с игровыми упражнениями на формирование лексики и грамматики по лексическим темам. «Скажи какой», «Закончи предложения», «Отгадай по вкусу», «Что лишнее», «Повар и овощи», «Что у кого?», «Что приготовим?», «Скажи наоборот», «Поиграем, посчитаем».	Консультация - практикум
Ноябрь-Декабрь «Домашние животные, птицы и их детеныши» «Мебель» «Посуда»	Ознакомление с особенностями развития речи старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня «Как организовать занятия с детьми общим недоразвитием речи». «Чей хвост?», «Один-много», «Кто где живет» и т.д.	Консультации групповые и индивидуальные
Январь-Февраль «Зима»	Открытые занятия с детьми (индивидуальные и подгрупповые) Совместное изготовление игр для развития словарного запаса	День открытых дверей
Март-Апрель-Май «Весна» «Семья» «Профессии»	Оформление стенда по темам: «Для чего нужны занятия с логопедом?» «Каким бывает недоразвитие речи?» «Как помочь ребёнку преодолеть недоразвитие речи?» «Для чего нужна артикуляционная гимнастика?»  «Чему мы научились в детском саду: совместные занятия родителей и детей»  Обмен опытом семейного воспитания - «Как я занимаюсь с ребёнком дома».	Наглядная агитация  Открытые интегрированные занятия  Круглые столы