



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

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

Развитие лексического словаря старших дошкольников с общим  
недоразвитием речи III уровня на занятиях по изобразительной  
деятельности

Выпускная квалификационная работа по направлению  
44.04.03  
«Психолого-педагогическое сопровождение лиц с нарушениями  
речи »

Форма обучения заочная

Проверка на объем заимствований:

79,76 % авторского текста  
Работа реценз. к защите  
рекомендована/не рекомендована  
« 20 11 2019 г. кр 13  
зав. кафедрой \_\_\_\_\_

(Кафедра специальной педагогики,  
психологии и предметных методик)

ФИО

*Дружинина*

Выполнил (а):

Студентка группы ЗФ-306/173-2-1  
Лашкаева Элина Владимировна

Научный руководитель:

канд.пед.н., доцент, зав.кафедрой СППиПМ  
Дружинина Лилия Александровна

*Дружинина*

Челябинск  
2020

## ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ .....	3
ГЛАВА I. НАУЧНО-ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ ОСОБЕННОСТЕЙ ФОРМИРОВАНИЯ СЛОВАРЯ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ.....	7
1.1 Формирование речевой деятельности в онтогенезе .....	7
1.2 Определение общего недоразвития речи .....	15
1.3 Характеристика словаря у дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня.....	22
1.4 Значение изобразительной деятельности в развитии словаря дошкольников с ОНР .....	31
ВЫВОДЫ ПО I ГЛАВЕ.....	38
ГЛАВА II. ИЗУЧЕНИЕ СФОРМИРОВАННОСТИ СЛОВАРЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ .....	39
2.1 Результаты и анализ изучения лексического словаря старших дошкольников с ОНР III уровня.....	39
2.2 Содержание занятий по формированию лексического словаря старших дошкольников с ОНР III уровня .....	53
ВЫВОДЫ ПО II ГЛАВЕ .....	75
ЗАКЛЮЧЕНИЕ .....	77
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ .....	79

## ВВЕДЕНИЕ

Речь – это дар природы. Хорошо развитая и богатая речь служит не только средством общения, объединяя людей, формируя взгляды и убеждения, речь помогает человеку в познании мира, и является полноценным средством для развития личности. Как важнейшая часть нашей языковой системы, лексика имеет огромное общеобразовательное, практическое значение. На появление и становление речи человека природой отводиться не так много времени – это ранний возраст ребенка и дошкольный. В этот период создаются благоприятные условия для развития устной и закладывается фундамент для письменных форм речи (письма и чтения). Богатство лексического словаря речи ребенка – признак высокого развития. Любая задержка или нарушение в ходе развитии речи отражаются не только на развитии, но и на деятельности ребенка, на его поведении. В случае нарушений формирования лексического запаса речь детей нельзя считать достаточной развитой. Необходимое условие для развития коммуникативных навыков детей является коррекция речевых нарушений вообще, а в частности – обогащение словарного запаса, расширение лексического словаря.

Проблема формирования словарного запаса ребенка занимает важнейшее место в современной логопедии, а вопрос о состоянии как активного, так и пассивного словаря при различных речевых нарушениях и о методике его развития является особо актуальным.

Опираясь на исследования ряда авторов (Р.Е.Левина, Н.А.Никашина, Г.С.Гуменная, Г.В.Чиркина, С.Н.Шаховская, Н.А.Чевелева, Т.Б.Филичева, А.В.Ястребова и др.) можно выявить закономерности, у детей с общим недоразвитием речи наблюдаются трудности усвоения лексических закономерностей родного языка.

Большое значение для развития познавательной деятельности ребенка является формирование лексического запаса, так как слово, его значение является средством не только речи, но и мышления (Л.С.Выготский, Н.И.Жинкин, А.А.Леонтьев, А.Р.Лурия, Т.Н.Ушакова и др.).

Один из самых интересных видов продуктивной деятельности для детей старшего дошкольного возраста является изобразительная деятельность, которая включает в себя продуктивные виды деятельности, такие как: рисование, лепку, аппликацию и другие. На занятиях по изобразительному искусству ребенок может выразить не только свое отношение к окружающему миру, но и свои впечатления и даже передать свои эмоции [52]. Изобразительная деятельность имеет неоценимое значение для творческого развития ребёнка, в том числе и для дошкольников с ОНР III уровня.

На занятиях по изобразительному творчеству у детей происходит обогащение словаря: усвоение и название фигур, разных форм, цветов и их оттенков, пространственных обозначений. Комментирование в процессе наблюдений за предметами и при их обследовании, а также при просмотре иллюстраций и репродукций художественных картин, определенно положительно влияют на расширение лексики дошкольников. Современные ученые придерживаются той же точки зрения и подчеркивают связь изобразительной деятельности с речевым развитием. Однако до сих пор остаются малоизученными механизмы, принципы влияния изобразительной деятельности на развитие детской речи. Возросло число детей с различными речевыми нарушениями, поэтому требуется создание новых средств и способов для их преодоления [11].

Умственное воспитание ребенка связано с развитием речи. На занятиях по изобразительной деятельности детей знакомят с новыми

словами, словосочетаниями, со значениями слов, учат понимать, различать и употреблять слова в активной речи.

Дети знакомятся с названиями предметов и действий, которые они выполняют ежедневно. Так же дошкольники учатся различать и употреблять слова, обозначающие внешние признаки предметов и действий [15].

**Объектом исследования** являлись формирование лексического словаря старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня.

**Предмет исследования:** особенности формирования лексического словаря у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня на занятиях по изобразительной деятельности.

**Цель исследования** – теоретически обосновать и экспериментально проверить эффективность методик по формированию словаря у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня в процессе изобразительной деятельности.

**Задачи:** 1) Изучить и проанализировать литературу по материалам исследования. 2) Изучить состояние лексики у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III; 3) Разработать конспекты и содержание занятий по изобразительной деятельности, включающие игры и упражнения по формированию лексики.

**Гипотезой** исследования является предположение о том развитие лексического словаря старших дошкольников с ОНР III уровня будет эффективным если:

- изучить состояние лексического словаря у данной категории детей;
- включить в структуру занятий по изобразительной деятельности игры и упражнения по формированию лексики.

**Теоретическая значимость:** изучены, проанализированы и уточнены понятия: общее недоразвитие речи, онтогенез, лексический словарь, активный словарь, пассивный словарь, актуализация словаря,

семантическое поле, речевая деятельность, экспрессивная речь, продуктивные виды деятельности, изобразительная деятельность,

**Практическая значимость** диссертации: разработаны конспекты по изобразительной деятельности для старших дошкольников с ОНР III степени для включающие логопедических игры и упражнения по формированию лексики. Конспекты могут быть использованы для работы в специальных дошкольных учреждениях, могут быть полезны студентам и магистрантам педагогических институтов и университетов.

**Экспериментальная база исследования:** МБДОУ – детский сад №8 г. Копейска.

**Структура работы:** содержание работы изложено на 99 страницах и состоит из введения, 2 глав, заключения, списка источников и литературы, 13 приложений, содержит 3 таблицы, 1 рисунка, список источников и литературы включает 60 наименований.

Методологической основой исследования являются концепции о связи мышления и речи, о месте и роли языка в процессе развития ребенка, теория речевой деятельности (Л.С.Выготский, И.Т.Власенко, Н.И.Горелов, А.А.Леонтьев, А.Н.Леонтьев, Н.И.Жинкин и др.).

В исследовании применялись различные методы: изучение и анализ литературных источников по проблеме; сравнение состояния словаря у различных групп испытуемых; наблюдение; комплексный метод; лонгитюдинальный метод; беседы с детьми, их родителями, сотрудниками педагогических учреждений.

# **ГЛАВА I. НАУЧНО-ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ ОСОБЕННОСТЕЙ ФОРМИРОВАНИЯ СЛОВАРЯ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ.**

## **1.1 Формирование речевой деятельности в онтогенезе**

В логопедии термином «онтогенез речи» принято обозначать весь период формирования речи человека, от первых его речевых актов до полноценного овладения речью, и такого состояния, при котором родной язык становится главным средством общения, мышления, познания.

Процесс речевого формирования в онтогенезе и его особенности изучались многими исследователями – психологами, педагогами, лингвистами, дефектологами, физиологами и представителями других наук, в рамках которых речевая деятельность изучается с разных точек зрения. Среди работ отечественных ученых в первую очередь можно выделить исследования Л. С. Выготского, Д. Б. Эльконина, С. Л. Рубинштейна, Ф. А. Сохина, Г. Л. Розенгард-Пупко, Р. М. Боскис и др. В большинстве лингвистами по определена основная последовательность формирования детской речи: от стадии лепета до семи лет.

Развитие лексики в онтогенезе обусловлено также развитием представлений ребенка об окружающей действительности. По мере того как ребенок знакомится с новыми предметами, явлениями, признаками предметов и действий, его словарный запас обогащается. Освоение окружающего мира ребенком происходит в процессе неречевой и речевой деятельности при непосредственном взаимодействии с реальными объектами и явлениями, а также через общение со взрослыми. Л.С. Выготский отмечал, «что первоначальной функцией речи ребенка является установление контакта с окружающим миром, функция сообщения.

Деятельность ребенка раннего возраста осуществляется совместно со взрослым, и в связи с этим общение носит ситуативный характер.

В настоящее время в психологической и психолингвистической литературе подчеркивается, что предпосылки развития речи определяются двумя процессами. Одним из этих процессов является неречевая предметная деятельность самого ребенка, то есть расширение связей с окружающим миром посредством конкретно чувственное восприятие мира» [11].

Вторым важнейшим фактором развития речи, в том числе и обогащения словаря, выступает речевая деятельность взрослых и их общение с ребенком. Первоначально общение взрослых с ребенком носит односторонний и эмоциональный характер, вызывает желание ребенка вступить в контакт и выразить свои потребности. Затем общение взрослых переходит на приобщение ребенка к знаковой системе языка с помощью звуковой символики. Ребенок подключается к речевой деятельности сознательно, приобщается к общению с помощью языка.

Вопросу развития лексики ребенка посвящено большое количество исследований, в которых данный процесс освещается в различных аспектах: психофизиологическом, психологическом, лингвистическом, психолингвистическом. Ранний этап формирования речи, в том числе и овладения словом, многосторонне рассматривается в работах таких авторов, как М. М. Кольцова, Е. Н. Винарская, Н. И. Жинкин, Г. Л. Розенгарт - Пупко, Д. Б. Эльконин и др.

Разные исследователи выделяют разное количество этапов в становлении речи детей, по-разному их называя и указывая различные возрасты границы каждого. Например, А.Н. Гвоздев прослеживает последовательность появления в речи различных частей речи, словосочетаний, разных видов предложений и на этой основе выделяет ряд



этапов. А. Н. Леонтьев устанавливает четыре этапа в становлении речи детей:

- 1 этап — подготовительный (с момента рождения до года);
- 2 этап — преддошкольный (от года до 3 лет);
- 3 этап — дошкольный (от 3 до 7 лет);
- 4 этап — школьный (от 7 до 17 лет).

1 этап — подготовительный (с момента рождения до года).

В это время происходит подготовка к овладению речью. С момента рождения у ребенка появляются голосовые реакции: крик и плач, которые способствуют развитию тонких и разнообразных движений трех отделов речевого аппарата: дыхательного, голосового, артикуляционного.

Через две недели можно уже заметить, что ребенок начинает реагировать на голос говорящего: перестает плакать, прислушивается, когда к нему обращаются. К концу первого месяца его уже можно успокоить мелодичной песней (колыбельной). Далее он начинает поворачивать голову в сторону говорящего или следить за ним глазами. Вскоре малыш уже реагирует на интонацию: на ласковую — оживляется, на резкую — плачет.

Около 2 месяца. появляется гуление и к началу 3-го месяца — лепет. Лепет — это сочетание звуков, неопределенно артикулируемых.

С 5 месяца ребенок слышит звуки, видит у окружающих артикуляционные движения губ и пытается подражать. Многократное повторение какого-то определенного движения ведет к закреплению двигательного навыка.

С 6 месяца ребенок путем подражания произносит отдельные слоги

В дальнейшем путем подражания ребенок перенимает постепенно все элементы звучащей речи: не только фонемы, но и тон, темп, ритм, мелодику, интонацию.

Во втором полугодии малыш воспринимает определенные звукосочетания и связывает их с предметами или действиями. Но в это время он еще реагирует на весь комплекс воздействия: ситуацию, интонацию и слова. Все это помогает образованию временных связей (запоминание слов и реакция на них).

В возрасте 7 — 9 месяцев ребенок начинает повторять за взрослым все более и более разнообразные сочетания звуков.

С 10 — 11 месяца появляются реакции на самые слова (уже независимо от ситуации и интонации говорящего). К концу первого года жизни появляются первые слова.

2 этап — преддошкольный (от года до 3 лет).

С появлением у ребенка первых слов заканчивается подготовительный этап и начинается этап становления активной речи. В это время у ребенка появляется особое внимание к артикуляции окружающих. Он очень много и охотно повторяет за говорящим и сам произносит слова. При этом малыш путает звуки, переставляет их местами, искажает, опускает.

Первые слова ребенка носят обобщенно-смысловой характер. Одним и тем же словом или звукосочетанием он может обозначать и предмет, и просьбу, и чувства. Такая речь называется ситуационной. Ситуационную речь ребенок сопровождает жестами, мимикой.

С полутора лет слово приобретает обобщенный характер. Появляется возможность понимания словесного объяснения взрослого, усвоения знаний, накопления новых слов.

На протяжении 2-го и 3-го года жизни у ребенка происходит значительное накопление словаря.

Значения слов становятся все более определенными.

К началу 3-го года жизни у ребенка начинает формироваться грамматический строй речи.

Сначала ребенок выражает свои желания, просьбы, одним словом. Потом — примитивными фразами без согласования. Далее постепенно появляются элементы согласования и соподчинения слов в предложении.

К 2 годам дети практически овладевают навыками употребления форм единственного и множественного числа имен существительных, времени и лица глаголов, используют некоторые падежные окончания.

В это время понимание речи взрослого значительно превосходит произносительные возможности.

3-й — дошкольный (от 3 до 7 лет);

На протяжении периода от 3 до 7 лет у ребенка все более развивается навык слухового контроля за собственным произношением, умение исправлять его в некоторых возможных случаях. Формируется фонематическое восприятие.

В этот период продолжается быстрое увеличение словарного запаса. Активный словарь ребенка к 4 — 6 года достигает 3000 — 4000 слов. Значения слов еще больше уточняются и во многом обогащаются. Но часто дети еще неверно понимают или используют слова

Параллельно с развитием словаря идет и развитие грамматического строя речи. В дошкольный период дети овладевают связной речью. После трех лет происходит значительное усложнение содержания речи ребенка, увеличивается ее объем. Это ведет к усложнению структуры предложений.

Дети 4-го года жизни пользуются в речи простыми и сложными предложениями. Наиболее распространенная форма высказываний в этом возрасте — простое распространенное предложение.

На 5-ом году жизни дети относительно свободно пользуются структурой сложносочиненных и сложноподчиненных предложений. Начиная с этого возраста высказывания детей, напоминают короткий рассказ. Во время бесед их ответы на вопросы включают в себя все большее и большее количество предложений.

В пятилетнем возрасте дети без дополнительных вопросов составляют пересказ сказки (рассказа) из 40 — 50 предложений, что свидетельствует об успехах в овладении одним из трудных видов речи — монологической речью.

В этот период значительно улучшается фонематическое восприятие: сначала ребенок начинает дифференцировать гласные и согласные звуки, далее — мягкие и твердые согласные и, наконец, — сонорные, шипящие и свистящие звуки.

К 4 году в норме ребенок должен дифференцировать все звуки. е. у него должно быть сформировано фонематическое восприятие.

К этому же времени заканчивается формирование правильного звукопроизношения, и ребенок говорит совсем чисто.

На протяжении дошкольного периода постепенно формируется контекстная (отвлеченная, обобщенная, лишенная наглядной опоры) речь. Контекстная речь появляется сначала при пересказе ребенком сказок, рассказов, затем при описании каких-нибудь событий из его личного опыта, его собственных переживаний, впечатлений.

4-й — школьный (от 7 до 17 лет).

Главная особенность развития речи у детей на данном этапе по сравнению с предыдущим — это ее сознательное усвоение. Дети овладевают звуковым анализом, усваивают грамматические правила построения высказываний.

Ведущая роль при этом принадлежит новому виду речи — письменной речи.

В школьном возрасте происходит целенаправленная перестройка речи ребенка — от восприятия и различения звуков до осознанного использования всех языковых средств.

Указанные этапы не могут иметь строгих, четких границ. Каждый из них плавно переходит в последующий.

Для того чтобы процесс речевого развития детей протекал своевременно и правильно, необходимы определенные условия. Так, ребенок должен:

- быть психически и соматически здоровым;
- иметь нормальные умственные способности;
- иметь нормальный слух и зрение;
- обладать достаточной психической активностью;
- обладать потребностью в речевом общении;
- иметь полноценное речевое окружение.

По данным Е. А. Аркина, рост словаря характеризуется следующими количественными особенностями: 1 год – 9 слов, 1 год 6 мес. – 39 слов, 2 года – 300 слов, 3 года 6 мес. – 1100 слов, 4 года – 1926 слов [1], с.44.]. По данным А. Штерна к 1,5 года у ребенка насчитывается около 100 слов, к 2 годам – 200 слов – 400 слов, к 3 годам – 1000-1100 слов, к 4 годам 1600 слов, к 5 годам – 2200 слов. По данным А. Н. Гвоздева, в словаре четырехлетнего ребенка наблюдается 50,2 % существительных, 27,4% глаголов, 11,8% прилагательных, 5,8% наречий, 1,9% числительных, 1,2% союзов, 0,9% предлогов и 0,9% междометий и частиц [13].

Обогащение жизненного опыта ребенка, усложнение его деятельности и развитие общения с окружающими людьми приводят к постепенному количественному росту словаря. В литературе отмечаются значительные расхождения в отношении объема словаря и его прироста, так как существуют индивидуальные особенности развития словаря у детей в зависимости от условий жизни и воспитания.

Слова в лексиконе не являются изолированными единицами, а соединяются друг с другом разнообразными смысловыми связями, образуя сложную систему семантических полей (А. Р. Лурия и др.).

По мере развития мышления ребенка, его речи лексика ребенка не только обогащается, но и систематизируется, т.е. упорядочивается.

Слова как бы группируются в семантические поля. Семантическое поле – это функциональное образование, группировка слов на основе общности семантических признаков. При этом происходит не только объединение слов в семантические поля, но и распределение лексики внутри семантического поля: выделяются ядро и периферия. Ядро семантического поля составляют наиболее частотные слова, обладающие выраженными семантическими признаками.

Формирование лексики у ребенка тесно связано с процессами словообразования словарь ребенка быстро обогащается за счет производных слов.

Развитие словообразования у детей рассматривается в тесной связи с изучением словотворчества детей, анализом детских словообразовательных неологизмов (Т.Н.Ушакова, С.Н. Цейтлин, А. М. Шахнарович и др.). Ребенок прибегает к словообразовательным средствам, так как лексические средства из-за своей ограниченности не всегда могут выразить новые представления ребенка об окружающей действительности.

Если ребенок не владеет готовым словом, он «изобретает» его по определенным, уже усвоенным правилам, что и проявляется в детском словотворчестве. Взрослые замечают и вносят коррективы в самостоятельно созданное ребенком слово, если это слово не соответствует нормативному языку. Если же созданное слово совпадает с существующим в языке, окружающие не замечают словотворчества ребенка (Лалаева, Н. В. Серебрякова Логопедическая работа в коррекционных классах. – Москва: ВЛАДОС, 1998. – 204 с).

Таким образом, в процессе речевого развития ребенок знакомится с языком как системой. Но он не способен усвоить сразу все закономерности языка, всю сложнейшую языковую систему, которую использует взрослый в своей речи. В связи с этим на каждом из этапов развития язык ребенка представляет собой систему, отличающуюся от языковой системы

взрослых, с определенными правилами комбинирования языковых единиц. По мере развития речи ребенка языковая система расширяется, усложняется на основе усвоения все большего количества правил, закономерностей языка, что в полной мере относится и к формированию лексической и словообразовательной систем.

## 1.2 Определение общего недоразвития речи

Впервые понятие общего недоразвития речи было сформулировано в результате исследований, проведенных Р.Е. Левиной [31] и коллективом научных сотрудников НИИ дефектологии. С их точки зрения, под общим недоразвитием речи у детей с нормальным слухом и первично сохранным интеллектом следует понимать такую форму речевой аномалии, при которой нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся как к звуковой, так и к смысловой сторонам речи.

Левина Р.Е. считает, что «общее недоразвитие речи – различные сложные речевые расстройства, при которых у детей нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся к ее звуковой и смысловой стороне, при нормальном слухе и интеллекте» [33]

Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева [22] также придерживаются данной точки зрения, они связывают понятие "общее недоразвитие речи" с такой формой патологии речи у детей с нормальным слухом и первично сохранным интеллектом, при которой нарушается формирование всех компонентов речевой системы.

Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина [43] рассматривают общее недоразвитие речи, как различные сложные речевые расстройства, при которых у детей нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся к ее звуковой и смысловой стороне, при нормальном слухе и интеллекте.

А.Н. Корнев отмечает, что среди детей довольно распространены состояния тотального недоразвития всей речевой системы. В логопедии они получили название "общего недоразвития речи" (ОНР).

В отличие от других исследователей, А.Н. Корнев предлагает именовать недоразвитие речи, имеющее самостоятельный генез, который связан с расстройством языковых операций, как первичное недоразвитие речи (ПНР).

Он обосновывает это тем, что данное понятие более определенно отражает патогенез речевого расстройства, чем термин ОНР.

Лексикон детей с ОНР не достигает по количественным показателям возрастной категории в данном аспекте, качественно страдает и связная речь (В. К. Воробьева, Б. М. Гришин, В. П. Глухов, Р. Е. Левина, Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина и другие) [53]. Общее недоразвитие речи связано со сложными формами речевой патологии детей: алалии, афазии, ринолалии, дизартрии, заикании, т.е. в тех случаях, когда одновременно обозначается недостаточность словарного запаса, нарушения грамматического строя речи и недостатки в фонетико-фонематическом развитии.

Среди причин, вызывающих указанные повреждения или недоразвитие мозга, наиболее частыми являются инфекции или интоксикации матери во время беременности, токсикозы, родовая травма, асфиксия, несовместимость крови матери и плода по резус-фактору или групповой принадлежности крови, заболевания центральной нервной системы (нейроинфекции) и травмы мозга в первые годы жизни ребенка.

Большая роль в возникновении речевых нарушений, в том числе и общего недоразвития речи, принадлежит к генетическим факторам. В этих случаях речевой дефект может возникнуть под влиянием даже незначительных неблагоприятных внешних воздействий.



Возникновение обратимых форм общего недоразвития речи может быть связано с неблагоприятными условиями окружения и воспитания. Психическая депривация в период наиболее интенсивного формирования речи приводит к отставанию в ее развитии. Если влияние этих факторов сочетается с органической недостаточностью нервной системы или с генетической предрасположенностью, то нарушения речевого развития приобретают более стойкий характер и проявляются в виде общего недоразвития речи. Этиология и патогенез ОНР многообразны, но с клинической точки зрения наибольшее значение имеет группа общего недоразвития речи, связанная с ранним органическим поражением центральной нервной системы.

По степени тяжести проявления дефекта условно выделяют четыре уровня общего недоразвития речи. Первые три уровня выделены и подробно описаны Р.Е. Левиной [31], четвертый уровень представлен в работах Т.Б. Филичевой [56].

Первый уровень - самый низкий. Дети не владеют общеупотребительными средствами общения. В своей речи дети используют лепетные слова и звукоподражание («ама» - мама), а так же небольшое число существительных и глаголов, которые существенно искажены в звуковом отношении («кука» - кукла). Одним и тем же лепетным словом или звуко сочетанием ребёнок может обозначать несколько различных понятий, заменять им названия действий и названия предметов («би-би» - машина, самолёт, ехать).

Высказывания детей могут сопровождаться активными жестами и мимикой. В речи преобладают предложения из одного - двух слов. Грамматические связи в этих предложениях отсутствуют. Речь детей может быть понятна только в конкретных ситуациях общения с близкими людьми. Понимание речи детьми в определённой мере ограничено. Звуковая сторона речи резко нарушена. Количество дефектных звуков

превосходит число правильно произносимых. Правильно произносимые звуки нестойки и в речи могут искажаться и заменяться. В большей степени нарушается произношение согласных звуков, гласные могут оставаться относительно сохранёнными. Фонематическое восприятие нарушено грубо. Дети могут путать сходные по звучанию, но разные по значению слова (молоко - молоток). До трёх лет эти дети практически являются безречевыми. Спонтанное развитие полноценной речи у них не возможно. Преодоление речевого недоразвития требует систематической работы с логопедом. Дети с первым уровнем речевого развития должны обучаться в специальном дошкольном учреждении. Компенсация речевого дефекта ограничена, поэтому такие дети в дальнейшем нуждаются в длительном обучении в специальных школах для детей с тяжёлыми нарушениями речи.

Свойственно детям с ОНР 1 уровня частое употребление лексем в их собственной речи: слова и из звукоподражания обозначают совершенно разные понятия (например, «мяу» в зависимости от интонации имеет значения «кошка, мяукает, играет»). Все это свидетельствует о бедности словарного запаса, потому дошкольник опирается в общении на мимику, жесты, невербальные средства общения, просодику речи. Кроме того, у детей с ОНР 1 уровня отмечается проблемы в импрессивной речи. Они не понимают простые производные предлоги («с», «над», «под» и др.), обозначение грамматических категорий единственного и множественного числа имен существительных и прилагательных, категории рода именных частей речи, обозначение в грамматических формах прошедшего и настоящего времени глаголов и т.д. Речь детей с ОНР 1 уровня часто непонятна для окружающих и ситуативная, т.е. зависит от ситуации общения.

Второй уровень — у детей имеются начатки общеупотребительной речи. Понимание обиходной речи достаточно развито. Главная

характеристика - появление в речи детей фразовой речи (двух-трехсловной иногда четырехсловной фразы). Однако при объединении слов в словосочетания и предложение (фразу), дети с ОНР 2 уровня могут допускать аграмматизмы, но могут строить фразу и без ошибок. Дети более активно общаются при помощи речи. Наряду с жестами, звуковыми комплексами и лепетными словами они используют общеупотребительные слова, которые обозначают предметы, действия и признаки, хотя их активный словарь резко ограничен. Дети пользуются простыми предложениями их двух - трёх слов с начатками грамматического конструирования. В самостоятельной речи детей появляются простые предлоги и их варианты в форме лепетных слов. Иногда, пропуская предлог, дошкольник может трансформировать члены предложения по их грамматическим категориям.

Улучшение состояния словарного запаса у детей 2 уровня (по сравнению первым) отличается по количественным и по качественным показателям: в плане объема общеупотребительных имен существительных и прилагательных, глаголов. Также можно встретить в речи детей имена числительные, наречия и т.д.

Следует отметить, что несформированность навыков словообразования у дошкольников с ОНР 2 уровня ведет к ошибочному употреблению в понимании глаголов с приставками (*одеть-надеть, прийти-уйти*), неправильному образованию форм относительных и притяжательных прилагательных, существительных со значением действия (*учитель, читатель, водитель*). У детей отмечаются сложности в понимании обобщающих понятий (*посуда, одежда, мебель*), нарушена система синонимических и антонимических отношений.

В то же время отмечаются грубые ошибки в использовании грамматических форм («играю кука» -играю с куклой). Звукопроизношение значительно нарушено. Это проявляется в заменах

искажениях и пропусках целого ряда согласных звуков. Нарушено слоговая структура слова. Как правило, дети сокращают количество звуков и слогов, отмечаются их перестановки («тевики» - снеговики). При обследовании отмечаются нарушение фонематического восприятия.

Дети со вторым уровнем речевого развития нуждаются в специальном логопедическом воздействии длительное время, как в дошкольном, так и в школьном возрасте. Компенсация речевого дефекта ограничена. Однако в зависимости от степени этой компенсации дети могут быть направлены как в общеобразовательную школу, так и в школу для детей с тяжёлыми нарушениями речи. При поступлении в общеобразовательную школу они должны получать систематическую логопедическую помощь, так как овладение письмом и чтением у этих детей затруднено.

Дети, имеющие второй и третий уровни развития речи, составляют основной контингент специальных логопедических групп.

Дети с III уровнем пользуются развёрнутой фразовой речью, но на фонетическом и словарном уровне и уровне грамматического строя она характеризуется недоразвитием. Не затрудняются в названии предметов, действий, признаков предметов, хорошо знакомых им в обыденной жизни. Они могут рассказать о своей семье, составить короткий рассказ по картинке. В тоже время у них имеются недостатки всех сторон речевой системы. Для их речи характерно неточное употребление слов. В свободных высказываниях дети мало используют прилагательные и наречия, не употребляют обобщающие слова и слова с переносным значением, с трудом образуют новые слова с помощью приставок и суффиксов, ошибочно используют союзы и предлоги, допускают ошибки в согласовании существительного с прилагательным в роде, числе и падеже.

Дети с общим недоразвитием III уровня речевого развития при условии систематической логопедической помощи готовы к поступлению

в общеобразовательную школу, хотя некоторые испытывают определённые трудности в обучении. Эти трудности связаны главным образом с недостаточностью словаря, ошибками грамматического конструирования связных высказываний, недостаточной сформированностью фонематического восприятия, нарушением звукопроизношения. Монологическая речь развивается у таких детей плохо. В основном они используют диалогическую форму общения. В целом готовность к школьному обучению у таких детей низкая. В начальных классах они имеют значительные затруднения при овладении письмом и чтением, не редко имеются специфические нарушения письма и чтения.

У части этих детей недоразвитие речи может быть выражено не резко. Оно характеризуется тем, что нарушение всех уровней языковой системы проявляются в незначительной степени. Звукопроизношение может быть не нарушенным, но (смазанным) либо страдать в отношении двух-пяти звуков.

Фонематическое восприятие недостаточно точно. Фонематический синтез и анализ отстают в развитии от нормы. В устных высказываниях такие дети допускают смешения слов по акустическому сходству и по смыслу. Контекстная монологическая речь носит ситуативно-бытовой характер. Такие дети, как правило, обучаются в общеобразовательной школе, хотя успеваемость у них низкая. Они испытывают определённые трудности при передаче содержания учебного материала, часто отмечаются специфические ошибки письма и чтения. Эти дети также нуждаются в систематической логопедической помощи.

Кроме того, для детей с общим недоразвитием речи характерен низкий уровень развития внимания и памяти, наблюдаются некоторые специфические особенности их мышления. Впоследствии все недостатки

речи детей оказывают негативное влияние овладение процессами чтения и письма.

Таким образом, общее недоразвитие речи - это системное нарушение усвоения всех уровней языка, требующее длительного и систематического логопедического воздействия. Так же можно сделать вывод, что, не смотря на различную природу дефектов, у детей с ОНР III уровня имеются характерные проявления, которые указывают на системное нарушение речевой деятельности.

Четвертый уровень речевого развития характеризуется отдельными пробелами в развитии лексики и грамматического строя. На первый взгляд ошибки кажутся несущественными, однако их совокупность ставит ребенка в затруднительное положение при обучении письму и чтению.

Понимание структуры ОНР, причин, лежащих в его основе, различных соотношений первичных и вторичных нарушений необходимо для отбора детей в специальные учреждения, выбора наиболее эффективных приемов коррекции и предупреждения возможных осложнений в школьном обучении [56].

### 1.3 Характеристика словаря у дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня

Нарушения формирования лексики у детей с ОНР проявляются в ограниченности словарного запаса, резком расхождении объема активного и пассивного словаря, неточном употреблении слов, многочисленных вербальных парафазиях, несформированности семантических полей, трудностях актуализации словаря.

В работах многих авторов (В. К. Воробьевой, Б. М. Гриншпун, В. А. Ковшикова, Н. С. Жуковой, Е. М. Мастюковой, Т. Б. Филичевой и др.) подчеркивается, что у детей с ОНР различного генеза отмечается ограниченный словарный запас. Характерным признаком для этой группы

детей являются значительные индивидуальные различия, которые во многом обусловлены различным патогенезом [56].

Одной из выраженных особенностей речи детей с ОНР является более значительное, чем в норме, расхождение в объеме пассивного и активного словаря. Дошкольники с ОНР понимают значение многих слов; объем их пассивного словаря близок к норме. Однако употребление слов в экспрессивной речи, актуализация словаря вызывают большие затруднения.

Бедность словаря проявляется, например, в том, что дошкольники с ОНР даже 6-летнего возраста не знают многих слов: названий ягод (клюква, ежевика, земляника, брусника), рыб, цветов (незабудка, фиалка, ирис, астра), диких животных (кабан, леопард), птиц (аист, филин), инструментов (рубанок, долото), профессий (маляр, каменщик, сварщик, рабочий, ткачиха, швея), частей тела и частей предмета (бедро, стопа, кисть, локоть; манжета, фара, кузов) и др.

Многие дети затрудняются в актуализации таких слов, как овца, лось, ослик, грач, цапля, стрекоза, кузнечик, перец, молния, гром, валенки, продавец, парикмахер.

Особенно большие различия между детьми с нормальным и нарушенным речевым развитием наблюдаются при актуализации предикативного словаря (глаголов, прилагательных). У дошкольников с ОНР выявляются трудности в назывании многих прилагательных, употребляющихся в речи их нормально развивающихся сверстников (узкий, кислый, пушистый, гладкий, квадратный и др.).

В глагольном словаре дошкольников с ОНР преобладают слова, обозначающие действия, которые ребенок ежедневно выполняет или наблюдает (спать, мыть, умываться, купаться, одеваться, идти, бежать, есть, пить, убирать и др.) [57].

Значительно труднее усваиваются слова обобщенного отвлеченного значения, слова, обозначающие состояние, оценку, качества, признаки и др.

Нарушение формирования лексики у этих детей выражается в незнании многих слов, так и в трудностях поиска известного слова, в нарушении актуализации пассивного словаря.

Характерной особенностью словаря детей с ОНР является неточность употребления слов, которая выражается в вербальных парафазиях. Проявления неточности или неправильного употребления слов в речи детей с ОНР многообразны [43].

В одних случаях дети употребляют слова в излишне широком значении, в других — проявляется слишком узкое понимание значения слова. Иногда дети с ОНР используют слово лишь в определенной ситуации, слово не вводится в контекст при оречевлении других ситуаций. Таким образом, понимание и использование слова носит еще ситуативный характер.

Среди многочисленных вербальных парафазий у этих детей наиболее распространенными являются замены слов, относящихся к одному семантическому полю.

Среди замен существительных преобладают замены слов, входящих в одно родовое понятие (лось — олень, тигр — лев, грач — сойка, сойка — галка, ласточка — чайка, оса — пчела, дыня — тыква, лимон — апельсин, ландыш — тюльпан, сковорода — кастрюля, весна — осень, сахарница — чайник, скворечник — гнездо, ресницы — брови и др.).

Замены прилагательных свидетельствуют о том, что дети не выделяют существенных признаков, не дифференцируют качества предметов. Распространенными являются, например, такие замены: высокий — длинный, низкий — маленький, узкий — маленький, узкий — тонкий, короткий — маленький, пушистый — мягкий. Замены прилагательных



осуществляются из-за недифференцированности признаков величины, высоты, ширины, толщины.

В заменах глаголов обращает на себя внимание неумение детей дифференцировать некоторые действия, что в ряде случаев приводит к использованию глаголов более общего, недифференцированного значения (ползет – идет, воркует – поет, чирикает – поет и т.д.)

Наряду со смешением слов по родовидовым отношениям наблюдаются и замены слов на основе других семантических признаков:

а) смешения слов у детей с ОНР осуществляются на основе сходства по признаку функционального назначения: миска — тарелка, метла — щетка, кружка — стакан;

б) замены слов, обозначающих предметы, внешне сходные: сарафан — фартук, майка — рубашка, подоконник — полка;

в) замены слов, обозначающих предметы, объединенные общностью ситуации: каток — лед, вешалка — пальто;

г) смешения слов, обозначающих часть и целое: воротник — платье, паровоз — поезд, кузов — машина, локоть — рука;

д) замена обобщающих понятий словами конкретного значения: обувь — ботинки, посуда — тарелки, цветы — ромашки;

е) использование словосочетаний в процессе поиска слова: кровать — чтобы спать, щетка — зубы чистить, клумба — копают землю, юла — игрушка крутится;

ж) замены слов, обозначающих действия или предметы, словами существительными: открывать — дверь, играть — кукла, или наоборот, замена существительных глаголом: лекарство — болеть, кровать — спать, самолет — летать.

Случаи смысловых замен отмечаются у детей с ОНР и в школьном, возрасте.

Особенно стойкими являются замены глаголов: кует — молотит, гладит утюгом — проводит утюгом, стирает белье — моет белье.

Некоторые замены глаголов отражают неумение детей выделять существенные признаки действия, с одной стороны и несущественные — с другой, а также выделять оттенки значений [56].

Процесс поиска слова осуществляется не только на основе семантических признаков, но и на основе звукового образа слова. Выделив значение слова, ребенок соотносит это значение с определенным звуковым образом, перебирая в своем сознании всплывающие звуковые образы слов. В процессе поиска из-за недостаточной закреплённости его значения и звучания происходит выбор слова, сходного по звучанию, но другого значения.

Шкаф - шарф, циркуль – цирк, косарь-кассир, поезд - пояс, персик - перец, конура - кобура, колобок — клубок, кисть винограда — куст винограда.

Характерной для детей с ОНР является вариативность лексических замен, что свидетельствует о большей сохранности слухового контроля, чем произносительных, кинестетических образов слов. На основе слуховых образов слов ребенок пытается воспроизвести правильный вариант звучания слова.

У детей с нормальным речевым развитием процесс поиска слова происходит очень быстро, автоматизировано. У детей с ОНР, в отличие от нормы, этот процесс осуществляется очень медленно, развернуто, недостаточно автоматизировано.

Вербальные парафазии обусловлены также недостаточной сформированностью семантических полей, структуризации одного семантического поля, выделения его ядра и периферии. Нарушения актуализации словаря у дошкольников с ОНР проявляются также в

искажениях звуковой структуры слова (тракторист — тракторичист, кудахчет — кудакает).

Нарушения развития лексики у детей с ОНР проявляются и в более позднем формировании лексической системности, организации семантических полей, качественном своеобразии этих процессов.

Как и в норме, у детей 7—8 лет с ОНР так же происходят качественные изменения в соотношении синтагматических и парадигматических реакции. Если в 5—6 лет количество синтагматических ассоциаций значительно превышает количество парадигматических ассоциаций, то в 7 лет парадигматические ассоциации преобладают над синтагматическими. Однако это преобладание у детей с ОНР не является столь значительным, как у детей с нормальным речевым развитием. В 7 лет у детей с нормальным речевым развитием парадигматические ассоциации встречаются почти в 3 раза чаще, чем синтагматические, а у детей с речевой патологией лишь в 1,5 раза чаще. Важным является то, что в норме к 7 годам парадигматические ассоциации становятся доминирующими среди всех других типов ассоциаций. У детей с ОНР к 7—8 годам парадигматические ассоциации не становятся доминирующими и составляют лишь 25% всех ассоциаций. Это свидетельствует о том, что процесс выделения ядра (центра) и периферии семантического поля у детей с речевой патологией значительно задерживается [53].

О несформированности семантического поля у детей с нарушениями речи говорит и количественная динамика случайных ассоциаций. Даже к 7—8 годам у детей с речевой патологией случайные ассоциации являются очень распространенными, доминирующими, хотя с возрастом их количество уменьшается. У детей же с нормальным речевым развитием к 7—8 годам случайные ассоциации оказываются единичными.

У детей с ОНР имеются особенности и в динамике синтагматических ассоциаций. У детей с нормальным речевым развитием резкое увеличение

синтагматических реакций происходит к 6 годам. К 7 годам наблюдается такое же резкое снижение их количества. У детей с нарушениями речи резкое увеличение синтагматических реакций наблюдается к 7 годам, что, вероятно, связано с задержкой формирования грамматического строя речи.

Таким образом, у детей 5—8 лет с ОНР происходит как бы параллельное увеличение синтагматических и парадигматических ассоциаций, в то время как у детей с нормальным речевым развитием отмечается противоположная закономерность после 6 лет: резкое увеличение парадигматических ассоциаций и значительное уменьшение синтагматических ассоциаций.

У детей 5—6 лет все парадигматические ассоциации носят характер аналогии, сходства (кошка — собака, стол — стул). К 7 годам парадигматические ассоциации у всех групп детей становятся более разнообразными, они возникают и на основе значений противопоставления (высоко — низко, хороший — плохой, говорит — молчит), на основе родовидовых отношений (дерево — береза, посуда — чашка). У детей с ОНР, однако, преобладающими остаются ассоциации по аналогии (75 %), в то время как у детей с нормальным речевым развитием к 7 годам начинают преобладать отношения противопоставления. Следовательно, дифференциация отношений внутри семантического поля у детей с речевой патологией имеет определенные особенности [8].

Таким образом, у детей с ОНР отмечается задержка в формировании семантических полей по сравнению с нормой. По мнению Бутон Ш., организация семантических полей у детей с ОНР имеет специфические особенности, основными из которых являются следующие [3]:

1. Ассоциации у детей с речевой патологией в большей степени, чем у детей с нормальным речевым развитием, носят немотивированный, случайный характер.

2. Наиболее трудным звеном формирования семантических полей у детей с нарушениями речи является выделение центра семантического поля и его структурная организация.

3. У детей с ОНР наблюдается малый объем семантического поля, что проявляется в ограниченном количестве смысловых связей. Так, в парадигматических ассоциациях у детей с речевой патологией преобладают отношения аналогии. Отношения противопоставления, родовидовые отношения встречаются редко. В то же время у детей с нормальным речевым развитием отношения противопоставления к 7 годам составляют большинство всех парадигматических ассоциаций

4. Латентный период реакции на слово-стимул у детей с речевыми нарушениями гораздо длительнее, чем в норме: у детей с нормальным речевым развитием — до 10 секунд, у детей с речевой патологией— до 40 секунд.

Формирование лексической системности, семантических полей проявляется не только в характере вербальных ассоциаций, но и в особенностях классификации слов на основе семантических признаков.

Так, при выполнении задания «найти лишнее слово в ряду слов» (например, в ряду слов яблоко, свекла, груша, апельсин) у детей с нормальным речевым развитием не возникает затруднений.

Что касается детей с ОНР, то даже выполнение паданий на группировку слов, семантически далеких, вызывает у некоторых из них определенные трудности. Так, например, в задании «назвать лишнее слово из серии тигр, тарелка, кошка» ребёнок называет лишним слово тигр, так как он не в доме, а в цирке или «так как все это дома, а тигр в лесу».

Выполнение заданий на группировку семантически близких слов сопровождается еще большим количеством ошибок. Так, при группировке существительных дошкольники с ОНР часто не выделяют общий понятийный признак, а осуществляют классификацию на основе общности

ситуации, функционального назначения. При этом в ряде случаев дети недостаточно точно представляют себе образ денотативной ситуации. Некоторые примеры ответов детей: «Сорока, бабочка, скворец — лишнее слово сорока, так как сорока не летает, а сидит на кустике»; «Тарелка, стол, стакан — лишнее слово тарелка, из нее едят, а из остального нет» или «лишнее слово стакан, он из стекла».

Даже при правильном выполнении заданий дети с ОНР часто объясняют свой выбор на основе ситуативных признаков: «Волк, собака, лиса — лишнее слово собака, так как в лесу не ходят собаки»; «Береза, облако, дерево — лишнее слово облако, оно небо, а другое не небо».

В ответах детей с речевой патологией отражаются их нечеткие представления о родовидовых отношениях, трудности дифференциации понятий овощи, фрукты, птицы, насекомые (лимон, свекла, яблоко — лишнее слово яблоко, это фрукт, а остальные овощи).

Еще больше трудностей возникает у дошкольников с ОНР при группировке семантически близких прилагательных. Так, дети с ОНР часто допускают ошибки при выборе лишнего слова из серии: короткий, длинный, маленький (короткий); высокий, маленький, низкий (низкий); большой, низкий, маленький (маленький); круглый, большой, овальный (овальный); тяжелый, длинный, легкий (тяжелый или легкий).

Указанные примеры свидетельствуют о неточном понимании значений слов короткий, длинный, высокий, низкий, о трудностях группировки на основе существенного признака. Это подтверждает несформированность семантических полей, недостаточное развитие умения сравнивать слова по их значению. Задания на группировку прилагательных выявляют также стратегию, которая преобладает при группировке (аналогия или противопоставление).

Исследования показывают, что у детей шестилетнего возраста с нормальным речевым развитием преобладает стратегия

противопоставления над стратегией аналогии (10:1). У детей с речевыми нарушениями не выявляется явного преобладания стратегии противопоставления (отношения примерно 1:1). Можно предположить, что противопоставление как значимая семантическая операция вызывает существенные затруднения у детей с речевой патологией и усваивается ими более поздно, чем в норме [27].

Самые большие трудности вызывает у детей с ОНР группировка глаголов. Дети с ОНР часто выбирают неправильно лишнее слово в таких, например, сериях слов: подбежал, вышел, подошел (подошел); стоит, растет, сидит (сидит); идет, цветет, бежит (идет или бежит).

Эти данные свидетельствуют о более значительной несформированности структуры значения глаголов, о невозможности выделить общие признаки при группировке глаголов. В заданиях на группировку глаголов выявляется и то, на какие морфемы опираются дети при выполнении этих заданий. Исследования показывают, что при группировке глаголов дошкольники с нормальным и нарушенным развитием основываются на лексическом (корневом) значении слова. Случаи объединения глаголов на основе общих признаков немногочисленны и наблюдаются у детей с нормальным развитием.

#### 1.4 Значение изобразительной деятельности в развитии словаря дошкольников с ОНР

Целенаправленное развитие лексического словаря дошкольников с общим недоразвитием речи является одним из самых важных направлений в общей системе логопедической работы. Это определяется, прежде всего, ведущей ролью связной речи в обучении детей старшего дошкольного возраста.

Методологической основой эксперимента являются концепции о связи мышления и речи.

Атрибутивный словарь детей с ОНР обладает определенными особенностями:

- недостаточный объем словаря;
- трудности в понимании и употреблении слов с лексико-грамматическим сходством;
- трудности усвоения антонимии и синонимии; ограниченность и однообразие в употреблении прилагательных

В продуктивной деятельности речевое восприятие и понимание формируются гораздо быстрее, поскольку оно приобретает практическую направленность, а проблемные ситуации способствуют речевой активности. Использование различных видов деятельности детей с целью устранения дефектов речи наиболее полно разработано для заикающихся детей и в дефектологии (олигофрениопедагогике, тифлопедагогике, сурдопедагогике и т.д.).

Изобразительная деятельность (ИЗО) - особый образный инструмент для познания реальности, она имеет важное значение для познавательного развития детей. Следует отметить, что познавательное развитие ребенка влияет на речевое развитие. На занятиях по изобразительной деятельности обогащается словарь, активизируется лексика по заданной тематике. Ребенок с общим недоразвитием речи называет предметы, действия, которые он производит с ними, и одновременно различает значения слов по их внешним признакам и действиям. Для того, чтобы слово-название соотносилось со словом-понятием необходимо сформировать большое число семантических связей, которые включаются и в двигательные действия. Этому способствуют все виды изобразительной деятельности. Разнообразие визуального материала, который периодически меняется, помогает уточнить понимание названий предметов, действий, их признаков. Постепенно, с течением времени, дети начинают понимать речь взрослых, вслушиваясь в нее, понимают семантику усложненных



высказываний, незнакомых лексем, с уточнением их смыслового значения, грамматических и фонетических оттенков. Для того чтобы дошкольник понимал все аспекты изобразительной деятельности и понял особенности изображения разных предметов, ему необходимо знать и соответственно называть все оттенки значения слова, например, связанных с обозначением цвета, формы, величины. В словесной и продуктивной деятельности дети быстро развиваются, воспринимая и понимая речь, поскольку речь практически направлена и всегда имеет особое значение для выполнения определенной деятельности.

Для развития речи особо важны различные виды продуктивной, в том числе и изобразительной, деятельности. С помощью их реализации возможно создание проблемных (речевых) ситуаций, которые способствуют развитию речевой активности. Проблемные (речевые) ситуации способствуют формированию коммуникативной направленности высказывания.

Умственное, воспитательное и коррекционное значение изобразительной деятельности связано с потенциалом ее наглядности. Дошкольниками с ОНР речевой материал понимается и осознается быстрее, если в качестве наглядности употребляются предметы реальные, которые в изобразительной деятельности связаны с формированием перцептивных действий.

Предметы (объекты), с которыми дети действуют и которые ими создаются самостоятельно в предметной деятельности, выполняют основу для наглядности и служат опорой для реальных высказываний. Наглядность, которая занятия сопровождает, поэтапно используется на в целях коррекции и речевого развития. Применение их варьируется в зависимости от развития речи дошкольников с ОНР. Предложения (фразы), словарный материал в различных сочетаниях, позволяет слову быть подвижным, мобильным. Его структура его может варьироваться и

изменяться, иногда просто варьироваться. Затем словоформа входит в активный словарь ребенка.

Чтобы ребенок с ОНР усвоил слова-названия, необходимы действия с предметами. Дети с ОНР связывают лексему с предметом или действием не всегда однозначно, иногда опираются только на визуальное восприятие. Если детям дают предмет и предлагают непосредственно действовать с ним (называя его действия и признаки), то новые слова усваиваются эффективнее и лучше запоминаются. Продуктивная (изобразительная) деятельность оказывает положительное влияние на развитие речи: ребенок с ОНР может использовать разные предметы самостоятельно. Что особо отмечено М.М. Кольцовой. В продуктивной изобразительной деятельности осуществляются условия для связи слова и действия, слова и его признака.

Чтобы создать связь слова и с предметом или действием, необходимо это действие воспроизвести: можно показать предмет, игрушку или муляж, или картину. Сложно показать посредством наглядности (картины) связь слова с действием или состоянием предмета. Однако в изобразительной деятельности все это происходит непосредственно, так как ребенок сам делает необходимые манипуляции с предметом сам. Например, взять ручку, вести линию, отрезать уголок, положить кисточку и т.д. Попутно можно отметить, что глаголы с приставками дошкольники с ОНР усваивают раньше, если во время изобразительной деятельности логопед намеренно их использует, комментируя (вербализируя) все действия ребенка.

В коррекционном организованном обучении дети с ОНР могут понимать логику (последовательность) событий, действий, характерных для изобразительной деятельности. Это во многом способствует развитию речи – правильному пониманию и выполнению инструкции типа: «раскрась красный шар, а потом – синий».

На занятиях по ИЗО дети лучше понимают последовательность действий и осознают причину и следствие разных действий: «Кисточка грязная. Моем кисточку (грязную). Теперь кисточка стала чистой и ее можно обмакнуть в другую краску».

Представление предмета в рисовании или аппликации предполагает наличие более-менее о нем точных представлений. Эти представления требуют от дошкольников с ОНР понимание конкретных их свойств и признаков (форме, цвете, величине, материальных свойствах, количестве, понимания пространственных отношениях и т.д.). Воспитатель, дефектолог или логопед перед обучением на ИЗО выделяет и называет свойства или признаки/свойства и через соотнесение предметов и их изображений учит находить их различия и свойства, сравнивать и обобщать, выделять существенно и несущественное. Впоследствии дети смогут рассматривать предмет каждый по-своему (индивидуально), видеть его части в разных комбинациях, сравнивать части и видеть объект целостно. Понимание признаков предметов и их отдельных свойств, получаемые непосредственно, лучше осознаются (закрепляются в сознании). Конкретные признаки (например, форма, величина, цвет) присваиваются не только отдельным предметам, но и в сознании детей суммируются в качестве присущих многим предметам.

В ДОУ в изобразительную деятельность включаются такие виды занятий, как рисование, лепка, аппликация и (моделирование) конструирование. Все они отображают впечатления о действительности, окружающей ребенка. Следовательно, цели изобразительной деятельности едины и детализируются в зависимости от особенностей каждого вида ИЗО, особенностей материалов и методики действия с ними.

Такой вид деятельности, как рисование, дает огромный выбор для творчества ребенка. Поэтому для детей рисование - любимый вид деятельности, способствующий также и их речевому развитию. Тематика

рисунков велика. Дошкольники могут рисовать практически все, что им нравится: обыденные обиходные объекты и сценки из окружающей жизни, персонажей из сказки и разные декоративные узоры и т. д. Детям доступны выразительные средства рисунка независимо от их развития (интеллектуального или речевого). Например, цвет может использоваться для передачи соответствия с конкретным предметом, для выражения эмоций (отношения) к изображаемому объекту или его декоративному воплощению. Когда дети овладевают композицией, они лучше отображают замысел своих сюжетов. Техника овладения приемами рисования может представлять сложность для дошкольника с ОНР, следовательно, дефектолог, воспитатель обязан особенно внимательно выбирать темы для ИЗО.

В ДОУ в основном используются цветные карандаши, акварель и гуашь, которые обладают выразительно-изобразительными возможностями в разной степени. Например, линейная форма создается карандашом. При этом одна часть за другой изображается поэтапно, в процессе рисования добавляются различные детали. Только потом линейное изображение раскрашивается. Данная логика в создании рисунка помогает в формировании аналитической деятельности в мышлении ребенка с ОНР. После изображения какой-либо части предмета, ребенок вспоминает или припоминает (вспоминает) его (натуру), и понимает, что нужно делать потом, какую часть рисовать.

В рисунке гуашью или акварелью формы создаются от красочного пятна. Поэтому краски так важны для развития чувства цвета и формы. Посредством красок передается богатство цвета в окружающей действительности: цвет неба, заря или закат солнца, синева моря и т. п. При использовании карандашей эти темы трудно выполнимы для детей, т.к. требуют хорошо развитых технических навыков

Лепка как вид изобразительной деятельности предает объемный способ изображения предмета. Лепка – как вид скульптуры - включает в себя действия и с мягким (пластилин, глина), и с твердым (мрамор, гранит и др.) материалом. Дошкольники могут овладеть приемами работы, в основном, с мягкими пластическими материалами, которые легко поддаются воздействию руки, т.е. с глиной и пластилином. Дошкольники (по программе) могут лепить фигурки людей, животных, посуду, транспорт, овощи, фрукты, игрушки. Такие разные темы и в лепке, и в ИЗО, выполняют, прежде всего, воспитательные задачи, т.к. реализуют потребности детей в познании и творчестве.

Занятия аппликацией связаны с пониманием форм разных предметов, силуэты и части которых вырезаются и наклеиваются. Такая работа связана с мыслительными операциями и с творческим воображением. Аппликация помогает развивать математические представления. Дети узнают названия и признаки геометрических фигур, формируют пространственные представления (в центре, посередине, слева, вверху и т.п.) и понятия о величине (больше, меньше). Вся эта информация усваиваются при формировании узоров декора, при изображении частей отдельных предметов [12]. На занятиях аппликацией формируется художественный вкус: чувство симметрии, цветовая гамма, особый ритм в расположении частей узора. Дошкольники сами подбирают бумагу разных цветов и фактуры, усваивают необходимую для этого лексику

Работа с аппликацией развивает мелкую моторику и координацию движений. Ребенок работает с ножницами, обводит и вырезает различные формы, раскладывает их в нужной последовательности и на нужном расстоянии

Взаимообусловленность всех видов изобразительной деятельности проявляется через последовательное овладение формообразующими движениями при работе с различными материалами. Считается, что

ознакомление с округлой формой необходимо начать с лепки, т.к. именно здесь она объемна. В аппликации дошкольники знакомятся с плоскостной формой «круг», а в рисовании создается линейный контур [23]. Таким образом, планируя работу, дефектолог, логопед или воспитатель должен четко понимать, какой материал позволит детям с ОНР лучше овладеть изобразительными навыками. Знания, полученные дошкольниками на занятиях одним видом изобразительной деятельности, могут использоваться на занятиях другими видами работы и с другими материалами.

### **ВЫВОДЫ ПО I ГЛАВЕ**

Анализ теоретических основ развития лексического словаря старших дошкольников с ОНР III степени позволил сделать следующие выводы:

Во-первых, изучив особенности формирования словаря, дали характеристику речевой деятельности в онтогенезе. Определили важнейшие факторы развития речи такие как. Выявили, что разные исследователи выделяют разное количество этапов становления речи. Определили условия нормального речевого развития

Констатировали, что по мере развития речи ребенка языковая система расширяется.

Во-вторых изучили понятие общего недоразвития речи, и установили, многие авторы уделяют серьезное внимание вопросу изучения ОНР. Выявили, что при ОНР нарушаются формирование всех компонентов речевой системы. Была отмечена связь общего недоразвития речи со сложными речевыми расстройствами. Отметим, что выделяют четыре уровня общего недоразвития речи. Рассмотрели особенности речевого развития каждого уровня.

В-третьих, рассмотрели характеристику словаря старших дошкольников с ОНР III степени и выявили характерные особенности

лексического развития. Были подробно изучены все особенности словаря таких детей. Были изучены такие понятия как активный словарь, пассивный, актуализация словаря.

В-четвертых, в работе было изучено значение изобразительной деятельности в развитии словаря старших дошкольников с ОНР. Установили связь между восприятием, осознанием речи, расширением словаря и процессами продуктивных видов деятельности. Отметим важность продуктивной деятельности в развитие речи. Установили, что занятия по ИЗО деятельности обогащают словарь и активизируют лексику.

## **ГЛАВА II. ИЗУЧЕНИЕ СФОРМИРОВАННОСТИ СЛОВАРЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ**

### **2.1 Результаты и анализ изучения лексического словаря старших дошкольников с ОНР III уровня**

Обследование детей старшего дошкольного возраста проводилось на базе МБДОУ – детский сад №8 г. Копейска, в период с 01.02.18 по 01.06.18 г. В эксперименте приняли участие 10 дошкольников в возрасте 5-6 лет с заключением ПМПК – ОНР III уровня.

В исследовании принимали участие 10 детей с общим недоразвитием речи, посещающих старшую группу детского сада для детей с нарушениями речи. В состав группы вошли 4 мальчика и 6 девочек. общим недоразвитием речи III уровня (по классификации Р.Е.Левиной).

Для исследования особенностей словарного запаса детей с ОНР старшего дошкольного возраста необходимо было установить первоначальный контакт, познакомиться с имеющейся документацией

По сравнению с группами, где речь детей в норме, безусловно, присутствовало резкое отличие. В речи детей было множество дефектов.

Сама речь, особенно у мальчиков была очень громкой и трудно разборчивой (во многих словах искажались и пропускались звуки). У многих детей наблюдался повышенный уровень тревожности, неуверенность в себе. У других наоборот, преобладала гиперактивность, проявляющаяся в общем эмоциональном или двигательном беспокойстве.

В характеристиках большинства детей отмечалась быстрая утомляемость, низкая работоспособность, нарушения внимания и памяти, неумение регулировать свою эмоциональную деятельность, слабо развитая общая и мелкая моторика. Проанализировав речевые карты детей данных групп, можно сделать вывод, что почти у всех детей нарушено звукопроизношение, не сформирован словарный запас, грамматический строй, слабо развита связная речь.

При исследовании словарного запаса старших дошкольников с общим недоразвитием III уровня использовались методики:

Учитывая особенности развития этих детей, данная методика была адаптирована для дошкольников старшего возраста, было произведено сокращение объёма и наполняемости заданий, широко применялся наглядный материал и игровые приёмы. Она позволяет решить следующие задачи:

- 1) выявить особенности развития словаря детей старшего дошкольного возраста (ОНР III уровень);
- 2) отследить индивидуальные особенности словообразования каждого ребёнка;
- 3) учесть результаты диагностики для выбора направления дальнейшей коррекционной работы;

При выборе комплекса упражнений использовались следующие принципы:

- 1) методика должна преподноситься детям в определённой системе и последовательности;



2) содержание и объём методики должны соответствовать возрасту и умственному развитию детей;

3) при диагностике должны применяться наглядность и игровые приёмы.

При проведении исследования использовались:

1. Метод опроса, преимущественно в форме беседы (это вопросно-ответный метод исследования). Данный метод применялся с целью изучения состояния навыка словоизменения испытуемых, они должны были дать определенный ответ на задаваемый вопрос по каждому заданию;

2. Объяснение (истолкование отдельных понятий, явлений, правил, содержания наглядных пособий и правил их применения, а также слов и терминов). Этот метод использовался для разъяснения заданий в ходе экспериментальной работы.

3. Наглядный метод (суть этого метода заключалась в том, что детям предлагалось рассмотреть опорные картинки на соответствующее задание).

4. Игровой метод (задания проводились в игровой форме для вызывания интереса у испытуемых, например, при подборе синонимов и антонимов – «Скажи по-другому», «Скажи наоборот»).

В нашей работе для выявления уровня сформированности лексики у детей дошкольного возраста мы выбрали методику Волковой Г.А [7].

Это позволило отобрать необходимый материал и провести исследование в соответствии с возрастными возможностями, детей. По каждому заданию проводился количественный и качественный анализ. Количественный анализ предполагал подсчет количества правильных и неправильных ответов, число разных частей речи в высказываемых испытуемых. Правильными ответами мы считали те, где наблюдалось адекватное употребление слов по своему значению и отсутствовали грамматические искажения. при оценке ответов фонетические искажения

мы не принимали во внимание. Определение объема словаря дошкольников с общим недоразвитием речи представляется для нас очень важным, так как рост словарного запаса служит показателем речевого развития детей.

Совершенствование лексики не сводится лишь к ее количественному увеличению. Наличие слова в словаре ребенка еще не означает, что он адекватно его употребляет в речи. Поэтому наиболее полное представление о состоянии словарного запаса детей с общим недоразвитием речи позволяет получить качественный анализ. Для качественной и количественной оценки словаря были разработаны критерии оценки результатов выполнения заданий в баллах и в процентах, что дало возможность выделения различных степеней лексического развития и проведения сравнительного анализа в исследовании. Критерии исследования пассивного словаря: максимальное количество набранных баллов – 6, что соответствует 100% (0 – 33,3 % – низкий уровень; 33,4% – 66, 7 % – средний уровень; 66,7% – 100% – высокий уровень). Критерии исследования активного словаря: максимальное количество набранных баллов – 6, что соответствует 100% (0 – 33,3 % – низкий уровень; 33,4% – 66, 7 % – средний уровень; 66,7% – 100% – высокий уровень)

Для проведения сравнительного эксперимента всем детям предлагали одинаковые задания. Чтобы задания были доступны воспитанникам старшей группы детского сада, материал заданий был составлен с учетом программы предыдущей (средней) возрастной группы. Большинство заданий направлено на исследование слов и словосочетаний вне текста. Однако, принимая во внимание, что слова формируются и функционируют не изолированно, а совместно с другими словами, давались также задания на актуализацию словаря в связной речи.

В соответствии с задачами исследования, направленными на выявление качественных и количественных особенностей словаря детей с

общим недоразвитием речи, использовалось два блока и одиннадцать заданий. Материалом заданий являлись слова, обозначающие предметы, действия и признаки.

### **1 блок.** Исследование пассивного словаря

Логопед называет картинки, ребенок показывает.

1. Понимание обобщающих слов с деталям: для детей 5 лет: части тела, детали одежды; для детей 6 лет: детали мебели, транспорта

2. Понимание названий детенышей домашних и диких животных; понимание слов с противоположным значением.

3. Понимание слов с противоположным значением.

### **2 блок.** Исследование активного словаря

1. Состояния глагольного (предикативного) словаря.

2. Состояние номинативного словаря.

3. Состояние атрибутивного словаря.

Остановимся более подробно на содержании каждого задания констатирующего эксперимента.

#### **1 блок**

Для анализа особенностей пассивного словаря детей была использована традиционная методика с выбором картинки, называемой логопедом, из предлагаемого набора.

Задание № 1. Понимание обобщающих слов с деталями.

Инструкция для ребенка: для детей 6 лет: детали мебели, транспорта, животных, посуды.

Оценка: всего предъявляют 6 проб, максимальное количество баллов — 2 б., 2 балла – правильное выполнение, 1 балл – затрудняется, поиск, с помощью логопеда, находит, 0 баллов – отказ или далекая словесная замена.

Задание № 2. Понимание названий детенышей домашних и диких животных

Инструкция для ребенка: Логопед раскладывает перед ребенком изображения животных и их детенышей и называет: «У кошки котенок» (ребенок показывает и т. д.). «У лошади жеребенок», «У собаки щенок», «У коровы теленок», «У белки бельчонок», «У тигра тигренок», «У медведя медвежонок», "У ежа ежонок", "У овечки ягненок", "У козы козленок".

Оценка: 10 заданий, максимальное количество баллов – 2 б., 2 балла – правильное выполнение, 1 балл – затрудняется, поиск, с помощью логопеда, находит, 0 баллов – отказ или далекая словесная замена.

Задание № 3 Понимание слов с противоположным значением.

Инструкция для ребенка: логопед называет, ребенок показывает на картинках: входит — выходит; открывает — закрывает; подходит — отходит; стоит — идет; длинный — короткий; широкий — узкий; влетает — вылетает; большой — маленький; высокий — низкий.

Оценка: 18 картинок, максимальное количество баллов – 2 б., 2 балла – правильное выполнение, 1 балл – затрудняется, поиск, с помощью логопеда, находит, 0 баллов – отказ или далекая словесная замена.

2 блок Цель: Исследование активного словаря.

1. Состояния глагольного (предикативного) словаря.

Задание. № 1. Назвать действие по предъявленному предмету.

Инструкция для ребенка: Логопед использует предметные картинки. «Что делают ручкой?» Ответ ребенка (или с помощью логопеда): «Пишут». «Ножом?» ... (с продолжающейся интонацией), ребенок: «Режут». Далее: ножницами стригут, ложкой едят, карандашом рисуют (пишут), топором рубят, пилой пилят, молотком забивают, щеткой чистят, иголкой шьют.

Оценка: 10 заданий, максимальное количество баллов – 2 б., 2 балла – правильное выполнение, 1 балл – затрудняется, поиск, с помощью логопеда, находит, 0 баллов – отказ или далекая словесная замена.

Задание № 2. Сказать, кто как передвигается или в каком состоянии находится.

Картинки: щука плавает, ласточка — ..., кузнечик — ..., змея — ..., лошадка — ..., собака — ..., корова — ..., самолет —.... Используются предметные картинки, на которых изображены соответствующие действия.

Оценка: 8 проб максимальное количество баллов – 2 б., 2 балла – правильное выполнение, 1 балл – затрудняется, поиск, с помощью логопеда, находит, 0 баллов – отказ или далекая словесная замена.

Задание № 3. Подобрать антонимы к следующим словам: входит — ... закрывает — ... встает — ... поднимается — ... ползет — ... бежит — ... улетает — ... ложится — ... плачет — ... кладет — ....

Инструкция для ребенка: Проводится в форме игры «Скажи наоборот». Ребенку предлагается поиграть в слова и подобрать к названному слову, противоположное по значению.

Оценка: всего предъявляют 10 слов, максимальное количество баллов – 2 б., 2 балла – правильное выполнение, 1 балл – затрудняется, поиск, с помощью логопеда, находит, 0 баллов – отказ или далекая словесная замена.

## 2. Состояние номинативного словаря.

Задание № 1. Назвать предметные картинки по темам.

Посуда (тарелка, ложка, кастрюля, чашка, чайник); мебель (кровать, стул, диван, кресло, тумбочка); одежда (пальто, шапка, шуба, майка, штаны); животные (кошка, лошадь, белка, медведь, слон); овощи (капуста, картошка, кабачок, морковь, огурец); фрукты (лимон, апельсин, банан, яблоко, ананас).

Оценка: 6 проб по 5 предметов, максимальное количество баллов – 2 б., 2 балла – правильное выполнение, 1 балл – затрудняется, поиск, с помощью логопеда, находит, 0 баллов – отказ или далекая словесная замена.

Задание № 2. Назвать предметы по описанию.

«Как называется предмет, которым расчесывают волосы?» «Как называется предмет, которым намыливают руки?» «Как называется предмет, которым вытирают руки и лицо после умывания?» «... предмет, которым рисуют красками?» «... предмет, который лежит под головой, когда человек спит?» «... предмет, которым вышивают?» «... предмет, по которому смотрят фильмы и передачи?» «... предмет, на котором любят качаться дети?» «... предмет, которым мальчики играют в футбол?».

Оценка: всего предъявляют 9 слов, максимальное количество баллов – 2 б., 2 балла – правильное выполнение, 1 балл – затрудняется, поиск, с помощью логопеда, находит, 0 баллов – отказ или далекая словесная замена.

Задание № 3.

Подобрать родственные однокоренные слова к следующим словам: земля, лес, поле, вода, радость, след, скорость, зима.

Оценка: всего предъявляют 8 слов, максимальное количество баллов – 2 б., 2 балла - правильное выполнение, 1 балл – затрудняется, поиск, с помощью логопеда, находит, 0 баллов –отказ или далекая словесная замена.

3. Состояние атрибутивного словаря

Задание № 1. Инструкция для ребенка: Подобрать определения к словам: туча, море, небо, город, дорога, трава, тигр, слон, зайчик, машина.

Оценка: всего предъявляют 10 слов, максимальное количество баллов – 2 б., 2 балла – правильное выполнение, 1 балл – затрудняется, поиск, с помощью логопеда, находит, 0 баллов – отказ или далекая словесная замена.

Задание № 2.

Подобрать антонимы к следующим словам: холодный, ловкий, ленивый, толстый, твердый, тупой, сухой, черный, кислый, высокий. Инструкция для ребенка: Проводится в форме игры «Скажи наоборот». Ребенку предлагается поиграть в слова и подобрать к названному слову, противоположное по значению.

Оценка: всего предъявляют 10 слов, максимальное количество баллов – 2 б., 2 балла - правильное выполнение, 1 балл – затрудняется, поиск, с помощью логопеда, находит, 0 баллов – отказ или далекая словесная замена. Для каждой серии и каждой группы заданий разработана своя система балльных оценок. Общим для всех проб является трехуровневый характер оценки — это 0, 1, 2 балла: 2 балла – правильное выполнение, 1 балл –затрудняется, поиск, с помощью логопеда, находит, 0 баллов – отказ или далекая словесная замена.

Качественный анализ данных показывает, что больше всего в своей речи дети используют существительные. Возникают трудности при использовании глаголов и прилагательных, а также затруднения возникают при употреблении предлогов, или наблюдается их отсутствие в речи. У детей с ОНР III уровня наблюдаются трудности в понимании обобщающих понятий. При исследовании состояния номинативного словаря с заданием назвать предметные картинки по темам, два человека не справились с этим заданием (Женя Л. и Наташа Б.), остальные дети справились с помощью логопеда, либо отмечались затруднения. Аня К. верно определила категорию мебель, но не верно назвала овощи. И только с помощью подсказки педагога смогла выполнить задание. С заданием назвать предмет по описанию большинство детей справились успешно. Лера С, Ваня К., Женя Л. справились без помощи преподавателя, еще 5 человек – с некоторыми затруднениями. И только 2 человека не справились совсем, это Настя Р. и Миша Ж. Успехи отмечались в названиях животных, отвечали правильно, как передвигаются животные (кузнечик – прыгает,

птица – летит). Задание на подбор синонимов и однокоренных слов, были детям не понятны и выполнялись с ошибками. Например, Лера. С не справилась с заданием выделить родственные и однокоренные слова, и отказалась его выполнять совсем. в то время как Женя Л. самостоятельно подобрал все однокоренные слова. Однако в основном дети справились с этим заданием с некоторыми трудностями или обращаясь за помощью к педагогу.

Следует отметить, что в процессе проведения данной методики мы столкнулись с некоторыми особенностями словаря детей с общим недоразвитием речи: дети пытались замещать слова, зачастую относящихся к одному семантическому полю, например: тигр — лев; кастрюля – сковорода; апельсин– лимон. Дети так же заменяли прилагательные: узкий – тонкий, толстый – большой. Отмечалось неумение дифференцировать действия: ползет – идет; чирикает – поет.

При выполнении заданий наблюдались паузы, размышления, просьбы о помощи и подсказке. Отмечалась бедность в выражениях качественных признаков, неточность высказываний.

Например, Диана Т. не плохо справилась с заданиями по исследованию пассивного словаря, проявила навыки и к понимаю обобщающих слов, верно показала картинки с домашними дикими животных, так же справилась и с пониманием слов с противоположным значением. При исследовании активного словаря отмечались трудности в потреблении глаголов. Почти во всех заданиях потребовалась помощь педагога, в упражнении: «Сказать, кто как передвигается или в каком состоянии находится». Диана Т. не смогла назвать: лошадка – скачет; в подборках антонимов к глаголам перепутала ответы: входит- приходит. Однако в упражнениях по выявлению состояния номинативного словаря Диана Т. хорошо и самостоятельно справилась с заданием по выявлению родственных и однокоренных слов. В ходе исследования состояния



лексического словаря Дианы Т., мы выявили средний уровень развития для каждого словарей.

У Леры С. наблюдается расхождение объема пассивного и активного словарей. Лера С. справилась с заданиями на понимания названий детенышей животных и на понимание слов с противоположным значением на максимальное количество баллов, однако состояние уровня активного: глагольного, номинативного и атрибутивного словаря можно оценить, как низкий. Лера С. не смогла назвать действие предметов, не смогла подобрать антонимы к словам, путалась, молчала.

Ваня К. показал высокий уровень состояния пассивного словаря, он верно показал все изображения детёнышей зверей, и с некоторыми трудностями, но справился с заданием на понимание обобщающих слов и пониманием слов с противоположным значением. (верно показал на картинках такие слова как: открывает — закрывает; высокий — низкий; стоит — идет; но ошибся и пришлось прибегнуть к помощи педагога в таких парах слов: длинный — короткий; влетает — вылетает; подходит — отходит). На втором этапе Ваня К. справился с заданиями хуже.

Так же наблюдается расхождения объемов словарей. Задание на обобщение предметов совсем не смог выполнить.

В ходе исследования пассивного словаря были полученные данные: у 3х человек наблюдался низкий уровень лексического словаря, бчеловек показали средний результат и 1 человек – высокий.

В ходе исследования активного словаря только 4 человека показали средний уровень развития словаря. Остальные 6 человек – с низким уровнем. Результаты исследования словаря по методике Волковой Г.А. наглядно представлены в таблицах 2.1 и 2.2.

Таблица 2.1 – Исследование пассивного словаря у дошкольников с общим недоразвитием речи (ОНР)

Ф.И. ребенка	Понимание обобщающих слов (так)	Понимание названий детенышей домашних и диких животных	Понимание слов с противоположным значением	кол-во баллов	Процент верных ответов	Уровень развития
Диана Т.	1	1	1	3	50%	средний
Лера С.	0	2	2	4	66,7%	средний
Ваня К.	1	2	1	5	83,3	высокий
Никита Ш.	0	1	1	2	33,3%	низкий
Оля Т.	1	2	0	4	66,7%	средний
Женя Л.	0	2	1	3	50%	средний
Аня К.	0	1	1	2	33,3%	низкий
Настя Р.	1	2	1	4	66,7%	средний
Натasha Б.	0	1	2	3	50%	средний
Миша Ж.	1	1	0	2	33,3%	низкий

Таблица 2.2 – Исследование активного словаря у дошкольников с общим недоразвитием речи (ОНР)

После проведения обследования нами были получены результаты: у

Ф.И. ребёнка		Диана Т.	Лера С.	Ваня К.	Никита Ш.	Оля Т.	Женя Л.	Аня К.	Настя Р.	Нагаша Б.	Миша Ж.
Состояние глагольного словаря	Назвать действие	1	0	1	1	1	1	0	0	1	0
	Кто как передвигается	1	1	1	1	1	0	1	0	0	1
	Подобрать антонимы	1	0	1	0	0	1	0	0	0	0
Состояние номинативного словаря	Обобщение	1	1	0	1	1	0	1	1	0	1
	Предмет по описанию	1	2	2	1	2	1	1	0	1	0
	Родственные, однокоренные слова	1	0	1	1	1	2	1	1	1	1
Состояние атрибутивного словаря	Определения к словам	1	0	1	0	1	1	0	1	0	1
	Антонимы	1	1	1	0	1		1	0	1	0
Итого		8	5	8	5	8	7	5	3	4	4
Процент верных ответов		50	31,25	50	31,25	50	43,75	31,25	18,75	25	25
Уровень развития		средний	низкий	средний	низкий	средний	средний	низкий	низкий	низкий	низкий

30% детей экспериментальной группы был выявлен низкий уровень развития пассивного словаря. В ходе обследования приходилось

использовать повторные наводящие вопросы. Дети затруднялись в показывании картинок с противоположным значением. У 60% детей экспериментальной группы с общим недоразвитием речи был выявлен средний уровень развития пассивного словаря. Дети допускали незначительные ошибки. И 10% показали высокий уровень развития пассивного словаря (Приложение 1)

Исследование активного словаря показали, что 40% детей имели средний уровень сформированности лексики, у 60% детей данной группы отмечался низкий уровень развития активного словаря, что свидетельствовало об ограниченности словарного запаса, неточном употреблении слов (Приложение 2). Они смогли выполнить задания лишь с активной помощью педагога. У дошкольников были выявлены трудности в формировании предикативного словаря. А также затруднения были вызваны при подборе антонимов. Дети подбирали антонимы с помощью взрослого или давали далёкую словесную замену.

В результате обследования детей с общим недоразвитием речи мы выявили резкое расхождение показателей исследования активного и пассивного словаря: пассивный словарь шире активного (Рисунок 1).

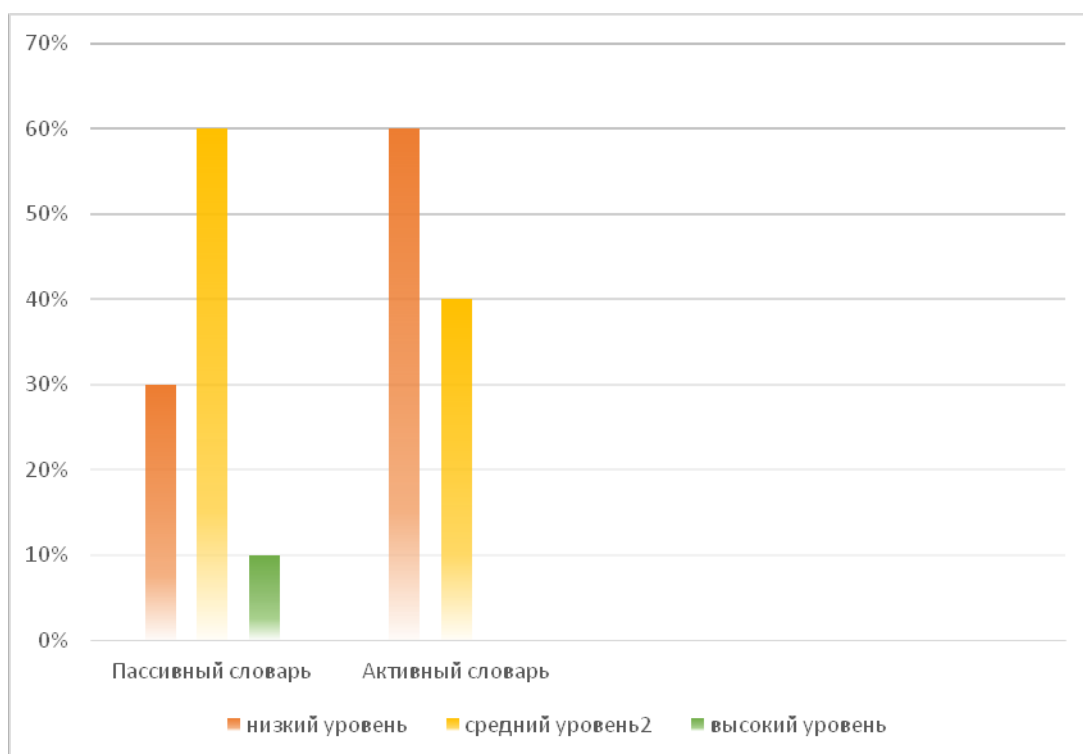


Рисунок 1 – Результаты обследования активного и пассивного словаря у детей с общим недоразвитием речи (ОНР)

Резкое расхождение активного и пассивного словаря – это наиболее выраженная особенность речи детей с ОНР. Они понимают значения многих слов, объем их пассивного словаря близок к норме, однако, употребление слов в экспрессивной речи, актуализация словаря вызывает большие трудности.

Таким образом для исследуемой группы детей необходимо коррекционное воздействие.

## 2.2 Содержание занятий по формированию лексического словаря старших дошкольников с ОНР III уровня

По результатам констатирующего эксперимента сделан вывод о необходимости проведении комплекса логопедических занятий, включающих себя изобразительную деятельность дошкольников старшего возраста. Занятия направлены на формирование словаря детей с ОНР III

уровня. При разработке конспекта занятий за основу были положены следующие научно-теоретические положения и принципы:

1. Системный подход, предполагающий формирование лексики в единстве с другими компонентами языковой системы, а также системный характер лексического уровня языка. Использование системного подхода, с одной стороны предполагает формирование лексики в единстве с другими компонентами языковой системы, особенно грамматического строя речи, а также он предполагает учет системных связей внутри лексикона, системный характер лексического уровня языка.

2. Деятельностный подход, предусматривающий формирование прежде всего лексических операций процесса порождения речи. В процессе закрепления лексики в экспрессивной речи необходимо учитывая сложную структуру речевой деятельности (мотивационный, операционный этап и этап контроля).

3 Дифференцированный подход.

Система логопедического воздействия по формированию лексики при различных формах нарушений речи носит дифференцированный характер, учитывает множество факторов. Дифференцированный подход осуществляется на основе учета этиологии, механизмов, симптоматики нарушения, структуры речевого дефекта, возрастных и индивидуальных особенностей ребенка.

При планировании разработки конспектов мы учитывали содержание программы обучения развития речи и результаты констатирующего эксперимента. Логопедическая работа по расширению объема словаря включает уточнение значения слов, имеющих в пассивном словаре, и актуализацию их в самостоятельной речи, овладение новыми словами, прежде всего существительными, прилагательными, а также глаголами в процессе изобразительной деятельности. В каждом из направлений формирования лексики определены основные задачи, поэтапное

содержание, методы и приемы логопедической работы. Обогащение словаря осуществляется в основном на материале имен существительных, прилагательных, глаголов, наречий.

Основные направления логопедической работы:

- 1) Развитие номинативного словаря;
- 2) Развитие атрибутивного словаря;
- 3) Обогащение глагольного словаря;
- 4) Обогащение словаря синонимов, антонимов;
- 5) Развитие словаря обобщающих слов;

В работе были разработаны план конспект фронтальных занятий по изобразительной деятельности для старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня, включающих игры и упражнения по формированию лексики.

Конспект содержит цели и задачи, подробное изложение хода занятия. Содержание занятий определяется как основной образовательной программой дошкольного образования, так и с учетом типовой программы и методических разработок Т.Б. Филичевой, Г.В. Чиркиной [54].

Занятие носит комплексный характер и содержит этапы работы, которые взаимосвязаны между собой.

Основой для проведения занятий по развитию речи служат постепенно расширяющиеся знания детей об окружающей жизни в соответствии с намеченной тематикой. Лексические темы занятий по изобразительной деятельности связаны с логопедическими и представлены в таблице 3.1

Таблица 3.1 – Календарно-тематическое планирование фронтальных занятий по изобразительной деятельности

Период	Месяц	Тема ИЗО занятия	Формирование словаря и грамматического строя	Развитие связной речи
I Период	Сен.	«Осень», «Продукты питания», «Овощи—фрукты».	<p>а) развитие понимания речи: умение вслушиваться в обращенную речь, выделять названия предметов, действий, признаков; понимание обобщающего значения слов. Подготовка к овладению диалогической, фразовой речью;</p> <p>б) практическое усвоение простых способов словообразования: использование существительных с уменьшительно-ласкательными суффиксами, глаголов с разными приставками;</p> <p>в) усвоение некоторых форм словоизменения: окончаний имен существительных в винительном, дательном и творительном падежах (в значении орудийности и средства действия), в единственном и множественном числе, глаголов настоящего времени, окончаний глаголов мужского и женского рода прошедшего времени;</p> <p>г) усвоение притяжательных местоимений мой, моя, мое.</p>	<p>а) овладение навыками составления простых предложений по вопросам, демонстрации действий по картинке (типа: Кто? Что? Что делает? Кому? Чему?);</p> <p>б) усвоение навыка составления короткого рассказа по следам демонстраций действий, беседе по картинке.</p>
	Окт.	«Фрукты», «Игрушки», «Посуда».		
	Ноя.	«Помещение детского сада», «Профессии», «Одежда», «Обувь».		



Продолжение таблицы 3.1

II Период	Дек.	«Зима», «Новый год» «Одежда».	а) уточнение представлений детей об основных цветах и их оттенках; б) практическое образование относительных прилагательных с различными значениями соотнесенности; в) различение и выделение названий признаков по назначению и вопросам: Какой? Какая? Какое? г) усвоение навыка согласования прилагательных с существительными в роде, числе, падеже; д) употребление предлогов: на, в, из-под. Повторение ранее пройденных грамматических форм.	а) совершенствование навыка ведения диалога, умения самостоятельно задать вопрос; б) сравнение предметов с выделением различных и сходных качеств; в) составление простого описания предмета. Закрепление навыка построения простого предложения; г) распространение предложений путем введения определения, однородных членов предложения; д) первоначальное усвоение наиболее конструктивно доступных сложных предложений; е) составление простых предложений, коротких рассказов по картинке, серии картин, рассказов, описаний, пересказов; ж) заучивание простых стихотворений.
	Янв.	«Части тела», «Зимующие птицы», «Перелетные птицы».		
	Фев.	«Домашние и дикие животные», «Продукты питания», «Праздник 8 Марта».		
III период	Март	«Весна», «Мебель».	а) закрепление навыка пользования приставочными глаголами; б) закрепление навыка образования относительных прилагательных; в) употребление притяжательных прилагательных;	а) совершенствование диалогической формы речи; б) распространение предложений. Составление предложений по вопросам, опорным словам; в) составление рассказа по картинке, серии картинок;

Продолжение таблицы 3.1

			<p>г) образование прилагательных с уменьшительными суффиксами -еньк, -оньк;</p> <p>д) усвоение слов-антонимов;</p> <p>е) закрепление навыка согласования прилагательных о. существительными;</p> <p>ж) расширение значений предлогов.</p>	<p>г) составление рассказа-описания, пересказа;</p> <p>д) составление рассказа по теме (с придумыванием окончания, начала рассказа);</p> <p>е) усвоение, конструкции сложноподчиненных предложений.</p>
	Апр.	«Транспорт» «Профессия», «1 Мая».		
	Май	«Лето», «Сад-огород».		

При подготовке конспектов для практических занятий в специальном детском саду рекомендуется использовать примерный лексический материал по обобщающим темам, который приводится в приложении (приложение 3,4). Материал подобран с учетом программных требований детского сада общего типа (в соответствии с возрастом) и индивидуальных речевых особенностей детей с ОНР. Выделен предметный словарь действий и признаков. По каждой теме даны упражнения, направленные на развитие речемыслительной деятельности, которые целесообразно включать во фронтальные и подгрупповые занятия [54].

Основными задачами коррекционно-развивающего обучения данного речевого уровня на занятиях – является продолжение работы по развитию:

- 1) расширения и активизации речевого запаса детей на основе углубления представлений об окружающем;
- 2) развития у детей способности применять сформированные умения и навыки связной речи в различных ситуациях общения;

3) автоматизации в свободной самостоятельной речи детей усвоенных навыков правильного произношения звуков, звуко-слоговой структуры слова, грамматического оформления речи в соответствии с программой логопедических занятий.

Формирование лексического запаса и грамматического строя на занятиях воспитателя осуществляется поэтапно:

- 1) дети знакомятся непосредственно с изучаемым явлением;
- 2) дети с помощью отчетливого образца речи воспитателя учатся понимать словесные обозначения этих явлений;
- 3) воспитатель организует речевую практику детей, в которой закрепляются словесные выражения, относящиеся к изучаемым явлениям.

Организационный этап проведения занятия по изобразительной деятельности.

Мебель в комнате для занятий необходимо подобрать в соответствии с ростом детей. Столы и стулья должны быть правильно расставлены по отношению к источнику света, на расстоянии от окон примерно полметра. При хорошем освещении улучшается острота зрения, т. е. способность четко различать форму, детали предмета на расстоянии. Лучшим освещением с медицинской точки зрения считается дневной солнечный свет, падающий с левой стороны, чтобы тень от руки не заслоняла работу.

Стулья расставляются так, чтобы дети при объяснении видели лицо воспитателя.

План конспекта занятий по изобразительной деятельности для детей старшего дошкольного уровня с ОНР II степени, включающий игры и упражнения по формированию лексики.

Длительность занятий по изо деятельности составляет 30-35 минут [26].

Тема занятия: выбирается исходя из календарно-тематического планирования фронтальных занятий.

Цель занятия: уточнение, расширение и активизация словаря.

Задачи:

1. Коррекционно-образовательные:

– уточнение и расширение знания по лексической теме;

– расширение словарного запаса по лексической теме;

2. Коррекционные:

– развитие мелкой моторики;

– развитие зрительного восприятия и внимания;

– развитие слуховой и зрительной памяти;

3. Воспитательные:

– создание доброжелательной обстановки в детском коллективе;

– укрепление веры в собственные возможности;

– снятие отрицательных переживаний, связанных с речевой неполноценностью;

– формирование интереса к занятиям;

Используемые приемы: нетрадиционные техники рисования

Структура занятия по изобразительной деятельности в детском саду

Процесс занятия делится на 3 части: 1) вступительная часть; 2) руководство процессом выполнения работы; 3) заключительная часть – просмотр и оценка детских работ.

**Ход занятия:**

1. Организационный момент. Вступительная часть (проводится не более 2-5 минут [22]).

Сообщение содержания предстоящей работы. Создание интереса и эмоционального настроения, активизации внимания при помощи загадок, шуток на заданную лексическую тему. Для того, чтобы овладеть различными речевым и умениями мы использовали систему упражнений Теремковой Н.Э [47,48,49,50]: упражнение «угадай-ка», упражнение

«Четвертый лишний», Упражнение «Скажи наоборот» и др. (приложение 5)

На данном этапе выполняется задача уточнения и расширения знаний по лексической теме.

2. Основная часть. Процесс формирования замысла.

Анализ изображаемого (натуры, образца), напоминание о виденном ранее, чтение художественной литературы. Беседа с детьми.

Знакомство детей с предметом через беседы, просматривание слайдов, чтение художественных произведений (стихи, загадки, рассказы, скороговорки, пословицы, прослушивание музыкальных произведений), элементы сюжетно – ролевой игры (обыгрывание).

На данном этапе выполняется задача по расширению и формированию словарного запаса и грамматического строя.

3. Воплощение замысла. Руководство процессом выполнения работы.

Конкретные указания к выполнению работы. Активное участие детей в пояснениях и показе приемов выполнения. Используются нетрадиционные техники рисования. На данном этапе так же решаются поставленные задачи по расширению и актуализации словарного запаса.

4. Заключительная часть (проводится не более 2-5 минут [22]).

Анализ работ входит в методику проведения занятия как один из важнейших ее компонентов. Просмотр созданных детьми изображений имеет большое воспитательное и учебное значение. Организация обсуждения может быть различной, но основная форма такова: оставаясь на своих местах, дети рассматривают работы, размещенные на стенде. Педагог спрашивает их мнения, сам дает оценку работам. При проведении анализа работ мы реализуем выполнение задачи по развитию связной речи у дошкольников.

Формы проведения анализа могут быть различными:

– воспитатель показывает рисунок и предлагает оценить, все ли в нем правильно, как выполнено задание, что интересного придумал ребенок;

– одному из детей дается поручение выбрать лучшую, по его мнению, работу и обосновать свой выбор;

– ребенок анализирует рисунок, сравнивая его с натурой, образцом, оценивает его;

– дети вместе с воспитателем рассматривают одну работу за другой и дают им оценку.

– иногда с целью воспитания умения объективно оценивать свои работы он предлагает детям разместить в первом ряду стенда наиболее удачные, во втором — те, где допущены небольшие ошибки, и в третьем ряду — менее удачные.

## Конспекты разработанных занятий

### Конспект 1

Тема занятия: «Фрукты»

Цель занятия: уточнение, расширение и активизация словаря теме.

Задачи:

1. Коррекционно-образовательные:

– уточнение и расширение знания по лексической теме;

– расширение словарного запаса по лексической теме (развитие понимания речи: умение вслушиваться в обращенную речь, выделять названия предметов, действий, признаков; понимание обобщающего значения слов);

2. Коррекционные:

– развитие мелкой моторики;

– развитие зрительного восприятия и внимания;

– развитие слуховой и зрительной памяти;

3. Воспитательные:

- создание доброжелательной обстановки в детском коллективе;
- укрепление веры в собственные возможности;
- снятие отрицательных переживаний, связанных с речевой неполноценностью;
- формирование интереса к занятиям;

Используемый прием: нетрадиционные техники рисования: «Раскрашивание мандал» [25]). Мандала-яблоко представлена в приложении 6.

Описание приема: Одной из техник изотерапии является создание циркулярных (круговых) композиций – мандал (перевод – "магический круг"). Понятие мандалы было внесено в западную психологию К. Юнгом. Он открыл ее, занимаясь собственным психоанализом. Каждая мандала – это композиция символов и цветов. Детям предлагается наиболее простое использование этого приема – раскрашивание мандал. Пример творческого приема – приложение 6. Раскрашивание производится акварельными красками.

Ход занятия:

1. Организационный момент. Вступительная часть. (2-5 минут)

Рассмотреть вместе с детьми картинки. Познакомить их с названиями фруктов. Закрепить в словаре обобщающее понятие «фрукты».

Игра «Жадина»: Представь, что это твои фрукты. Ответь на вопросы: Чей это лимон? (Мой лимон.) Чья слива? (Моя слива.) Чье яблоко? (Мое яблоко.) И т.д.

Загадки:

1. Желтобрюхий, ароматный,  
Кислый он не вероятно,  
В чай для вкуса добавляют,  
Подскажи, как называют? (Лимон)
2. Я под деревом стоял,

Каплю с веточки сорвал,  
Хоть она зелёная,  
Но при этом сочная! (Груша)

3. . Само с кулачок,  
Красный бочок,  
Потрогаешь - гладко,  
Откусишь - сладко. (Яблоко)

2. Основная часть. Процесс формирования замысла.  
Логопед рассказывает про такой напиток как компот.

Упражнение «Поваренок»: Расскажи, что нужно сделать, чтобы приготовить компот? (Фрукты моют, чистят, режут на дольки)

Назвать цвет фруктов по образцу: яблоко красное, ...и т.д.  
(приложение 7)

Уточнить представление детей об основных геометрических формах, образовывать прилагательные, обозначающие признак предмета по форме, (овальный лимон - круглый виноград - треугольная груша), образовывать антонимы.

3. Воплощение замысла. Руководство процессом выполнения работы.

Каждому ребенку выдается своя свой фрукт-мандала, крупно напечатанный на листе А4, кисти, гуашь, вода. Весь процесс педагог комментирует и параллельно задает детям вопросы: возьмем в руки кисточки (кисточка какая? – мягкая), окунем в водичку и макнем в гуашь. Каждый выберет свой цвет: Красный, жёлтый, зеленый, синий и др. Теперь выберете один элемент и раскрасьте его этим цветом. Затем другой элемент. Можете закрашивать разные элементы разными цветами.

4. Заключительная часть

Воспитатель учит детей замечать различное сочетание цветов в узорах, то ярких, контрастных, то нежных, пастельных.



Анализ работ: каждая мандала — это композиция символов и цветов. Обсуждение цветовой гаммы, четкости закрашенного узора. И в заключении закрепление материалов.

#### Игра «Соковыжималка»

Логопед: Мы с вами поиграем в одну очень интересную игру, игра называется "Соковыжималка". Мы будем делать фруктовые соки. Дети сидят на метках, я буду подходить к рисунку, к рисунку, я буду соковыжималкой, и произносить звук «ЖЖЖ». Вам нужно сказать какой сок сделали из фрукта, изображенного на рисунке. Например, «Из апельсина – апельсиновый сок.»

Лексический материал: яблоко, апельсин, лимон, груша, банан, слива, яблочный, апельсиновый, грушевый, банановый, спелые/не спелый, зрелые/не зрелый, вкусные/не вкусные, сладкий, сладко, кислый, сочные, румяные, свежие, вареные, крупный, мелкий, полезный, гладкий, красный, зелёный, жёлтый, фиолетовый, бордовый, нежный, круглый, овальный, длинный, режут, чистят, моют, режут на дольки.

#### Конспект 2

Тема занятия: «Новый год»

Цель занятия: уточнение, расширение и активизация словаря по теме.

Задачи:

1. Коррекционно-образовательные:

– уточнение и расширение знания по лексической теме;  
– расширение словарного запаса по лексической теме (развитие навыка согласования имен существительных с прилагательными, употребление предлогов: на, в, из-под; совершенствование навыка ведения диалога, умения самостоятельно задать вопрос)

2. Коррекционные:

– развитие мелкой моторики;

– развитие зрительного восприятия и внимания;

– развитие слуховой и зрительной памяти;

3. Воспитательные:

– создание доброжелательной обстановки в детском коллективе;

– укрепление веры в собственные возможности;

– снятие отрицательных переживаний, связанных с речевой неполноценностью;

– формирование интереса к занятиям;

Используемый прием: нетрадиционные техники рисования: «Граттаж» [18].

Описание приема: В таком изобразительном методе, как граттаж рисунок выполняется процарапыванием острым предметом. Необходимо натереть свечой плотный лист бумаги, тушь (в тушь добавляется несколько капель жидкого мыла) наносится на восковой слой. Предварительно поверхность листа можно покрыть гуашью одного цвета или нанести пятна краски ярких цветов без просвета, тогда изображение будет цветным. После того, как высохнет основа, процарапывается рисунок до слоя краски заостренной палочкой. Основу под граттаж выполняет педагог, т.к. процесс этот трудоемкий, требует терпения и затраты времени. Но работа на необычной поверхности вызывает у детей интерес к такому нетрадиционному способу изобразительной деятельности (Приложение 8).

Ход занятия:

1. Вступительная часть.

Упражнение отгадай загадку:

«Он на резвой тройке мчится,

Сам пока что маленький,

Громко в двери к нам стучится,

Снег сметая с валенок»

(Новый Год)

я сегодня спать не буду!

В эту ночь случится чудо!

Дед Мороз ко мне придет,

И, конечно, принесёт,

В упаковке яркой

Нужные...!

(Подарки)

Красавица какая,

Стоит, светло сверкая,

Как пышно убрана!

Скажите, кто она?

(Елка)

Упражнение подбери признаки:

Дед Мороз (какой) – добрый, волшебный, седой, ...

Шар (Какой) – блестящий, стеклянный, разноцветный, ...

Снегурочка (Какая) – красивая, молодая, стройная, ...

Ёлка (Какая) – зелёная, колючая, нарядная, ...

2. Основная часть. Процесс формирования замысла.

Педагог рассказывает историю: Новый год – это один из самых главных праздников у многих народов, это начало, самый первый день года. В России 1 января как начало года было введено великим российским императором Петром I в 1699 году. Новый год – это почти самый любимый праздник для взрослых и детей, с морозом, пушистым белым искрящимся снегом за окном, запахом ели, сверканием разноцветных игрушек и мишуры, яркими салютами и,

конечно же, подарками. А кто их приносит подарки? Правильно, Дед Мороз и Снегурочка. «Настоящие» Дед Мороз и Снегурочка – волшебники! И живут в Лапландии. Поэтому их никто не видел. Приходят в новогоднюю ночь, когда все спят и приносят подарки под елку. А утром дети их находят.

В разных странах новогодние сюрпризы преподносят детям самые разные волшебники. Но все они желают мира, здоровья и счастья!

После рассказа вспоминаем предлоги. Педагог берет игрушку и коробку. задает детям вопросы: Игрушка где? (в коробке, на коробке, около коробки, под коробкой, между коробкой и второй игрушкой.

3. Воплощение замысла.

Детям предлагается нарисовать елку с игрушкам и подарок.

У каждого ребенка свое задание, нарисовать подарок или несколько: около елки, под елкой, на елке, в снегу, на пеньке.

Каждому ребенку выдается основа под граттаж и палочки для нанесения рисунка. В процессе деятельности включается новогодняя музыка.

4. Заключительная часть

Анализ работ. Каждому ребенку предлагается назвать сколько подарков он нарисовал и рассказать где стоит его подарок. Рассказать какой подарок Дед Мороз принес в ом году. Закрепление лексического материала

### Конспект 3

Тема занятия: «Зима»

Цель занятия: уточнение, расширение и активизация словаря по теме.

Задачи:

### 1. Коррекционно-образовательные:

- уточнение и расширение знания по лексической теме
- расширение словарного запаса по лексической теме (практическое образование относительных прилагательных с различными значениями соотнесенности, повторение существительных с уменьшительно-ласкательными суффиксами)

### Коррекционные:

- развитие мелкой моторики;
- развитие зрительного восприятия и внимания;
- развитие слуховой и зрительной памяти;

### 3. Воспитательные:

- создание доброжелательной обстановки в детском коллективе;
- укрепление веры в собственные возможности;
- снятие отрицательных переживаний, связанных с речевой неполноценностью;
- формирование интереса к занятиям;

Используемый прием: Рисование свечой.

Описание приема: Ребенок рисует свечой на бумаге (Приложение 9). Затем закрашивает лист акварелью в один или несколько цветов. Рисунок свечой остается белым [34].

Ход занятия:

#### 1. Вступительная часть.

Отгадайте загадку: Снег на полях, лед на реках, ветер гуляет. Когда это бывает? Дети отвечают. Правильно, сегодня мы будем говорить о зиме.

А сейчас, мои ребятки, отгадайте еще одну загадку.

Весь из снега одного,

Не обычен нос его,

Чуть теплей заплачет вмиг.

Кто же это? (снеговик)

### Упражнение «Назови ласково»

-Я называю слово, бросаю кому-нибудь из вас снежок, а вы, возвращая мне снежок, это слово называете ласково. Например: ветер — ветерочек; снег-..., сосулька-..., санки-..., горка -..., мороз-..., зима-..., холод-..., снегурка-..., лёд-...

### 2. Основная часть. Процесс формирования замысла.

Упражнение «Подбирай, называй, запоминай»: Закончи предложения (подбери и назови как можно больше слов-определений и слов-действий).

Зима (какая?) — холодная, снежная, морозная, долгая. Снег (какой?) — .... Снежинки (какие?) — .... Лед (какой?) — .... Погода (какая?) — ....

Снежинки зимой (что делают?) — падают, вьются, кружатся, искрятся, блестят, тают.

Лед на солнце (что делает?) — ....

Мороз (что делает?) — ... .

Метель (что делает?) — ....

Педагог рассказывает, как по утрам мороз рисует на оконце узоры

### 3. Воплощение замысла.

Рисуем морозные узоры. Каждому ребенку бумага и свечка. Задача нарисовать морозный узор на стекле. А дальше закрасить лист акварелью. цвет акварели на выбор ребенка.

### 4. Заключительная часть

Анализ работ. Логопед просит детей рассказать где еще Дедушка Мороз может нарисовать свои узоры, кроме окошка в доме.

## Конспект 4

Тема занятия: «Транспорт»

Цель занятия: уточнение, расширение и активизация словаря.

Задачи:

#### 1. Коррекционно-образовательные:

– уточнение и расширение знания по лексической теме

– расширение словарного запаса по лексической теме (усвоение слов-антонимов; закрепление навыка пользования приставочными глаголами

Коррекционные:

- развитие мелкой моторики;
- развитие зрительного восприятия и внимания;
- развитие слуховой и зрительной памяти;

3. Воспитательные:

- создание доброжелательной обстановки в детском коллективе;
- укрепление веры в собственные возможности;
- снятие отрицательных переживаний, связанных с речевой неполноценностью;
- формирование интереса к занятиям;

Используемый прием: нетрадиционные техники рисования: Шаблонография (Приложение 10).

Данный метод изобразительного творчества начинается с представления того, из каких геометрических фигур состоит изображаемый объект, только после этого можно приступить к рисованию. Преимущества этого вида творческой деятельности заключаются в том, что ребенок с раннего детства обучается узнавать форму в окружающих его предметах, игрушках и т.д. Дети учатся изображать сложные предметы с помощью его простых составляющих таких, как: круг, овал, квадрат, прямоугольник, треугольник. Детям предлагается обрисовать приготовленный заранее логопедом шаблон (геометрическая фигура), создавая и изображая целую сюжетную картинку или отдельный предмет [18].

## Конспект 5

Конспект 3

Тема занятия: «Осень»

Цель занятия: уточнение, расширение и активизация словаря по теме.

Задачи:

1. Коррекционно-образовательные:

- уточнение и расширение знания по лексической теме
- расширение словарного запаса по лексической теме (развитие понимания речи: умение вслушиваться в обращенную речь, выделять названия предметов, действий, признаков; понимание обобщающего значения слов)

Коррекционные:

- развитие мелкой моторики;
- развитие зрительного восприятия и внимания;
- развитие слуховой и зрительной памяти;

3. Воспитательные:

- создание доброжелательной обстановки в детском коллективе;
- укрепление веры в собственные возможности;
- снятие отрицательных переживаний, связанных с речевой неполноценностью;
- формирование интереса к занятиям;

Используемый прием: нетрадиционные техники рисования: «Рисование пальчиками» [38].

Описание приема: Рисование пальцами - это такой изобразительный прием, при котором к поверхности листа бумаги примакивают пальчики руки разными способами (боковой стороной фаланги, кончиками-подушечками пальчиков и т.п.) для получения самых различных отпечатков. Такой изобразительный прием дает детям чувство материала, его качества и свойства (бархатистость, глянецовость, вязкость, красочность, яркость). Способ пальчикового рисования позволяет осознать ребенку чувство ритма своих пальчиков, см. приложение 11.



Ход занятия:

1. Вступительная часть.

Рассмотреть вместе с ребенком картинки. Вспомнить названия каждого времени года. Уточнить последовательность смены времен года. Спросить ребенка, знает ли он, какое время года сейчас? Попросить ребенка назвать время года, предшествующее осени; последующее за осенью. Понаблюдать вместе с ребенком за осенними изменениями в природе (приложение 12).

Игра «Да-нет»

Педагог делит детей на 2 команды. Задает вопросы командам по очереди. Если это бывает осенью, вы говорите «ДА», если не бывает, говорите – «НЕТ».

Осенью растут цветы? НЕТ

Осенью растут грибы? ДА

Тучки солнце закрывают? ДА

Жаркий ветер прилетает? НЕТ

Туманы осенью плывут? ДА

Ну а птицы гнезда вьют? НЕТ

К нам букашки прилетают? НЕТ

Звери норки закрывают? ДА

Урожай все собирают? ДА

Птичьи стаи улетаются? ДА

Часто-часто льют дожди? ДА

Солнце светит очень жарко? НЕТ

Можно детям загорать? НЕТ

Ну а что же надо делать –

Шорты, шляпки надевать? НЕТ

Или лучше в теплой куртке

Погоулять по переулку? ДА

Осень, осень, подожди,  
Ты от нас не уходи.  
Ведь холодная зима  
Нам пока что не нужна.  
Да? ДА.

2. Основная часть. Процесс формирования замысла.

Логопед озвучивает: Будем с вами сейчас рисовать осенний лес.

Вспомним, какая природа осенью?

«Осенние загадки».

Краснеют и желтеют,  
С деревьев опадают,  
В воздухе кружатся  
И на землю ложатся (листья).

Нахмурится, насупится,

В слезы ударится –

Ничего не останется (туча).

Кто всю ночь по крыше льет да постукивает,

И бормочет, и поет, и убаюкает? (дождь).

Пыль поднимает, деревья качает,

Воет, завывает, с деревьев листья срывает,

Тучи разгоняет, волны поднимает (ветер).

3. Воплощение замысла.

Дети рисуют пальчиками свои картины. логопед в это время может помочь, подсказать. Вспомнить, что в это время птицы улетаю́т на юг.

4. Заключительная часть

Упражнение «Оденем Таню»: Рассказать ребенку, какую одежду, обувь и головные уборы носят осенью. (формирование обобщающих понятий)

Пришла осень, похолодало. Таня собралась идти в парк гулять, но не знает, как ей одеться. Помоги Тане. Обведи линией красного цвета осеннюю одежду, обувь и головной убор. Какая одежда, обувь и головные уборы не подходят для осени? Почему? (Приложение 13).

## **ВЫВОДЫ ПО II ГЛАВЕ**

Изучение состояния лексики у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III степени позволили выявить особенности развития словаря и сделать следующие выводы:

Во-первых, в речи детей наблюдалось множество дефектов, проявлялись эмоциональные или двигательные беспокойства.

Во-вторых, был сделан вывод о том, что у детей данной группы нарушено произношение, не сформирован словарный запас, грамматический строй, слабо развита связная речь.

Для исследования словарного запаса детей старшего дошкольного возраста с ОНР III степени была применена методика сформированности лексического словаря Волковой Г.А. Был сделан качественный и количественный анализы исследования. выделены критерии оценки результатов обследования. Были исследованы состояние пассивного и активного словарей. Итоги констатирующего эксперимента позволили сделать следующие выводы:

Во-первых, выявлено значительное расхождения объемов пассивного и активного словарей.

Во-вторых, были выявлены трудности в актуализации словаря.

В-третьих, анализ результатов качественного анализа ответов дошкольников с общим недоразвитием речи показал, что особенно бедно в их активном словаре представлены глаголы и прилагательные. В речи было выявлено преимущественное использование существительных. Так

же были выявлены трудности в обобщении групп предметов, и отмечена несформированность семантических полей. Отмечены трудности в подборе родственных слов и антонимов.

Таким образом, на основе полученных данных был сделан вывод о необходимости коррекции по формированию лексики у старших дошкольников с ОНР III степени.

Нами были разработаны конспекты и содержания фронтальных занятий по изобразительной деятельности для старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня, включающие игры и упражнения по формированию лексики. Были определены основные задачи логопедической работы в ходе занятий. Содержание занятий составлены с учетом календарно-тематического планирования занятий по ИЗО деятельности и соотносятся с лексическими темами. В качестве используемых на занятиях приемов, в конспектах были использованы нетрадиционные техники рисования.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проведенное исследование показало, что проблема формирования лексического словаря является одной из самых актуальных в логопедии.

Целью нашего исследования было теоретическое обоснование и экспериментальная проверка эффективности методик по формированию словаря у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня в процессе изобразительной деятельности.

Проведенное исследование выявило ряд особенностей, характеризующих состояние лексического словаря старших дошкольников с ОНР III степени, которые проявляются в количественных и качественных особенностях лексики и которые следует учитывать при проведении коррекционной работы.

В исследовании были решены следующие задачи:

1) Изучить и проанализировать литературу по материалам исследования.

Для реализации этой задачи были изучены теоретические основы формирования лексики, становление речи в онтогенезе, уровень развития словаря у старших дошкольников с ОНР III степени, рассмотрела роль ИЗО деятельности в расширении лексического словаря.

2) Изучить состояние лексики у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III;

Для реализации этой задачи мы использовали методику Методика психолого-логопедического обследования детей с нарушениями речи Волковой Г.А. Провели качественный и количественный анализы. Определили, что у 60% детей уровень развития пассивного словаря средний, у 30% - низкий и 10% имеют высокий уровень. Однако анализ результатов активного словаря показал расхождение с уровнем пассивного

и составил: 40% детей имеют средний уровень сформированности лексического словаря, и 60% - низкий. Исходя из результатов обследования нами была выявлена необходимость расширения лексического словаря и была реализована следующая задача.

3) Разработать конспекты и содержание занятий по изобразительной деятельности, включающие игры и упражнения по формированию лексики.

Был составлен план конспекта с учетом целей и задач занятия по изобразительной деятельности для расширения словарного запаса. Для достижения результата в конспектах были использованы нетрадиционные методики рисования и применены логопедические игры и упражнения.

Предложенная система работы с помощью техник нетрадиционного рисования способствует расширению и уточнению лексического словаря.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Аркин, Е.А. Дошкольный возраст [Текст] / Ефим Аркин. Аркин – Москва: ГИТИС, 1948. – 334 с.
2. Апаткина, Ю.М. Комментированное рисование как средство формирования креативных качеств дошкольника / Ю.М. Апаткина, П.Е. Адрианова // Управление ДОУ. – 2010№2. – с. 81-88.
3. Бутон Ш. Развитие речи [Текст]/ Шарь-Мари Бутон// Психолингвистика. Москва: Прогресс, 2007. – с.307-324.
4. Винарская Е.Н. Раннее речевое развитие ребенка и проблемы дефектологии. - М.: Просвещение, 1987. – С.160.
5. Волкова Г.А. Альбом для исследования фонетической и фонематической сторон речи дошкольников / Галина Волкова. – Санкт-Петербург: Детство-пресс, 2008
6. Волкова Г.А. Методика психолого-логопедического обследования детей с нарушениями речи. Вопросы дифференциальной диагностики/ Галина Волкова. – Санкт-Петербург: "Детство - Пресс", 2004. – 144 с.
7. Волкова Г.А. Методика обследования нарушений речи у детей / Галина Волкова. – Санкт-Петербург: РГПУ им. А.И. Герцена, 1993. – 45 с.
8. Волкова, Л.С. Обучение и воспитание детей с общим недоразвитием речи [Текст] / Лариса Волкова – Москва: ВЛАДОС, 2004. – 280 с.
9. Волосовец, Т.В. Преодоление ОНР дошкольников / Татьяна Волосовец. – Москва, 2007. – 224 с.
10. Выготский, Л.С. Избранные психологические исследования [Текст] / Лев Выготский. – Москва: АПН РСФСР, 1956. – 519 с.
11. Выготский, Л.С. Мышление и речь [Текст] / Лев Выготский. – Москва: Лабиринт, 1999. – 352 с.

12. Выготский, Л. С. Собрание сочинений [Текст] / Лев Выготский. – Москва: Педагогика, 1982. – 504 с.
13. Гвоздев, А. Н. Вопросы изучения детской речи [Текст] / Александр Гвоздев – Москва: Детство – пресс, 1961. – 472 с.
14. Григорьева, Г.Г. Игровые приемы в обучении дошкольников изобразительной деятельности / Галина Григорьева. – Москва: Просвещение, 1995. - 64 с.
15. Григорьева, Г. Г. Развитие дошкольника в изобразительной деятельности [Текст] / Галина Григорьева. – Москва: Академия, 1999. – 344 с.
16. Глухов, В.П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим речевым недоразвитием / Вадим Глухов. – Москва: 2004. – 168 с.
17. Гуменная, Г.С. Психолого-педагогическая типология детей с недоразвитием речи / Галина Гуменная // Логопатопсихология: учеб. пособие для студентов / под ред. Р. И. Лалаевой, С. Н. Шаховской. – Москва: 2010. – С. 174–195.с
18. Давыдова, Г.Н. Нетрадиционные техники рисования в детском саду. В 2 ч. Ч.2. / Галина Давыдова. – Москва: Скрипторий, 2007. - 72с.
19. Ефименкова, Л.Н. Формирование речи у дошкольников [Текст] / Людмила Ефименкова. – Москва: Просвещение, 1985. – 112 с
20. Жинкин, Н.И. Речь как проводник информации / Николай Иванович. – Москва: 1982. – 156 с.
21. Жинкин, Н.И. Механизмы речи / Николай Иванович. – Москва: АПН РСФСР, 1958. – 378 с.
22. Жукова, Н.С. и др. Логопедия. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников: Кн. для логопеда / Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева. — Екатеринбург: АРД ЛТД, 1998. – 320с.
23. Казакова, Р. Г. Рисование с детьми дошкольного возраста: нетрадиционные техники, планирование, конспекты занятий [Текст] / Р. Г. Казакова, Т. И. Сайганова, Е. М. Седова – Москва: Сфера, 2006. – 128 с.



24. Карпова, С.Н. Осознание словестного состава речи ребенком дошкольного возраста / Софья Николаевна // Вопросы психологии. –1955. – №4. – 43-55 с.
25. Киселева, М.В. Арт-терапия в работе с детьми: Руководство для детских психологов, педагогов, врачей и специалистов, работающих с детьми / Марина Киселева. – Санкт-Петербург: Речь, 2006. - 160 с.
26. Комарова, Т.С. Обучение детей технике рисования / Тамар Комарова – Изд. 2-е, перераб. и доп. – Москва: Просвещение, 1970. – 158 с.
27. Лалаева, Р.И. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников [Текст] / Раиса Лалаева – Санкт-Петербург: СОЮЗ, 1999. – 160 с.
28. Лалаева, Р.И. Логопедическая работа в коррекционных классах [Текст] / Р. И. Лалаева, Н. В. Серебрякова – Москва: ВЛАДОС, 1998. – 204 с.
29. Лалаева, Р.И. Формирование лексики и грамматического строя у дошкольников с ОНР [Текст] / Р.И. Лалаева, Н. В. Серебрякова – Санкт-Петербург: СОЮЗ, 1999. – 160 с.
30. Левина, Р.Е. Понимание грамматических отношений детьми с общим недоразвитием речи / Роза Левина – Москва: Просвещение, 1961. – 212 с.
31. Левина, Р.Е. Никашина Н.А. Характеристика общего недоразвития речи у детей // Основы теории и практики логопедии. – Москва: Просвещение, 1968. – 67-85 с.
32. Левковская, К.А. Теория слова, принципы ее построения и аспекты изучения лексического материала / Ксения Левковская. – Москва: Высшая школа, 1962. - 296 с.
33. Логопедия: Учебник для студентов дефектол. фак. пед. вузов / Под ред. Л.С. Волковой, С.Н. Шаховской. — М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1998. — 680 с.
34. Лопатина, Л.В. Преодоление речевых нарушений у дошкольников (коррекция стертой дизартрии): учебное пособие [Текст] / Л. В. Лопатина, Серебрякова Н.В. [Текст] / – Санкт-Петербург: СОЮЗ, 2000. – 192 с.

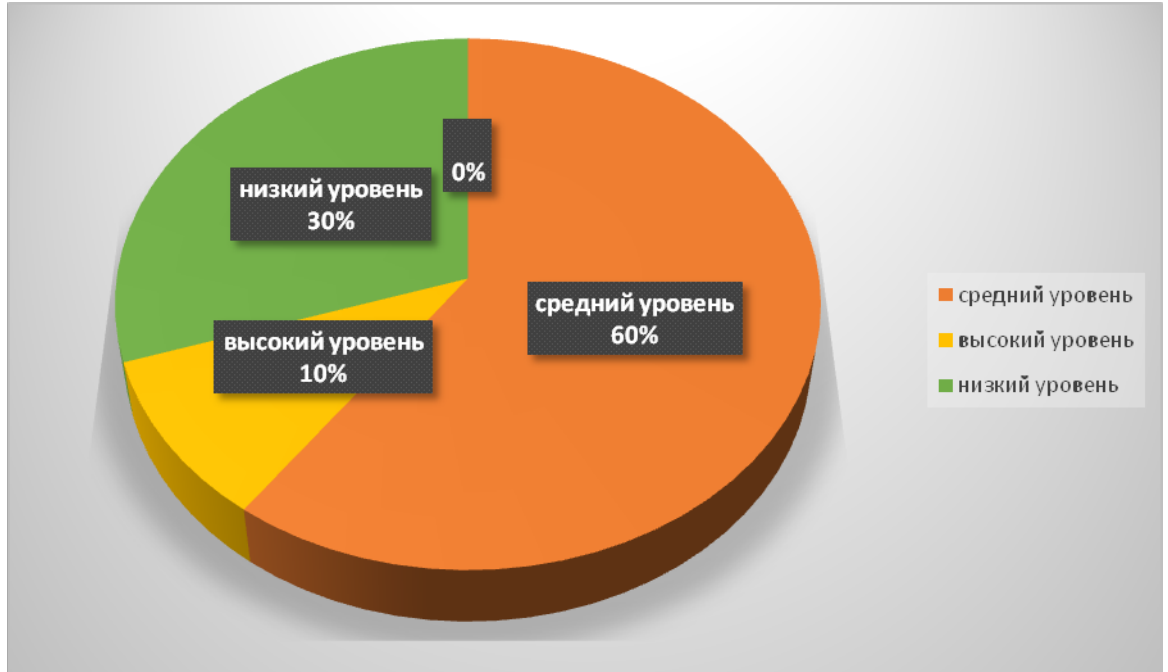
35. Лурия, А.Р. Язык и сознание [Текст] / под ред. Е.Д. Хомской – Москва: Моск. ун-та, 1979 – 320 с.
36. Маркова, А.К. Психология усвоения языка как средства общения / Аэлита Маркова – Москва: Педагогика, 1974. - 239 с.
37. Микляева, Н.В. Комментированное рисование в детском саду / Наталья Микляева. – Москва: ТЦ Сфера, 2010. – 128 с.
38. Немешаева, Е.А. Рисуем пальчиками: Первые уроки рисования (Для самых маленьких) / Екатерина Немешаева. – Москва: Астрель, 2012. - 76с.
39. Пиаже, Ж. Речь и мышление ребенка [Текст] / Жан Пиаже – М Москва: Педагогика – пресс, 1994. – 528 с.
40. Правдина, О.В. Логопедия / Ольга Владимировна. – Москва: Просвещение, 1973. - 149 с
41. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников. Учебно-методическое пособие. / Под общ. ред. Т.В. Волосовец. – Москва: 2007. - 224 с.
42. Рябова, Т.В. Механизм порождения речи и обучения языку / Татьяна Рябова. – Москва: Изд-во МГУ, 1967. – 76-94 с.
43. Сазонова, С.Н. Развитие речи дошкольников с общим недоразвитием речи: Комплексный подход. / Светлана Сазонова. – Москва: 2006. – 144 с.
44. Соловьева, Л.Г. Особенности коммуникативной деятельности детей с общим недоразвитием речи / Людмила Соловьева // Дефектология. – 1996. - №1. – 64-65 с.
45. Соломенникова, О.А. Радость творчества [Текст] / Ольга Соломенникова – Москва: ВЛАДОС, 2005. – 331 с.
46. Сохин, Ф.А. О формировании языковых обобщений в процессе речевого развития / Феликс Сохин// Вопросы психологии. – 1959. – №5. –. 112-123 с.
47. Теремкова, Н.Э. Логопедические домашние задания для детей 5-7 лет с ОНР. Альбом 1 / Наталья Теремкова. – Москва: Издательство «ГНОМ и Д», 2007. - 48 с

48. Теремкова, Н.Э. Логопедические домашние задания для детей 5-7 лет с ОНР. Альбом 2 / Наталья Теремкова. – Москва: ГНОМ и Д, 2007. – 32 с.
49. Теремкова, Н.Э. Логопедические домашние задания для детей 5-7 лет с ОНР. Альбом 3 / Наталья Теремкова. – Москва: ГНОМ и Д, 2006. – 32 с.
50. Теремкова, Н.Э. Логопедические домашние задания для детей 5—7 лет с ОНР. Альбом 4 / Наталья Теремкова. — Москва: ГНОМ и Д, 2007. – 32 с.
51. Ушакова, О.С. Развитие речи дошкольников / Оксана Ушакова. – Москва: 2001. – 240 с.
52. Филичева, Т.Б. Дети с общим недоразвитием речи [Текст] / Татьяна Филичева. – Москва: Просвещение, 1999. – 150 с.
53. Филичева, Т.Б. Особенности формирования речи детей дошкольного возраста / Татьяна Филичева. – Москва: 1999.
54. Филичева, Т.Б. Подготовка к школе детей с общим недоразвитием речи в условиях специального детского сада: В 2 ч. Ч. I. Первый год обучения (старшая группа). Пособие для студентов дефектологических факультетов, практических работников специальных учреждений, воспитателей детских садов, родителей / Филичева, Т.Б., Чиркина Г. В. Москва Альфа, 1993. – 103 с.
55. Филичева, Т.Б. Программа логопедической работы по преодолению общего недоразвития речи у детей / Филичева Т.Б., Туманова Т.В., Чиркина Г.В. // Программы дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушениями речи. — Москва: Просвещение, 2008
56. Филичева, Т.Б. Основы логопедии / Филичева, Т.Б., Чевелева Н.А. Чиркина. – Москва: 2006, 221 с.
57. Филичева, Т.Б. Дети с общим недоразвитием речи. Воспитание и обучение. Учебно-методическое пособие / Филичева, Т.Б. Туманова Т.В. – Москва: «Издательство ГНОМ и Д», 2007. — 128 с. (Коррекционная работа в специальных дошкольных учреждениях)

58. Шаховская, С.Н. Развитие словаря в системе работы при общем недоразвитии речи [Текст] / Светлана Шаховская. – Москва: Экономика, 1997. – 250 с.
59. Хватцев, М.Е. Логопедия: учебник для пед. институтов / Михаил Хватцев. – Москва: – 1959. - 374 с.
60. Эльконин, Б.Д. Психология развития [Текст] / Борис Эльконин. – Москва: Академия, 2007. – 144 с.

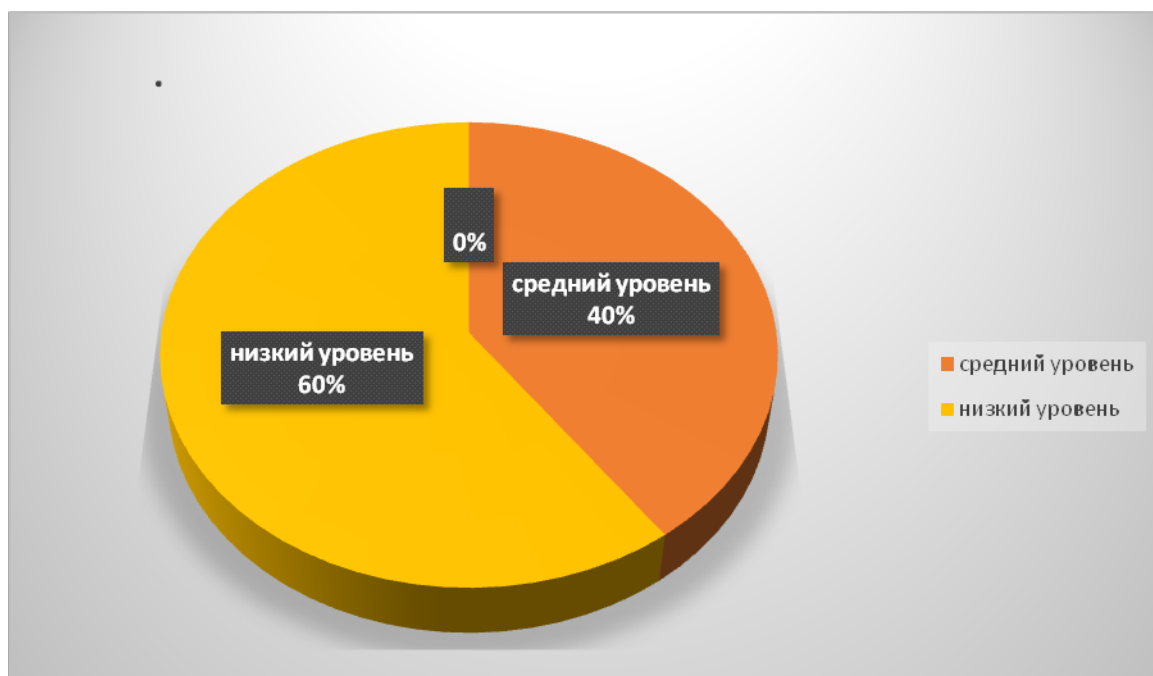
## ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Исходный уровень сформированности пассивного словаря по методике Волковой Г.А



## ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Исходный уровень сформированности активного словаря по методике Волковой Г.А.



## ПРИЛОЖЕНИЕ 3

### Лексический материал для логопедических занятий

#### Животные

Звери наших лесов: медведь, лиса, волк, заяц, белка, еж, лось.

Звери жарких стран: лев, тигр, обезьяна, слон, бегемот, пантера, носорог, кенгуру, крокодил.

Звери севера: тюлень, морж, северный олень.

Детеныши животных: медвежонок — медвежата, зайчонок — зайчата, лисенок — лисята и т. д.

Части тела животных: голова, туловище, когти, пасть, грива, клыки, уши, хобот, челюсти, хвост, кожа, шерсть, морда, копыта, шея, спина, глаза, иголки (ежа), сумка (кенгуру), щетина.

Признаки: рыжая, пушистая, хитрая, трусливый, пугливый, злой, голодный, сердитый, колючий, мохнатый, бурый, неуклюжий, неповоротливый, хищный.

Действия: прыгать, петлять, заготавливать на зиму, линять, рыскать, выть, грызть, прятать.

#### Новый год

Елка, праздник, хоровод, утренник, пляска, загадка, сюрприз, выступления, кукольный театр, сценки, игры, развлечения, эстафеты, шутки, песни, маски.

Признаки: добрый (дедушка Мороз), стройная, зеленая, пушистая, пахучая, душистая (елочка), колючие (иголки), разноцветные (шары), серебристый (иней), блестящие (игрушки), веселый, радостный, семейный, долгожданный (праздник), самодеятельные (концерты), театральные костюмы.

Действия: наряжать, развесить, встречать в кругу семьи, достать (елку с балкона), развязать (веревку), расправить (ветки), задышать, ожить, светить (огоньки); блестеть, переливаться, сиять (звезда), выступать, рассказывать.ки).



## ПРИЛОЖЕНИЕ 4

Перечень картинок для развития мыслительной деятельности  
(Упражнения на выделение четвертого лишнего предмета)

Тема «Овощи и фрукты»

1. 3 вида овощей, 1 вид фруктов.
2. 3 вида фруктов, 1 — овощей.
3. 3 вида ягод, 1 — фруктов.
4. 3 вида фруктов (нецитрусовых), 1 — лимон.
5. 3 вида фруктов с веточками, 1 — без веточек.
6. 3 вида сладких фруктов, 1 — кислый.
7. 3 вида фруктов круглой формы, 1 — овальный.
8. 3 вида фруктов большого размера, 1 — маленького.
9. 3 яблока целых, 1 — половина яблока.
10. 3 вида фруктов жарких стран, 1 — средней полосы. 6-2457
11. 3 вида фруктов, растущих на деревьях, 1 — сорванный.
12. 3 вида фруктов, 1 — фруктовый магазин.
13. 3 картинки с изображением фруктовых магазинов, 1 — игрушечного магазина.

## ПРИЛОЖЕНИЕ 5

### Тема: ДИКИЕ ЖИВОТНЫЕ

1. Рассмотреть вместе с ребенком картинки. Познакомить его с названиями диких животных нашего леса. Закрепить в словаре обобщающее понятие «дикие животные».
2. Покажи части тела животных (туловище, голову, хвост, рога, копыта и т.д.). Запомни их названия.
3. **Упражнение «Угадай-ка»:** Дополни предложения:  
Ноги, копыта, рога — у ... (лося).  
Кисточки на ушах — у ... (белки, рыси). Иголочки на теле — у ... (ежа).
4. Рассказать ребенку о том, чем питаются дикие животные наших лесов и где они живут (в норе, берлоге, логове, дупле и т. д.).



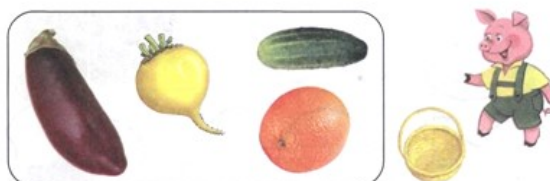
5. **Упражнение «Подбери, называй, запоминай»:**  
Закончи предложения (подбери и назови как можно больше слов-признаков, слов-действий):  
Медведь (какой) — бурый, огромный, лохматый, неуклюжий, косялапый, сильный.  
Заяц (какой?) — .... Лиса (какая?) — ....

Рисунок 3 – Упражнение «угадай-ка»

3. Упражнение «Четвертый лишний»: Ниф-Ниф и Нуф-Нуф пришли в гости к Наф-Нафу и принесли ему подарки. Посмотри, что оказалось лишним в корзинке Ниф-Нифа и почему? Где он побывал?



4. Что лишнее в корзине Нуф-Нуфа? Где он побывал?



5. Упражнение «Помоги Незнайке»: Исправь Незнайкины ошибки.

- Картошка растет на болоте.
- Яблоко растет под кустом.
- Баклажан растет на кусте.



Рисунок 4 – Упражнение «Четвертый лишний»



5. Рассмотрите картинки. Объясните значение слова «ледоход». Проговорите это слово по слогам.

6. **Упражнение «Скажи наоборот»:** Закончите предложения. Зимой снег чистый, а весной — .... Зимой солнце тусклое, а весной — ....

Зимой дни холодные, а весной — .... Зимой погода часто пасмурная, а весной — ....

7. **Упражнение «Увидели, не увидели»:** Таня и Ваня гуляли в парке. Нарисуйте в таблицу предметы, которые они там увидели. Закончите предложения по образцу. *(Дети увидели три скворечника, а не заметили пять скворечников.)*




Название предмета	Нарисовать три ... <i>(три скворечника и т. д.)</i>	Нарисовать пять ... <i>(пять скворечников и т. д.)</i>
  		

Рисунок 4 – Упражнение «Скажи наоборот»

ПРИЛОЖЕНИЕ 6



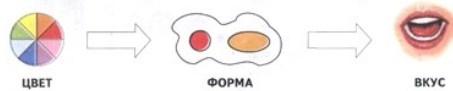
## ПРИЛОЖЕНИЕ 7

### Тема: ФРУКТЫ

1. Рассмотреть вместе с ребенком картинки.  
Познакомить его с названиями фруктов. Закрепить в словаре обобщающее понятие «фрукты».
2. Назвать цвет фруктов по образцу: *яблоко красное*, ...и т.д.
3. Соединить линиями фрукты с фигурами соответствующей формы. Назвать форму фрукта по образцу: *«Апельсин круглый»*.
4. **Игра «Жадина»:** Представь, что это твои фрукты.  
Ответь на вопросы: Чей это лимон?  
(*Мой лимон.*) Чья слива? (*Моя слива.*) Чье яблоко?  
(*Мое яблоко.*) И т.д.
5. Рассказать ребенку, что и как готовят из фруктов.  
**Игра «Какой сок? Какое варенье?»:**  
Скажи, как по-другому называется сок (варенье) из яблок? (*Яблочный сок; яблочное варенье.*) Из слив? (*Сливовый сок, сливовое варенье.*) И т. д.



6. **Упражнение «Расскажи-ка!»:** Составь рассказы о фруктах по предложенному наглядному плану.



7. **Упражнение «Поваренок»:** Расскажи, что нужно сделать, чтобы приготовить компот? (*Фрукты моют, чистят, режут на дольки, варят.*) Сок? Пирог?

ПРИЛОЖЕНИЕ 8

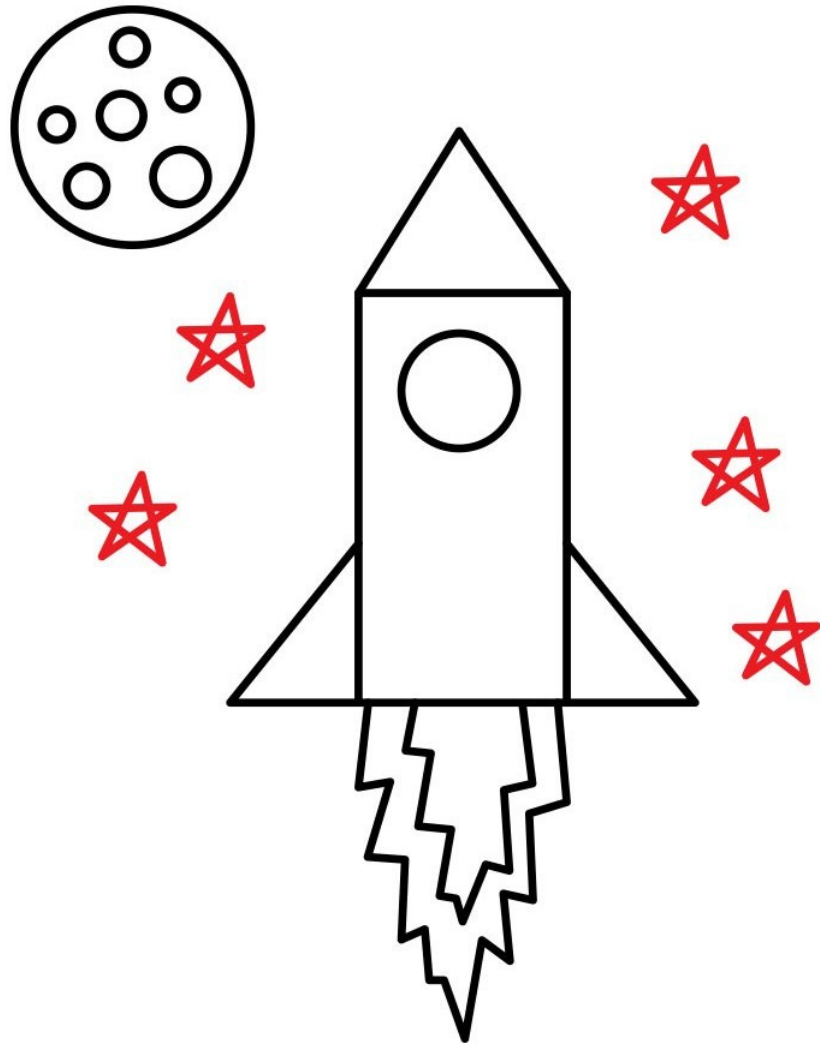


ПРИЛОЖЕНИЕ 9





ПРИЛОЖЕНИЕ 10



ПРИЛОЖЕНИЕ 11



## ПРИЛОЖЕНИЕ 12

### Тема: ОСЕНЬ

1. Рассмотреть вместе с ребенком картинки. Вспомнить названия каждого времени года. Уточнить последовательность смены времен года. Спросить ребенка, знает ли он, какое время года сейчас? Попросить ребенка назвать время года, предшествующее осени; последующее за осенью. Понаблюдать вместе с ребенком за осенними изменениями в природе.



ПРИЛОЖЕНИЕ 13

