



МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования

«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-  
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»  
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

ФАКУЛЬТЕТ КОРРЕКЦИОННОЙ ПЕДАГОГИКИ

КАФЕДРА СПЕЦИАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ, ПСИХОЛОГИИ И ПРЕДМЕТНЫХ  
МЕТОДИК

Содержание коррекционной работы по преодолению нарушения межличностного  
взаимодействия у старших дошкольников с задержкой психического развития

Выпускная квалификационная работа  
по направлению Специальное (дефектологическое) образование

Направленность программы бакалавриата/магистратуры

«Дошкольная дефектология»

Проверка на объем заимствований:  
52,22 % авторского текста

Выполнил (а):  
Студент (ка) группы ЗФ – 406/102-4-2  
Маркова Анастасия Олеговна

Работа рекомендована к защите

рекомендована/не рекомендована

*кр 06* «8» 02 2017 г.

зав. кафедрой специальной педагогики,  
психологии и предметных методик  
к.п.н, доцент

Дружинина Лилия Александровна

*Дружинина*

Научный руководитель:  
к.п.н. доцент кафедры СПП и ПМ  
Васильева Виктория Сергеевна

Челябинск  
2017 год

## Оглавление

Введение

Глава 1. Теоретические обоснования проблемы особенностей <b>формирования</b> словарного запаса детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.....	бстр.
1.1 Особенности <b>формирования</b> словарного запаса детей старшего дошкольного возраста.....	6-11 стр.
1.2 Психолого-педагогическая характеристика детей с общим недоразвитием речи.....	12-21 стр.
1.3 Особенности <b>формирования</b> словарного запаса детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня ....	22-32 стр.
Выводы по I главе.....	33 стр.
Глава 2. Экспериментальная работа по формированию словарного запаса у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.....	34 стр.
2.1. Организация, методика и результаты исследования уровня сформированности словарного запаса у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III.....	34-41 стр.
2.2. Содержание коррекционной работы по формированию словарного запаса у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III.....	42-47 стр.
2.3. Результаты экспериментальной работы.....	48-50 стр.
Выводы по II главе.....	51 стр.
Заключение.....	52 стр.
Список литературы.....	53-57 стр.
Приложения.....	58-71 стр.

## Введение

На взгляд ученых одним из самых распространенных речевых нарушений является общее недоразвитие речи. Впервые теоретическое обоснование общего недоразвития речи было сформулировано Р. Е. Левиной и коллективом научных сотрудников НИИ дефектологии в 50 - 60 годах XX века. Отклонения в формировании речи стали рассматриваться как нарушения развития, протекающие по законам иерархического строения высших психических функций. Правильное понимание системы общего недоразвития речи, причин, лежащих в его основе, различных соотношений первичных и вторичных нарушений необходимо для отбора детей в специальные учреждения, для выбора наиболее эффективных приемов коррекции и для предупреждения возможных осложнений в школьном обучении. Формирование словаря является наиболее важной задачей, решение которой поможет приблизить таких детей к нормальному психическому развитию. В процессе становления речи у дошкольников происходит нравственное, эстетическое, умственное воспитание, ребенок познает окружающую среду, предметный мир и развивается как личность в целом.

Актуальность проблемы очевидна, так как без глубокого знания особенностей развития словаря трудно представить дальнейшее развитие научных и практических вопросов в специальной педагогике, создание адекватных эффективных средств воспитания и обучения детей с общим недоразвитием речи. Необходимость изучения лексической стороны речи диктуется недостаточно глубокими разработками в данной проблеме.

Анализ литературных источников свидетельствует о том, что вопрос активизации словарного запаса дошкольников вызывает большой интерес

у исследователей в различных областях научного познания. Так О. С. Ушакова [19] рассматривает развитие речи у детей в норме поэтапно, разработав программу развития речи детей дошкольного возраста в детском саду. Н. С. Жукова[7], Л. Н. Ефименкова [8], С. Н. Сазонова [16] рассматривали вопрос формирования словаря у детей с общим недоразвитием речи.

Методики обследования словаря предлагают В. Н. Макарова, Е. А. Ставцева [15]. Ф. Г. Даскалова разработала комплексный вербальный тестовый метод, основным приемом которого являются свободные словесные ассоциации. В. И. Яшина, Т. А. Ткаченко[18], В. В. Юртайкин, В. П. Балобанова[1] разработали методики по выявлению состояния словаря у дошкольников с общим недоразвитием речи. Словарной работой занимались М. М. Алексеева[14], А. М. Бородич [2].

**Цель исследования:**изучить теоретические аспекты исследуемой проблемы и определить содержание комплекса упражнений,способствующих формированию словарного запаса детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня возраста на занятиях учителя - логопеда.

**Объект исследования:** лексическая сторона речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

**Предмет исследования:**особенности логопедической работы по формированию словарного запаса у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня на занятиях учителя – логопеда.

**Задачи исследования:**

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

2. Проанализировать состояние словарного запаса у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

3. Составить комплекс дидактических игр и упражнений по формированию словарного запаса детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня и экспериментально проверить его эффективность.

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

**База исследования:** Муниципальное дошкольное образовательное учреждение Детский сад комбинированного вида №2 с.Долгодеревенское, Челябинская область; в исследовании приняли участие 5 детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

**Работа состоит** из введения, двух глав, заключения, списка литературы.

**Практическое значение** заключается в разработке и апробации комплекса коррекционно-развивающих игр и психолого-педагогических рекомендаций, направленных на коррекцию речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи и активизацию их словарного запаса.

# **Глава 1. Теоретические обоснования проблемы особенностей формирования словарного запаса детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи**

## **1.1 Особенности формирования словарного запаса детей старшего дошкольного возраста**

В развитии словарного запаса детей дошкольного возраста выделяют две стороны: количественный рост словарного запаса и его качественное развитие, т. е. овладение значениями слов.

Дошкольный возраст - период быстрого развития словарного запаса. Его рост находится в зависимости от условий жизни и воспитания, поэтому в литературе данные о количестве слов дошкольников одного и того же возраста очень разнятся между собой. Первые осмысленные слова появляются у детей к концу первого года жизни. В современной отечественной методике нормой считается 10 - 12 слов к году. Развитие понимания речи в значительной мере опережает активный словарь. После полутора лет обогащение активного словарного запаса происходит быстрыми темпами, и к концу второго года жизни он составляет 300 - 400 слов, а к трем годам может достигать 1500 слов. Огромный скачок в развитии словарного запаса происходит не только и не столько за счет заимствования слов из речи взрослых, сколько за счет овладения способами образования слов. Развитие словарного запаса осуществляется за счет слов, обозначающих предметы ближайшего окружения, действия с ними, а также отдельные их признаки. В последующие годы количество употребляемых слов также быстро возрастает, однако темпы этого прироста несколько замедляются. Третий год жизни - период наибольшего

увеличения активного словарного запаса. К четырем годам количество слов доходит до 1900, в пять лет - до 2000 - 2500, а в шесть - семь лет до 3500- 4000 слов. Индивидуальные различия в словарном запасе наблюдаются и в эти возрастные периоды [14]. По мнению Д. Б. Эльконина, различия в словаре «более велики, чем в какой-либо другой сфере психического развития»[14,С.-24].

Особенно быстро увеличивается число существительных и глаголов, медленнее растет число используемых прилагательных. Это объясняется, во-первых, условиями воспитания (взрослые мало внимания обращают на знакомство детей с признаками и качествами предметов), во-вторых, характером имени прилагательного как наиболее абстрактной части речи.

Состав словаря отражает круг интересов и потребностей ребенка. В речи детей можно обнаружить слова, обозначающие разные сферы жизни. Среди существительных названия предметов обихода составляют 36%, названия объектов живой природы - 16,5%; названия средств передвижения - 15,9%. Среди других существительных наиболее употребительными являются названия неживой природы, частей тела, строительных сооружений и др. Третью часть всех слов составляют глаголы. Однако важно не само по себе количественное накопление словарного запаса, а его качественное развитие - развитие значения слов, по словам Л. С. Выготского, представляющее «грандиозную сложность».[3 С.-56]. Четкая предметная отнесенность возникает не с самых ранних этапов жизни ребенка и является продуктом развития. Путь развития обобщения у детей охарактеризовала М. М. Кольцова [14]. По ее данным, сначала слово выступает для ребенка как компонент сложного воздействия взрослого, как компонент целой ситуации, которая включает жесты, интонацию и обстановку, в которой это слово сказано. Затем слово становится интегрирующим сигналом, проходя при этом ряд промежуточных ступеней:

- первая степень обобщения - слово замещает чувственный образ только одного предмета. Слово несколько раз совпало с ощущениями от данной вещи, и между ними образовалась прочная связь.
- вторая степень обобщения - слово замещает чувственный образ ряда однородных предметов. Значение слова здесь шире.
- третья степень обобщения - слово обозначает несколько групп предметов, имеющих общее назначение.
- четвертая степень обобщения - слово достигает стадии интеграции. В слове как бы дан итог предыдущих уровней обобщения. Сигнальное значение такого слова чрезвычайно широко, а связь его с конкретными предметами прослеживается с большим трудом. Такого уровня обобщения дети достигают лишь на пятом году жизни.

Для того чтобы ребенок усвоил слова первой и второй степени обобщения, необходимо совпадение во времени звучания слова, которое произносит взрослый, с восприятием ребенком предмета или действия, которое оно обозначает.

Для развития более высоких степеней обобщения требуется во время восприятия предметов называть их как конкретным, так и более общим по значению словом.

После 4 - 5 лет дети, владеющие речью, относят новое слово уже не к одному, а ко многим предметам. Усваивая от взрослых готовые слова и оперируя ими, ребенок еще не осознает всего того смыслового содержания, которое они выражают. Детями может быть усвоена предметная отнесенность слова, а система абстракций и обобщений, стоящая за ним, нет.

Наблюдаются многочисленные факты ошибочного словоупотребления, переноса наименования с одного предмета на другой, сужения или, наоборот, расширения границ значений слов и их применения. Сужение или расширение значения слов детьми объясняется тем, что они не имеют достаточных знаний о тех предметах и явлениях,



которые называются данными словами. Причем понимание и употребление слов детьми 3 - 5 лет зависит не только от степени обобщения, но и от того, насколько часто используют эти слова окружающие взрослые и как организована деятельность детей с соответствующими предметами. Наиболее правильно дети понимают и употребляют слова, обозначающие конкретные предметы, которыми они пользуются.

В основе освоения значений слов лежит функциональный признак предмета. Вот почему при отсутствии слова дети часто прибегают к толкованиям с указанием на назначение предметов (лейка - «поливалка», автомобиль - «чтобы ездить»). И даже обобщающие слова, в звуковом образе которых закреплён общий функциональный признак предметов, дети усваивают раньше других, аналогичных по степени обобщения.

Наименее усвоенными оказываются слова, обозначающие более отдаленные от детей явления. Н. Х. Швачкин обратил внимание на следующие особенности понимания значения слов дошкольниками [14]:

1. Прежде всего в восприятии дошкольника каждый предмет должен обладать свойственным ему названием. Поэтому ребенок ищет в значении слова буквальное отражение предмета или явления, к которым относится слово.

2. Ребенок ищет непосредственную связь между звучанием и значением слова, «бунтует» против немотивированного сочетания звуков в слове. Этим объясняется потребность сочетания звуков в слове.

3. В значение слова ребенок вкладывает живой, осязательный образ.

4. Дошкольник имеет склонность придавать буквальным словам, которые он произносит.

Переносные значения слов усваиваются детьми не сразу. Сначала происходит усвоение основного значения. Всякое употребление слов в переносном значении вызывает удивление и несогласие детей.

Значения детских слов динамичны. Л. С. Выготский обращал внимание на то, что одно и то же слово при тождестве отнесенности к предметам и явлениям окружающего мира значит для ребенка разного рода и разного уровня развития разное[3]. Он показал, что на разных этапах за значением слова стоят различные формы обобщения. Если на ранних этапах развития ребенка в значениях слов преобладают эмоционально-образные компоненты, то постепенно с возрастом увеличивается роль компонентов логических.

У ребенка в 3 - 5 лет центральное место занимает процесс овладения четкой предметной относительностью слов и их конкретными значениями, а в 5 - 6 лет - системой так называемых житейских понятий, но в которых по-прежнему доминируют эмоционально-образные, наглядные связи.

В своей конкретно-отнесенной форме значение слова возникает раньше понятия и явления предпосылкой его становления. Понятие, обозначенное словом, будучи обобщенным образом действительности, растет, ширится, углубляется по мере развития ребенка, по мере того как расширяется и становится разнообразнее сфера его деятельности, увеличивается круг людей и предметов, с которыми он вступает в общение. В ходе своего развития речь ребенка перестает быть зависимой от чувственной ситуации.

К старшему дошкольному возрасту дети, овладевают лексикой и другими компонентами языка настолько, что усваиваемый язык действительно становится родным. Здесь должно заканчиваться, в основном, формирование ядра словаря. Вместе с тем семантическое и, частично, грамматическое развитие остаются еще далеко не завершенными.

Уточнение смыслового содержания слов к 6 - 7 годам еще только набирает силу. Это связано с условием новых знаний о мире и с зарождением эстетического отношения к слову и речи в целом. Сначала дети неосознанно используют метафоры в своей речи. В старшем

дошкольном возрасте наблюдаются случаи осознанного употребления метафор [3].

Таким образом, словарь дошкольников активно развивается за счет слов, придуманных ими. Словообразование составляет важнейшую особенность детской речи. Факты, собранные психологами, педагогами, лингвистами, свидетельствуют о том, что период от двух до пяти отличается активным словообразованием детей. Причем новые слова построены по законам языка на основе подражания тем формам, которые они слышат от окружающих взрослых. Словообразование является показателем освоения морфологических элементов языка, с которыми связано количественное накопление слов и развитие их значений.

Важная задача воспитания и обучения состоит в учете закономерностей освоения значений слов, в постепенном их углублении, формировании умений семантического отбора слов в соответствии с контекстом высказывания.

## **1.2 Психолого-педагогическая характеристика детей с общим недоразвитием речи**

Общее недоразвитие речи - это 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 [13].

Правильное понимание структуры общего недоразвития речи, причин, лежащих в основе, различных соотношений первичных и вторичных нарушений необходимо для отбора детей в специальные учреждения, для отбора наиболее эффективных приемов коррекции в школьном обучении.

Общее недоразвитие речи может наблюдаться при наиболее сложных формах детской речевой патологии: алалии, афазии, а также ринолалии, дизартрии - в тех случаях, когда выявляются одновременно недостаточность словарного запаса, грамматического строя и пробелы в фонетико - фонематическом развитии.

Левина Р. Е. считает что, несмотря на различную природу дефектов, у этих детей имеются типичные проявления, указывающие на системное нарушение речевой деятельности. Одним из ведущих признаков является наиболее позднее начало речи: первые слова появляются к 3 - 4, а иногда и к 5 годам. Речь аграмматична и недостаточно фонетически оформлена, малопонятна. Наиболее выразительным показателем является отставание экспрессивной речи при относительно благополучном, на первый взгляд, понимании речи обращенной. Наблюдается недостаточная речевая

активность, которая с возрастом без специального обучения резко падает. Однако дети достаточно критичны к своему дефекту.

Неполноценная речевая деятельность накладывает отпечаток на формирование у детей сенсорной, интеллектуальной и аффективно-волевой сферы. Отмечается недостаточная устойчивость внимания, ограниченные возможности его распределения[13].

При относительно сохранной смысловой, логической памяти у детей снижена вербальная память, страдает продуктивность запоминания. Они забывают сложные инструкции, элементы и последовательность заданий.

У наиболее слабых детей низкая активность припоминания может сочетаться с ограниченными возможностями развития познавательной деятельности. Связь между речевыми нарушениями и другими сторонами психического развития обуславливает специфические особенности мышления. Обладая в целом полноценными предпосылками для овладения мыслительными операциями, доступными их возрасту, дети отстают в развитии словесно-логического мышления, без специального обучения с трудом овладевают анализом и синтезом, сравнением и обобщением.

Наряду с общей соматической ослабленностью им присуще и некоторое отставание в развитии двигательной сферы, которая характеризуется плохой координацией движений, неуверенностью в выполнении дозированных движений, снижением скорости и ловкости выполнения. Наибольшие трудности выявляются при выполнении движений по словесной инструкции.

Дети с общим недоразвитием речи отстают от нормально развивающихся сверстников в воспроизведении двигательного задания по пространственно-временным параметрам, нарушают последовательность элементов действия, опускают его составные части.

Отмечается недостаточная координация пальцев рук, недоразвитие мелкой моторики. Обнаруживается замедленность, застревание на одной позе. Правильная оценка неречевых процессов необходима для выявления

закономерностей атипичного развития детей с общим недоразвитием речи и в тоже время для определения их компенсаторного фона.

Балобанова В. П. считает, что детей с общим недоразвитием речи следует отличать от детей, имеющих сходные состояния, например, временную задержку речевого развития. При этом следует иметь в виду, что у детей с общим недоразвитием речи в обычные сроки развивается понимание обиходно-разговорной речи, интерес к игровой и предметной деятельности, эмоционально избирательное отношение к окружающему миру [1].

Одним из диагностических признаков может служить диссоциация между речевым и психическим развитием. Это проявляется в том, что психическое развитие этих детей, как правило, протекает более благополучно, чем развитие речи. Их отличает критичность к речевой недостаточности. Первичная патология речи тормозит формирование потенциально сохранных умственных способностей, препятствуя нормальному функционированию речевого интеллекта. Однако по мере формирования словесной речи и устранения собственно речевых трудностей их интеллектуальное развитие приближается к норме.

Чтобы ограничить проявление общего недоразвития речи от замедленного речевого развития, необходимы тщательное изучение анамнеза и речевых навыков ребенка.

В большинстве случаев в анамнезе не содержится данных о грубых нарушениях центральной нервной системы. Отмечается лишь наличие негрубой родовой травмы, длительные соматические заболевания в раннем детстве. Неблагоприятное воздействие речевой среды, просчеты воспитания, дефицит общения также могут быть отнесены к факторам, тормозящим нормальный ход речевого развития. В этих случаях обращает на себя внимание прежде всего обратимая динамика речевой недостаточности.

У детей с задержкой речевого развития характер речевых ошибок менее специфичен, чем при общем недоразвитии речи. Преобладают ошибки типа смешения продуктивной и непродуктивной форм множественного числа, унификация окончаний родительного падежа множественного числа. У этих детей отстает от нормы объем речевых навыков, для них характерны ошибки, свойственные детям более младшего возраста [13].

Несмотря на определенные отклонения от возрастных нормативов, речь детей обеспечивает ее коммуникативную функцию, а в ряде случаев является достаточно полноценным регулятором поведения. У них наиболее выражены тенденции к спонтанному развитию, к переносу выработанных речевых навыков в условия свободного общения, что позволяет скомпенсировать речевую недостаточность до поступления в школу.

По данным Е. М. Мастюковой, среди детей с общим недоразвитием речи можно выделить 3 основные группы[21]:

1. Так называемый несложный вариант общего недоразвития речи, когда отсутствуют явно выраженные указания на поражение центральной нервной системы. Недоразвитие всех компонентов речи у детей сопровождается «малыми неврологическими дисфункциями», такими, как недостаточная регуляция мышечного тонуса, неточность двигательных дифференцировок и пр.; у детей наблюдается некоторая эмоционально-волевая незрелость, слабая регуляция произвольной деятельности и т.д.

2. Осложненный вариант общего недоразвития речи, когда собственно речевой дефект сочетается с рядом неврологических и психопатологических синдромов, таких, как синдром повышенного черепного давления, церебростенический и неврозаподобный синдромы, синдромы двигательных расстройств и пр. У детей этой группы отмечается крайне низкая работоспособность, нарушение отдельных видов гнозиса и праксиса, выраженная моторная неловкость и т. д.

3. Грубое и стойкое недоразвитие речи, обусловленное органическим поражением речевых зон коры головного мозга. Как правило, эту группу составляют дети с моторной алалией.

Р. Е. Левина и другие ученые выделяют четыре уровня речевого недоразвития, отражающие типичное состояние компонентов языка у детей дошкольного и школьного возраста с общим недоразвитием речи [13].

Первый уровень речевого развития характеризуется крайне ограниченными речевыми средствами общения. Активный словарь детей состоит из небольшого количества нечетко произносимых обиходных слов, звукоподражаний и звуковых комплексов. Широко используются указательные жесты, мимика. Дети пользуются одним и тем же комплексом для обозначения предметов, действий, качеств, обозначая разницу значений интонациями и жестами. Лепетные образования в зависимости от ситуации можно расценить как однословные предложения.

Дифференцированное обозначение предметов и действий почти отсутствует. Названия действий заменяются названиями предметов, и наоборот - названия предметов заменяются названиями действий. Характерна многозначность употребляемых слов. Небольшой запас слов отражает непосредственно воспринимаемые предметы и явления.

Дети не используют морфологические элементы для передачи грамматических отношений. В их речи преобладают корневые слова, лишенные флексий.

Пассивный словарь детей шире активного. Отсутствует или имеется лишь в зачаточном состоянии понимание значений слова. Если исключить ситуационно-ориентирующие признаки, дети оказываются не в состоянии различить формы единственного и множественного числа существительных, прошедшего времени глагола, формы мужского и женского рода, не понимают значения предлогов. При восприятии обращенной речи доминирующим оказывается лексическое значение [13].



Звуковая сторона речи характеризуется фонетической неопределенностью. Отмечается нестойкое фонетическое оформление. Произношение звуков носит диффузный характер, обусловленный неустойчивой артикуляцией и низкими возможностями их слухового распознавания. Фонематическое развитие находится в зачаточном состоянии.

Отличительной чертой речевого развития детей этого уровня является ограниченная способность восприятия и воспроизведения слоговой структуры слова.

Переход ко второму уровню речевого развития характеризуется речевой активностью ребенка. Общение осуществляется посредством использования постоянного, хотя все еще искаженного и ограниченного запаса общеупотребительных слов.

Дифференцированно обозначение названия предметов, действий, отдельных признаков. На этом уровне возможно пользование местоимениями, а иногда союзами, простыми предлогами в элементарных значениях. Дети могут ответить на вопросы по картине, связанные с семьей, знакомыми событиями окружающей жизни.

Речевая недостаточность отчетливо проявляется во всех компонентах. Дети пользуются только простыми предложениями, состоящими из 2 - 4 слов. Словарный запас значительно отстает от возрастной нормы: выявляется незнание многих слов, обозначающих части тела, животных и их детенышей, одежды, мебели, профессий.

Отмечаются ограниченные возможности использования предметного словаря, словаря действий, признаков. Дети не знают названий цвета предмета, его формы, размера, заменяются слова, близкими по смыслу.

Наблюдаются грубые ошибки в употреблении грамматических конструкций: смешение падежных форм; употребление существительных в именительном падеже, а глаголов в инфинитиве или форме 3-го лица единственного и множественного числа настоящего времени; в

употреблении числа и рода глаголов, при изменении существительных по числам; отсутствие согласования прилагательных с существительными, числительных с существительными.

Понимание обращенной речи на втором уровне значительно развивается за счет различения некоторых грамматических форм. Дети могут ориентироваться на морфологические элементы, которые приобретают для них смысловозначительное значение. Значение предлогов различаются только в хорошо знакомой ситуации. Усвоение грамматических закономерностей в большей степени относится к тем словам, которые равно вошли в активную речь детей.

Фонетическая сторона речи характеризуется наличием многочисленных искажений звуков, замен и смешений. Нарушено произношение мягких и твердых звуков, шипящих, свистящих, аффрикат, звонких и глухих.

Типичными остаются и затруднения в усвоении звуко-слоговой структуры слова. Нередко при правильном воспроизведении контура слов нарушается звуконаправляемость: перестановка слогов, звуков, замена и уподобление слогов. Многосложные слова редуцируются. У детей выявляется недостаточность фонематического восприятия, их неподготовленность к овладению звуковым анализом и синтезом.

Третий уровень речевого развития характеризуется наличием развернутой фразовой речи с элементами лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития.

Характерным является недифференцированное произнесение звуков, когда один звук заменяет одновременно два или несколько звуков данной или близкой фонетической группы; замены групп звуков более простыми по артикуляции. Отмечаются нестойкие замены, когда звук в разных словах произносится по-разному; смешение звуков, когда изолировано ребенок произносит определенные звуки верно, а в словах и предложениях их взаимозаменяет [13].

Правильно повторяя вслед за логопедом трех - четырехсложные слова, дети нередко искажают их в речи, сокращая количество слогов. Множество ошибок наблюдается при передаче звуконаполняемости слов: перестановки и замены звуков и слогов, сокращения при сочетании согласных в слове.

На фоне относительно развернутой речи наблюдается неточное употребление многих лексических значений. В активном словаре преобладают существительные и глаголы. Недостаточно слов, обозначающих качества, признаки, состояния предметов и действий. Неумение пользоваться способами словообразования создает трудности в использовании вариантов слов, детям не всегда удается подбор однокоренных слов, образование новых слов с помощью суффиксов и приставок.

Нередко они заменяют название части предмета названием целого предмета, нужное слово - другим, сходным по значению. В свободных высказываниях преобладают простые распространенные предложения, почти не употребляются сложные конструкции.

Отмечается аграмматизм: ошибки в согласовании числительных с существительными, прилагательных с существительными в роде, числе и падеже. Большое количество ошибок наблюдается в использовании как простых, так и сложных предлогов.

Понимание обращенной речи значительно развивается и приближается к норме. Отмечается недостаточное понимание изменений значения слов, выражаемых приставками, суффиксами; наблюдаются трудности в различении морфологических элементов, выражающих значение числа и рода, понимание лексико-грамматических структур, выражающих причинно-следственные, временные и пространственные отношения.

Пробелы в развитии фонетики, лексики и грамматического строя у детей дошкольного возраста проявляются более отчетливо при обучении в

школе, создавая большие трудности в овладении письмом, чтением и учебным материалом.

Многолетнее изучение речи 6-7-летних дошкольников позволило установить, что выделяется еще одна категория детей, которая оказывается за пределами выше описанных уровней и может быть определена как четвертый уровень речевого развития - нерезко выраженное недоразвитие речи [13].

У этих детей обнаруживаются незначительные нарушения всех компонентов языка. Чаще они проявляются в процессе детального обследования при выполнении специально подобранных заданий.

Такие дети производят, на первый взгляд, вполне благополучное впечатление, у них нет ярких нарушений звукопроизношения. Как правило, имеет место лишь недостаточная дифференциация звуков.

Характерным своеобразием нарушения слоговой структуры является то, что, понимая значение слова, ребенок не удерживает в памяти его фонематический образ и, как следствие, наблюдается искажение звуконаполняемости в разных вариантах: персеверации, перестановки звуков и слогов, элизии, парафазии. В редких случаях - опускание слогов, добавление звуков и слогов.

Недостаточная внятность, выразительность, несколько вялая артикуляция и нечеткая дикция оставляют впечатление общей смазанности речи. Имея определенный запас слов, обозначающих разные профессии, они испытывают большие трудности при дифференцированном обозначении для лиц мужского и женского рода. Образование слов с помощью суффиксов также вызывает значительные затруднения. Стойкими остаются ошибки при употреблении: существительных с уменьшительно-ласкательными суффиксами, существительных с суффиксами единичности, прилагательных, образованных от существительных, прилагательных с суффиксами, характеризующими

эмоционально-волевое и физическое состояние объектов, притяжательных прилагательных.

Самостоятельное рассказывание, требующее мобилизации творческих способностей, выливается в неполные и скудные тексты, не вбирающие в себя значимые для наименования элементы ситуации. [2]

Таким образом, выдвинутый Р. Е. Левиной и другими учеными подход позволил отойти от описания лишь отдельных проявлений речевой недостаточности и представить картину аномального развития ребенка по ряду параметров, отражающих состояние языковых средств и коммуникативных процессов. На основе поэтапного структурно-динамического изучения аномального речевого развития раскрыты также специфические закономерности, определяющие переход от низкого уровня развития к более высокому.

### **1.3 Особенности формирования словарного запаса детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня**

Проблема развития лексической стороны речи у детей с общим недоразвитием речи и по сей день не утрачивает своей актуальности. К тому же в настоящее время ей дан новый импульс, обусловленный вхождением в орбиту логопедии ряда смежных наук, среди которых выделяют лингвистику и психолингвистику.

Интегрированные исследования расширяют представления об организации лексической семантики у детей с речевым недоразвитием, определяют потенции развития одного из кодов языка, как на уровне отдельного значения слова, так и на уровне всей семантической структуры слова в целом. Функциональный аспект лексической семантики особенно важен при коррекции речевого недоразвития, поскольку общение предполагает не только значение слов, но и умение составлять из них в ходе коммуникации высказывания, адекватно отражающие информацию, которую говорящий хочет передать.

Специальной педагогикой накоплен значительный опыт развития словаря у детей с общим недоразвитием речи. Вместе с тем эффективность логопедической работы по преодолению лексико-семантических нарушений у детей недостаточно высока. Развитие словарного запаса хотя и определяется первичной задачей обучения, однако до сих пор не сложилась целостная система коррекции, базируется на современных представлениях о речевой деятельности, на функционально-семантическом подходе к проблеме овладения коммуникативными единицами языка. Это свидетельствует о необходимости совершенствования логопедической работы с детьми с общим недоразвитием речи, а также отобран и структурирован речевой материал с ориентацией на разные этапы

обучения, с постепенным нарастанием объема сообщаемой по теме лингвистической информации, усложнением ее характера и форм подачи. Содержание словарной работы предусматривало постепенное расширение, углубление и обобщение знаний о предметном мире. Линия алгоритма овладения словом включает:

- обеспечение детям первичного восприятия слова, а именно семантического определения слова, его отношение с внеязыковой реальией, уточнения произношения;

- демонстрацию образцов употребления слова. Вставляя слово в словосочетание, предложение, ребенок овладевал синтагматическими связями данной лексической единицей;

- овладение парадигматическими связями слов, выработка умения подбирать к слову антоним, синоним, гипероним;

- закрепление слова в активном словаре. Подбор собственных примеров, иллюстрирующих употребление слова.

В процессе ознакомления с окружающим дети, с одной стороны, учились понимать, что каждый предмет, его свойства и действия имеют свои названия и, с другой стороны, каждое слово называет либо предмет, либо его действия, состояния. [12]

Нарушение формирования лексики у детей с общим недоразвитием речи 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, Е. М. Мастюковой, Т.Б. Филичевой и др.) подчеркивается, что у детей с общим недоразвитием речи различного генезиса отмечается ограниченный словарный запас. Характерным признаком для этой группы детей являются значительные индивидуальные различия, которые во многом обусловлены различным

патогенезом (моторная, сенсорная алалия, стертая форма дизартрии и др.). [8]

Одной из выраженных особенностей речи с общим недоразвитием речи является более значительное, чем в норме, расхождение в объеме пассивного и активного словаря. Дошкольники с общим недоразвитием речи понимают значения 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 общим недоразвитием речи даже 6-летнего возраста не знают многих слов: Названия ягод, рыб, цветов, животных, профессий и др.

Жукова Н. С. считает, что особенно большие различия между детьми с нормальным и нарушенным речевым развитием наблюдаются при актуализации предикативного словаря (глаголов, прилагательных). У дошкольников с общим недоразвитием речи выявляются трудности в назывании многих прилагательных, употребляющихся в речи их нормально развивающихся сверстников. [8, с. 49-52] В глагольном словаре дошкольников с общим недоразвитием речи преобладают слова, обозначающие действия, которые ребенок ежедневно выполняет или наблюдает. Значительно труднее усваиваются слова обобщенного, отвлеченного значения, слова, обозначающие состояние, оценку, качества, признаки и др.

Характерной особенностью словаря детей с общим недоразвитием речи является неточность употребления слов, которая выражается в вербальных парафазиях. Проявление неточности или неправильного употребления слов в речи детей с общим недоразвитием речи многообразны [8, с. 49-52]. В одних случаях дети употребляют слова в излишне широком значении.

В других - проявляется слишком узкое понимание значения слова. Иногда дети с общим недоразвитием речи используют слово лишь при



отвлеченной 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, дыня - тыква 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, пушистый - мягкий и др. 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.).

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

Процесс поиска слова осуществляется не только на основе семантических признаков, но и на основе звукового состава. Выделив значение слова, ребенок соотносит это значение с определенным звуковым образом. В поиске из-за недостаточной закрепленности его значения и звучания: шкаф - шарф, персик - перец, колобок - клубок и др. [8, с. 49-52]

По данным В. П. Глухова у детей с общим недоразвитием речи запаздывает процесс формирования семантических полей. О несформированности семантического поля говорит и количественная

динамика случайных ассоциаций. У детей с общим недоразвитием речи имеются особенности в динамике синтагматических ассоциаций, резкое увеличение синтагматических реакций наблюдается к 7 годам, что связано с задержкой формирования грамматического строя речи. [4, с. 35 - 44]

Целенаправленное развитие словаря имеет важнейшее значение в общей системе логопедической работы с детьми с общим недоразвитием речи. Это определяется, прежде всего, ведущей ролью связной речи в обучении детей как старшего дошкольного, так и, в особенности, школьного возраста. Отмечается у детей системное речевое недоразвитие, как правило, в сочетании с отставанием в развитии психических функций требует дифференцированного подхода к выбору методов и приемов формирования навыков самостоятельных высказываний. Л. Н. Ефименкова считает, что развитие словаря детей с общим недоразвитием речи в коррекционном детском саду должно осуществляться как в процессе разнообразной практической деятельности при проведении игр, режимных моментов, наблюдений за окружающими, так и на специальных коррекционных занятиях. В программе коррекционного обучения и воспитания детей с общим недоразвитием речи и методических указаниях к ней приводятся рекомендации по формированию связной речи детей в соответствии с периодами обучения. В I периоде первого года обучения дети должны овладеть навыками составления простых предложений по вопросам, демонстрируемым действиям и по картинкам, с последующим составлением коротких рассказов. Во II периоде совершенствуются навыки ведения диалога; вводится обучение детей составлению простого описания предмета, коротких рассказов по картинкам и их сериям, рассказов - описаний, простых пересказов. В III периоде, наряду с совершенствованием диалога и навыков в указанных видах рассказывания, предусматривается обучение составлению рассказа по теме. Главная задача этого периода - развитие самостоятельной связной речи детей[7].

Исходя из этого, учебная и внеурочная работа по развитию связной речи детей, проводимая логопедом и воспитателями логопедических групп, включает: коррекционное развитие лексического и грамматического строя речи, целенаправленное развитие фразовой речи, навыков речевого общения и обучение рассказыванию.

Навыки диалогической речи развиваются и закрепляются на логопедических занятиях по формированию лексико-грамматических средств языка, связной речи и при проведении всех видов воспитательной работы с детьми. Развитие монологической формы речи осуществляется прежде всего на логопедических занятиях по формированию связной речи, а также на воспитательских занятиях по родному языку и предметно-практических занятиях.

Во многих трудах по дошкольной педагогике обучение детей рассказыванию рассматривается как одно из основных средств развития словаря, развития речевой активности и творческой инициативы. Отмечается влияние занятий по обучению рассказыванию на формирование психических процессов и познавательных способностей детей. Подчеркивается важная роль обучения рассказыванию в развитии монологической формы речи.

В зависимости от психологической основы содержания детских рассказов, выделяют: рассказывание по восприятию, рассказывание по памяти и рассказывание по воображению, или творческое рассказывание. Кроме того, по форме детские рассказы классифицируются на описательные и сюжетные, а по содержанию - на фактические и творческие.

В педагогической литературе приводится подробная характеристика различных видов обучения рассказыванию нормально развивающихся дошкольников. Общие принципы обучения - построение занятий в соответствии с возрастными особенностями детей, отведение важной роли речевому образцу педагога, применение игровых приемов, широкое

использование средств наглядности, выбор методов и приемов с учетом задач обучения детей родному языку и подготовки их к школе.

С. Н. Сазонова считает, что при проведении занятий по обучению рассказыванию перед логопедом стоят следующие задачи:

- закрепление и развитие у детей навыков речевого общения, речевой коммуникации.

- формирование навыков построения связных монологических высказываний.

- развитие навыков контроля и самоконтроля за построением связных высказываний.

- целенаправленное воздействие на активизацию и развития ряда психических процессов, тесно связанных с формированием навыков устного речевого сообщения.

- формирование у детей навыков построения связных развернутых высказываний в свою очередь включает:

- усвоение норм построения такого высказывания;

- формирование навыков планирования развернутых высказываний; обучение детей выделению главных смысловых звеньев рассказа-сообщения;

- обучение лексико-грамматическому оформлению связных высказываний в соответствии с нормами родного языка[16].

Работа по развитию словарного запаса основывается на общих принципах логопедического воздействия, разработанных в отечественной коррекционной педагогике. Ведущими из них являются следующие:

- опора на развитие речи в онтогенезе с учетом общих закономерностей формирования разных компонентов речевой системы в норме в период дошкольного детства;

- овладение основными закономерностями лексического строя языка на основе формирования языковых обобщений и противопоставлений;

- осуществление тесной взаимосвязи работы над различными сторонами речи - грамматическим строем, словарем, звукопроизношением и др.

Важнейшим в работе является принцип коммуникативного подхода к развитию словарного запаса у детей. Особое внимание уделяется при этом обучению тем видам связных высказываний, которые прежде всего используются в процессе усвоения ими знаний в период подготовки к школе и на начальных этапах школьного обучения. Коммуникативный подход предполагает широкое использование форм, приемов обучения, способствующие активизации разнообразных речевых проявлений у ребенка.

Работа по формированию связной речи строится также в соответствии с обще-дидактическими принципами.

Глухов В. П. считает, что основными задачами, стоящими перед логопедом при обучении детей лексически правильной связной речи, являются:

- коррекционное формирование и включение в «речевой арсенал» детей языковых средств построения связных высказываний;

- усвоение норм смысловой и синтаксической связи между предложениями в составе текста и соответствующих языковых средств ее выражения;

- обеспечение достаточной речевой практики как основы практического усвоения важных закономерностей языка, освоения языка как средства общения. [4 с. 35-44]

Основной формой работы являются учебные логопедические занятия, проводимые малогрупповым методом. Занятия проводятся 1-3 раза в неделю по 20-30 минут, в утренние часы. При этом учитываются указания и методические рекомендации по организации обучения детей с общим недоразвитием речи [4].

Обучению детей рассказыванию предшествует подготовительная работа. Цель этой работы - достижение уровня речевого и языкового развития, необходимого для составления разных видов развернутых высказываний. Подготовительная работа включает: развитие лексического и грамматического базиса связной речи, развитие и закрепление навыков построения предложений разной структуры, а также коммуникативных умений и навыков для полноценного общения детей с педагогом и между собой в процессе занятий.

В задачи подготовительного этапа обучения входит:

- развитие направленного восприятия речи педагога и внимания к речи других детей:

- формирование установки на активное использование фразовой речи при ответах на вопросы педагога; закрепление навыков в составлении ответов на вопросы в виде развернутых предложений;

- формирование умений адекватно передавать в речи изображенные на картинках простые действия;

- усвоение ряда языковых средств, прежде всего лексических, необходимых для составления речевых высказываний;

- практическое овладение простыми синтаксическими моделями фраз, составляемых на основе непосредственного восприятия и имеющихся представлений; формирование умственных операций, связанных с овладением фразовой речью, - умений соотносить содержание фразы-высказывания с предметом и темой высказывания.[11]

Реализация указанных задач осуществляется на логопедических занятиях в ходе упражнений на составление высказываний по демонстрируемым действиям, ситуационным и сюжетным картинкам, в ходе специально подобранных речевых игр и упражнений, подготовительной работы к описанию предметов.

Методика обучения составлению предложений по демонстрации действий с последующим объединением отдельных высказываний в

короткий рассказ подробно изложена в ряде исследований Н. С. Жуковой, Л. Н. Ефименковой, С. Н. Сазоновой.

Упражнения на составление предложений по картинкам могут проводиться с использованием разных методических приемов. При обучении детей с общим недоразвитием речи рекомендуется следующая методика. Для упражнений используются картинки 2 видов: 1) картинки, на которых можно выделить субъект и выполняемое им действие; 2) картинки с изображением одного или нескольких персонажей и четко обозначенного места действия. По ним дети упражняются в последовательном составлении предложений различной семантико-синтаксической структуры.

Используются постановка соответствующих вопросов к картинкам и образец ответа. Последний применяется в начале работы с данным видом картинок, а также в дальнейшем - при затруднениях в построении фразы. В случае необходимости подсказывается первое слово фразы или его начальный слог.

В дальнейшем предусматривается переход к составлению предложений более сложной структуры, прежде всего предложений с «двойной предикативностью». К числу упражнений, проводимых с применением игровых приемов, относится также игра-упражнение «Будь внимателен», когда дети «по цепочке» составляют ряд предложений, различающихся какой-либо деталью; от детей требуется заменить это отличие и внести соответствующие изменения в ответ, составленный предыдущим ребенком.

При этом уделяется внимание формированию у детей некоторых грамматических обобщений и противопоставлений. Так, при составлении предложений по парным картинкам с изображением одного или нескольких действующих лиц обращается внимание на дифференциацию форм единственного и множественного числа глаголов и правильное оформление предикативной связи. Игровые приемы направлены на

активизацию внимания, восприятия, формирование слухового и зрительного контроля за содержанием высказывания.

М. М. Алексеева считает, что в процессе подготовительной работы необходимо обращать внимание на формирование и закрепление у детей практических навыков в составлении ответа на вопросы в виде развернутых фраз. Дети усваивают определенный тип фразы-ответа, включающего «опорные» содержательные элементы вопроса педагога. Вначале дети упражняются в составлении ответов-высказываний, начинающихся с повторения последнего слова из вопроса педагога[14].

Специальное внимание уделяется формированию и закреплению навыков составления вопросов, для чего используются ситуации, возникающие в ходе режимных моментов, занятия по предметно-практической деятельности, обсуждение прослушанного текста и др.

Закрепление указанных коммуникативных навыков осуществляется путем систематического повторения детьми различных вопросительных предложений по данной инструкции, речевому образцу педагога, а также путем корректировки высказываний ребенка педагогом и другими детьми в процессе живого речевого общения.

Закрепление и развитие навыков речевого общения предполагает формирования умения вступать в контакт, вести диалог на заданную тему, выполнять активную роль в диалоге и др. Уделяется внимание формированию навыков участия в коллективной беседе, способности к ее восприятию, умению включаться в диалог по указанию педагога. В целях развития навыков ведения диалога логопед и воспитатель организует беседы на близкие детям темы.

Таким образом, на первом этапе обучения дети упражняются в составлении фраз-высказываний по наглядной опоре, по имеющимся представлениям, усваивают ряд языковых средств построения речевых высказываний. У детей формируются установки на активное употребление фразовой речи, внимания к речи педагога, к собственным высказываниям.



Это является основой для развития словаря у дошкольников с общим недоразвитием речи. [4]

### **Выводы по I главе**

Анализ научной литературы показал, что формирование словарного запаса представляет собой длительный процесс овладения им детьми, который включает в себя активизацию, обогащение, уточнение слов.

Словарная работа, преследуя цель создания лексической основы речи с последующим ее расширением и совершенствованием, выполняет развивающую роль, как в плане формирования познавательной деятельности, так и в плане овладения речевыми умениями и навыками.

Общее недоразвитие речи – это речевая патология, при которой отмечается стойкое отставание в формировании всех компонентов языковой системы: фонетики, лексики и грамматики. Нарушения развития лексики у детей с ОНР проявляются в ограниченности словарного запаса, расхождении активного и пассивного словаря, неточном употреблении слов, несформированности семантических полей, трудностях актуализации словаря.

Необходима специальная работа логопеда по обогащению словарного запаса у данной категории детей. Коррекционно-развивающие упражнения, игры способствуют успешному овладению детьми словарным запасом, так как в ходе их выполнения детям приходится иметь дело с различной по функциям, понятийному содержанию и строению лексикой. Познавая разными способами значения слов, уточняя и расширяя их в зависимости от контекста, сопоставляя изменения значений с изменениями в морфемном составе, с изменениями грамматических форм, дошкольники развивают способность осознанного, аналитико-

синтетического подхода к слову, приобретают умения правильно пользоваться словом для выражения мысли.

## **Глава 2. Методика экспериментального изучения особенностей формирования словарного запаса детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня**

### **2.1. Организация, методика и результаты исследования уровня сформированности словарного запаса у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня**

Базой экспериментальной работы явилось Муниципальное дошкольное образовательное учреждение Детский сад комбинированного вида №2 села Долгодеревенское, Челябинской области; в исследовании приняли участие 5 детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

#### Список детей

Имя ребенка	Диагноз
Аня К.	общее недоразвитие речи III уровня
Дима Д.	общее недоразвитие речи III уровня
Лев К.	общее недоразвитие речи III уровня
Артем Х.	общее недоразвитие речи III уровня
Маша В.	общее недоразвитие речи III уровня

Исследование состояния словарного запаса мы начинали с изучения имеющейся на ребенка медицинской и педагогической документации. Дополнительные анамнестические сведения были получены из бесед с воспитателем.

Нами было проведено наблюдение, целью которого было определение состояния словарного запаса у каждого ребенка на занятиях и в свободной деятельности. В ходе наблюдений за детьми отмечалось состояние словарного запаса, владение и умение пользоваться словарным запасом, подобрать нужное слово, обобщать слова, строить предложения.

Мы отметили, что речь детей характеризуется наличием словарного запаса преимущественно обиходно-бытового характера, словарный запас бедный, состоящий в основном из предикатов.

Нами были определены следующие **параметры исследования**: уровень сформированности словарного запаса у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи третьего уровня.

**Критерии исследования**: умение правильно называть предметы, действия, признаки предметов по картинкам по различной тематике; использовать обобщающие слова; умение ориентироваться в выборе соответствующей картинке по предъявлению слов, умения объяснять значение малоупотребляемых слов; работать с антонимами.

Для проведения обследования мы изучили методики разных авторов: Волковой Г.А., Филичевой Т.Б., Чиркиной Г.В., Лалаевой Р.И., Репиной З.А.

Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина для определения состояния словаря предлагают предложить ребёнку показать по называнию предметы и их части, действия, признаки; ребенок выполняет действия, названные логопедом; подбирает синонимы, антонимы по лексическим темам («Одежда», «Посуда», «Транспорт», «Домашние и дикие животные» и т.д.). З.А. Репина предлагает обследовать словарный запас посредством изучения активного и пассивного его состава – обобщающей функции, знания частей тела человека и животных, названия детенышей животных, подбора антонимов и эпитетов.

Для проведения исследования словарного запаса детей мы использовали методику Г.В. Чиркиной.

Основные приемы следующие: называние предметов различных лексических групп, действий, качеств на наглядном материале (части речи: имя существительное, глагол (способы передвижения, состояния, действия), имя прилагательное (относительные, качественные, притяжательные); называние действий по предъявленному предмету; подбор определения к слову, обозначающему предмет; подбор обобщающих понятий для детей старше 5,5 лет; подбор сова к слову-стимулу (ассоциативный эксперимент, «Я буду называть тебе слово, а ты в ответ как можно быстрее назови любое слово, которое вспомнишь») (структурный аспект); объяснение значения слова; называние как можно большего количества слов из определенной тематической группы; подбор антонимов, синонимов для детей старше 5,5 лет; часть-целое.

Для обследования используют сюжетные, предметные картинки и предметы.

В ходе обследования оцениваются: количественный (объем) и качественный (семантическое содержание) состав активного и пассивного словаря (предметного словаря, глагольного, словаря прилагательных, антонимов, синонимов и др.); точность понимания и употребления слов (денотативный аспект); характер лексических ошибок: наличие/отсутствие замены слов; способность к обобщению и переносу; правильность и способ выполнения задания (самостоятельно, с некоторой помощью, только с помощью логопеда), отмечается наличие или отсутствие аграмматизмов по типу нарушения согласования и управления, соответствие словарного запаса возрасту.

#### Задание 1

Цель: выявить умение обобщать слова; выявить умение объяснять значение малоупотребляемых слов

а) Ребенку предлагается ряд картинок и дается инструкция «назови одним словом»;

б) Ребенку предлагаются картинки с предметами и дается инструкция «объясни, что означает этот предмет». При оценке учитывается правильность объяснения значения слова.

#### Задание 2

Цель: умение изменять слова.

Называние частей тела человека и животных.

Материал: предметные картинки с изображением частей тела у человека и животных. Задаются вопросы по картинкам. Задаются вопросы по картинкам

Называние детенышей животных.

#### Задание 3

Цель: выявить умение работать с антонимами.

#### Задание 4

Цель: выявить умение подбирать эпитеты

Ребенку предлагаются картинки с предметами и дается инструкция «назови противоположное слово». Подбор слов-эпитетов. Материал: слова, предложенные экспериментатором (мяч, мишка, яблоко, мама и т.д.). Ребенок должен охарактеризовать эти слова (мяч – какой?). При оценке учитывается правильность сказанных слов.

#### Задание 5

Исследование словарного запаса.

1) Активный и пассивный запас (обобщение).

Материал: картинный материал, подобранный по тематическому признаку (игрушки, мебель, продукты, овощи, одежда, обувь, транспорт, домашние, дикие животные и т.д.).

Перед ребенком выкладываются предметные картинки и задаются вопросы: «Назови кто (что) нарисован(о) на картинке?»; «Как можно назвать эти предметы одним словом?» и т.д.

Обследование проводится в соответствии с принципами систематичности и последовательности, доступности и наглядности. При проведении обследования педагог должен проявлять такие качества как доброжелательность, терпение и выдержка, педагогический такт и умение расположить ребенка к общению.

В процессе проведения констатирующего эксперимента детям были предложены практические задания, подборка иллюстративного и словесного материала, понятного ребенку по содержанию.

По результатам обследования делается вывод о состоянии словарного запаса ребенка, соответствии его развития возрастным нормам, объеме активного и пассивного словарного запаса, обобщающей функции, умении классифицировать понятия.

Неоднородность состояния словарного запаса детей позволила выделить разные уровни его сформированности:

**высокий** уровень характеризуется достаточно полным словарным запасом, соответствующим требованиям программы, использованием в самостоятельной речи существительных, глаголов, прилагательных, местоимений, хорошим пониманием обращенной речи, активным использованием словесной речи, допускается искажение звукового состава слов, аграмматизмы.

**средний** уровень характеризуется ограниченным объемом лексики, неадекватной по смыслу и содержанию подменой отсутствующих слов. Наблюдаются искажения слов, аграмматизмы, понимание речи снижено.

**низкий** уровень выражается в резком ограничении словарного запаса, дети не могут назвать элементарных предметов обихода, предложение заменяют одним словом или словосочетанием, не имеющим никакого смыслового значения. Отмечаются искажения слов, непонимание некоторых форм слов, затруднение понимания обращенной речи.

Проведенный анализ позволил уточнить уровни сформированности словарного запаса и наметить направления дальнейшей логопедической

работы. Результаты контрольного обследования представлены в таблице 1 и диаграмме 1.

Таблица 1

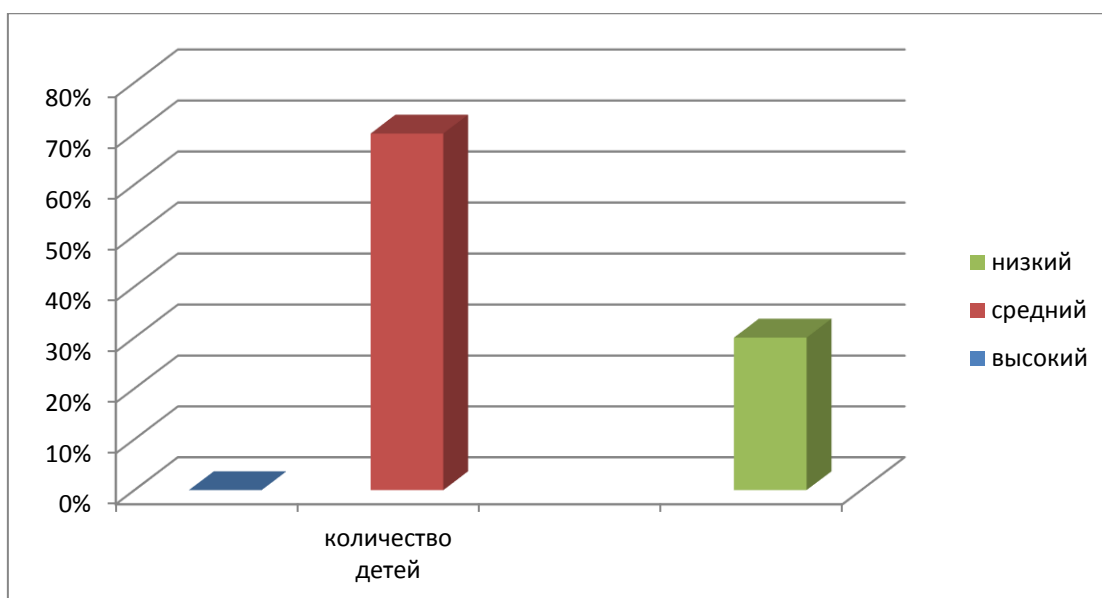
Результаты исследования сформированности словарного запаса у детей с ОНР III уровня старшего дошкольного возраста

Имя ребенка	Задание № 1	Задание № 2	Задание № 3	Задание № 4
Аня К.	С	С	С	С
Дима Д.	Н	Н	Н	Н
Лев К.	Н	Н	Н	Н
Артем Х.	С	С	С	С
Маша В.	С	С	С	С

По результатам, приведенным в таблице мы видим, что три ребенка имеют средний уровень сформированности словарного запаса, что составляет 70% от всего количества детей, два ребенка имеют низкий уровень, что составляет 30%, высокого уровня нет.

Распределение дошкольников с ОНР III уровня по уровню сформированности словарного запаса в % представлено на диаграмме 1.

Диаграмма 1



Дима Д. не смог объяснить значение слов кукла, мяч, посуда. В задании, где требовалось, придумать предложение со словом ручка он подобрал только одно слово.

Аня К. не смогла подобрать слова к прилагательным мелкий, высокий, легкий, тяжелый. Не смогла составить предложение со словом ручка. Затруднялась в подборе синонимов, глаголов в повелительном наклонении. Не смогла придумать предложение со словом ручка, подобрала только словосочетание. Не правильно употребляет наречия.

Маша В. не смогла подобрать слова к прилагательным глубокий, мелкий, высокий, низкий, тяжелый. Затруднялась в придумывании предложения со словом ручка, подобрала только словосочетание. Затруднялась в подборе глаголов в повелительном наклонении. Не знает названия детеныша зайца. Не смогла подобрать названия детенышей зайца во множественном числе родительного падежа. Не знает названия детенышей коровы, лошади, овцы.

Лев К. не смог подобрать слова к прилагательным глубокий, мелкий, высокий, низкий, легкий. Затруднялся в придумывании предложения со словом ручка. Не знает названия детенышей зайца, собаки, лошади, овцы. Не подобрал однокоренные слова к слову лес. Не правильно употребляет в речи наречия.



Артём Х. не смог подобрать слова к прилагательным глубокий, мелкий, высокий, легкий, тяжелый. Вызвал затруднение подбор глаголов в повелительном наклонении, однокоренных слов.

Анализ констатирующего эксперимента позволил сделать следующие выводы:

Активный словарь детей с общим недоразвитием речи недостаточно развит.

Бедность словаря проявляется, например, в том, что дошкольники с ОНР III уровня не знают многих слов: названий деревьев (дуб, сосна), диких животных (лось), профессий (маляр), частей тела (кисть, локоть) и др.

Многие дети затрудняются в актуализации таких слов, как: репа, дуб, лось, рубашка, валенки, продавец.

У дошкольников с ОНР выявляются трудности в работе с антонимами: высокий – низкий, далеко – близко, быстро – медленно и др.

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 III уровня многообразны.

Таким образом, необходимо отметить, что словарный запас детей имеет низкий качественный уровень, необходимо проведение коррекционной логопедической работы.

## **2.2. Содержания коррекционной работы по формированию словарного запаса у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня**

Для того, чтобы определить особенности логопедической работы по у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня, составить комплекс упражнений для занятий учителя – логопеда и выделить рекомендации, мы проанализировали требования «Программы дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушениями речи» под редакцией Филичевой Т.Б.

Анализ программы показал, что в процессе работы по обогащению словарного запаса у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня логопеду необходимо решать комплекс задач:

- обучение навыкам словообразования (продуцировать названия существительных от глаголов, прилагательных от существительных и глаголов, уменьшительно-ласкательных и увеличительных форм существительных и т.д.);

- обучение использованию в спонтанном общении слов различных лексико-грамматических категорий (существительных, глаголов, наречий, прилагательных, местоимений и т. д.);

На основе проведенного нами анализа состояния словарного запаса, изучения методических пособий и рекомендаций авторов Волковой Г.А., Лалаевой Р.И., Венедиктовой Л.В., Репиной З.А. нами был разработан комплекс упражнений, направленный на обогащение словарного запаса старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня.

Комплекс упражнений составлен в соответствии с требованиями программы Т.Б. Филичевой и Г.В. Чиркиной по работе с данной категорией детей. Обучение строится с опорой на все виды речевой деятельности детей, на основе отбора речевого материала, предусмотренного программой. Особое внимание уделяется формированию умения связно выражать свои высказывания, грамматически правильно строить предложения, умения раскрывать тему и основную мысль высказывания.

Т.Б.Филичева, Г.В.Чиркина в методических рекомендациях указывают на то, что при отборе и организации лексики наиболее эффективным является тематический подход, который предполагает объединение слов по смысловым темам, на основе содержательной связи; группировку слов по словообразовательному признаку, а также объединение слов на базе общих основных или дополнительных значений.

Целесообразность тематического подхода отбора лексики, прежде всего, обусловлена тем, что общение происходит в определенных жизненных ситуациях и обстоятельствах, мотивируется потребностями, которые в них возникают. При такой группировке устанавливается тесная связь между познанием действительности и усвоением соответствующего лексического материала.

Нами был составлен тематический план, в соответствии с основными разделами программы: зима, весна, лето, сад-огород, профессии,

транспорт, мебель и повторение ранее пройденных тем: одежда, домашние и дикие животные, зимующие и перелетные птицы.

Лексика тем: одежда, мебель, продукты питания тесно связана с ближайшим обиходом детей, это, прежде всего названия предметов, с которыми дошкольники встречаются в быту, в ходе действий с ними.

Лексика тем: профессии, транспорт внедряется на логопедических занятиях, а также во время прогулок по улицам города, в парк. Словарный запас детей обогащается и активизируется во время экскурсий и последующих бесед, пополняется названиями различных видов транспорта. Дети сравнивают грузовую машину и легковую, самосвал и обычный грузовик, трамвай и троллейбус, оформляя в речи те признаки, которые их роднят или отличают. Усваиваются названия основных деталей машин (кабина, руль, фара, сиденье, мотор, дверца и другие, узнают элементарные правила перехода улицы.

Темы: зима, весна, лето, сад-огород, по своему содержанию, и по словарю тесно взаимосвязаны. В рамках тем дети овладевают лексикой, характеризующей ежедневные изменения погоды. Затем к ней добавляется словарь, связанный с сезонными изменениями погоды, а также с сезонными изменениями в жизни растений, животных и людей. Если дети усваивают словарь по этим темам, то они неизбежно употребляют в речи названия деревьев, животных, говорят о лесе, реке, поле и тому подобное. Поэтому каждую тему следует рассматривать и как ступеньку к пополнению словаря, и как этап для закрепления старой, уже известной лексики.

Основными задачами упражнений являются: формирование положительной мотивации к овладению словарным запасом; развитие у детей способности грамотно использовать словарный запас в различных речевых ситуациях и в связной речи детей.

Для того, чтобы определить содержание комплекса коррекционно-развивающих игр и упражнений по формированию лексического строя

речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи третьего уровня мы составили тематический план занятий в соответствии с требованиями программы.

План работы логопеда по обогащению словарного запаса детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня

Лексические Темы	Цели	Содержание работы
«Осень», «Зима», «Весна», «Семья», «Посуда», «Птицы, звери, их детеныши».	Расширение словарного запаса. Воспитание навыка словообразования	Обучение употреблению: а) слов с ласкательными и увеличительными оттенками; б) глаголов с оттенками значений (переливать, выливать, и т. д.); в) прилагательных со значениями соотнесенности с продуктами питания (кисель, компот), материалом (фарфоровая чашка); растениями (дубовая рожа); г) сложных слов (садовод, листопад), употребление слов с эмоционально-оттеночным значением (хитрая лиса, масляная головушка). Объяснение переносного значения слов: осень золотая.

Особенностью комплекса является отработка первоначальной обиходной лексики и побудительных фраз простейшей конструкции. Постепенно вводится словарный материал, необходимый для выражения понятий более отвлеченного характера.

Нами выделены следующие рекомендации для работы логопеда. Изучение лексики и отбор словаря для развития пассивной и активной форм речи осуществляются тематически. Каждая тема содержит примерный объем сведений, признаки принадлежности к данной теме и предусматривает постепенное уточнение ее и систематизацию на основе наблюдений и логических приемов сравнения, анализа, синтеза, обобщения.

Первоначально основное внимание уделяется развитию понимания разговорной речи. В специально организованных ситуациях учащиеся

вслушиваются в обращенную к ним речь, осмысленно выполняют просьбы, поручения и т. п. Правильность понимания на этом этапе контролируется ответным действием. В процессе усвоения словаря продолжается знакомство детей с различными способами словообразования.

Первоначально детям предлагаются упражнения аналитического характера, способствующие формированию ориентировки в морфологическом составе слов: выбрать родственные слова из контекста, сопоставить их по длине и содержанию, вычленив одинаково и различно звучащие элементы слов.

Постепенно, на основе предметно-графических схем происходит знакомство с универсальными способами образования слов: суффиксальным — для имен существительных и прилагательных, префиксальным — для глаголов. У детей развиваются навыки складывания нового слова из 2-х частей, одна из которых равна корню, а другая — аффиксу: гриб + ник, сапож + ник, при + шел, при + нес, при + плыл.

Привлекая внимание к общности корневой части среди цепочки родственных слов (лес, лесной, лесник), логопед формирует у детей интуитивное представление о системе словообразовательных связей языка.

Дети учатся понимать обобщенное значение слова. Только после этого предлагается им самостоятельно образовать относительные прилагательные от существительных со значениями соответственности с продуктами питания (молочный, шоколадный), растениями (дубовый, сосновый). Детей учат вслушиваться в окончания прилагательных, отвечать на вопросы типа: «Про какой предмет можно сказать деревянный, -ая,-ое?».

Воспитывается умение образовывать прилагательные от наречий, от существительных, а также разные их степени. Развивая умение правильно передавать в речи оттенки слов, дети учатся образовывать уменьшительные названия качеств предметов.

На логопедических занятиях проводятся упражнения по вычленению разного значения в многозначных глаголах. Детям предлагают подбирать разные существительные к глаголам (лети птица, муха, самолет, шарик; идет человек, слон, поезд, дождь; плывет рыба, утка, человек, облако).

Из слов с переносным значением наиболее доступны пониманию часто употребительные, образные выражения, в которых это значение противопоставляется основному. Так, например, обратив внимание на покрасневшее лицо одного из детей, можно сказать: «У Вовы лицо румяное, как яблоко». Также привлекается внимание детей к словосочетаниями типа: сердитый человек — сердитый ветер, мороз; трусливый, как заяц, хитрый как лиса.

Лучшему пониманию переносного смысла значения слов помогает слушание специально подобранных стихов и прозаических отрывков.

Подготовительным этапом ознакомления детей со словами-антонимами является проверка и уточнение известных детям слов — названий признаков предметов и действий. Подбираются пары предметов с ярко выраженными признаками и сравниваются по вкусу, цвету, размеру и т. д. Интонационно подчеркивается их качественная противоположность (острый — тупой карандаш.).

Усвоение лексических значений выражения различных отношений дает возможность более широкого использования самостоятельных высказываний детей. С этой целью проводятся специальные занятия по формированию разговорной и описательной речи. Основой для организации речевой практики детей служат практические действия с предметами, участие в различных видах деятельности, активные наблюдения за жизненными явлениями.

Игры, в которых есть литературный текст, развивают художественный вкус ребенка, его язык. По мнению Тихеева Е.И., каждое словесное произведение, усвоенное памятью ребенка, обогащает словесный фонд, формирующий его собственную речь. В играх и упражнениях часто

встречаются незнакомые детям слова. Появляется повод к совместному обсуждению, уточнению, объяснению непонятных слов и к побуждению детей самим задавать вопросы по тексту игры.

Таким образом, комплекс коррекционно-развивающих игр и упражнений способствует работе по формированию лексического строя речи детей с ОНР III уровня.

### **2.3. Результаты экспериментальной работы**

С сентября 2016 года по апрель 2017 года с отобранной нами группой детей старшего дошкольного возраста в количестве 5 человек, имеющих общее недоразвитие речи III уровня, логопедом проводилась коррекционная работа. В своей работе логопед использовал составленный нами комплекс упражнений и рекомендации по его применению. Логопедическая работа проводилась на групповых занятиях три раза в неделю.

После проведенной логопедической работы с использованием комплекса упражнений по развитию словарного запаса, нами был осуществлен итоговый контроль с использованием тех же методик, что и при первом обследовании. Полученные результаты представлены в таблице 2 и диаграмме 2.

Анализ результатов итогового контроля уровня сформированности словарного запаса у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня

Таблица 2

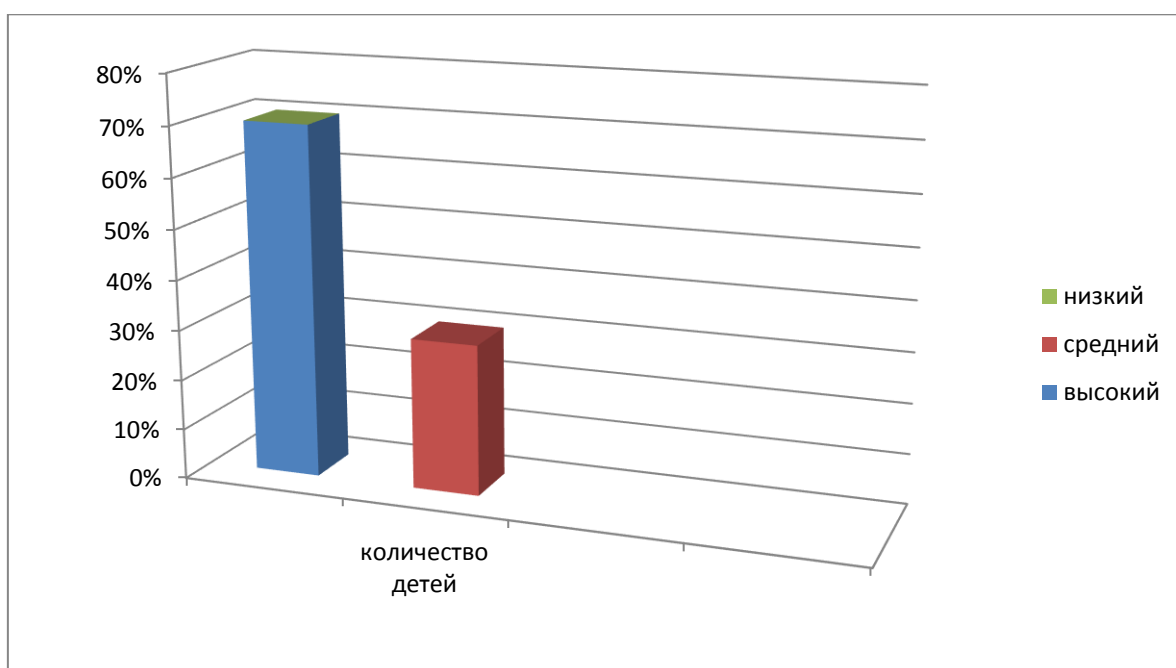
Имя ребенка	Задание № 1	Задание № 2	Задание № 3	Задание № 4
-------------	-------------	-------------	-------------	-------------



Аня К.	В	В	В	В
Дима Д.	С	С	С	С
Лев К.	С	С	С	С
Артем Х.	В	В	В	В
Маша В.	В	В	В	В

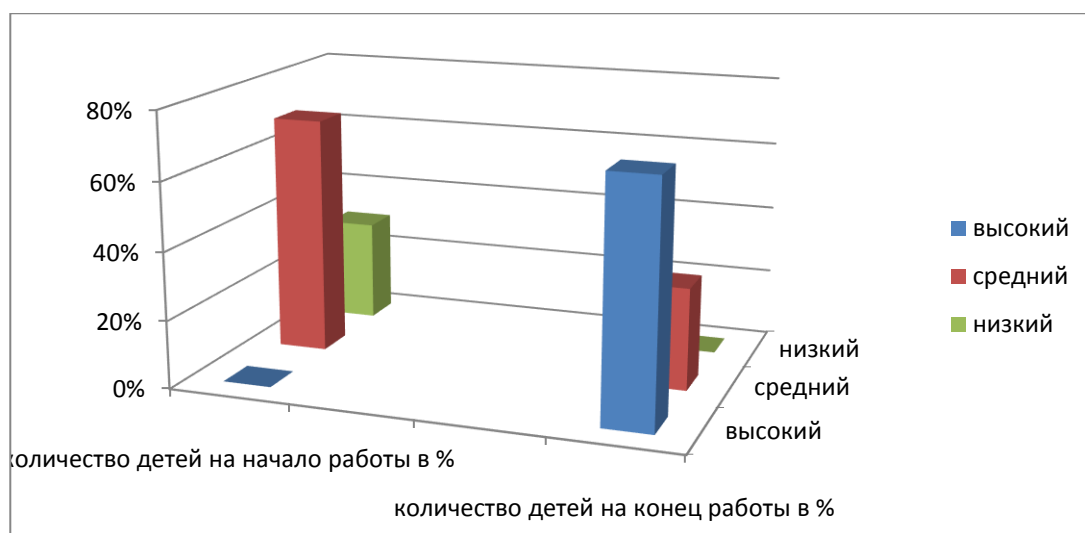
Таким образом, анализ результатов изучения уровня сформированности словарного запаса дошкольников с ОНР III уровня после проведения экспериментальной работы показал, что 3 ребенка (70%) имеют высокий уровень, 2 дошкольника (30%) – средний уровень. Представим эти данные на диаграмме.

Диаграмма 2



Сравнительный анализ результатов уровня сформированности словарного запаса детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня до и после проведения экспериментальной работы

Диаграмма 3



Сравнительный анализ результатов исследования уровня сформированности словарного запаса детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня до и после проведения экспериментальной работы позволяет определить динамику в формировании словарного запаса детей и эффективность проведенной логопедом коррекционной работы по его обогащению.

Обработка материалов, полученных после проведения итогового контроля, показала, что количество детей с низким уровнем сформированности словарного запаса уменьшилось на 30 %. Количество детей с высоким уровнем увеличилось на 70 %.

Таким образом, можно сделать вывод, что цель работы достигнута, задачи выполнены; экспериментальная работа подтвердила эффективность коррекционно-логопедической работы по формированию словарного запаса через использование отобранного нами комплекса упражнений.

## **Выводы по второй главе**

Нами проведена экспериментальная работа с детьми старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня. Мы исследовали состояние словарного запаса старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня с использованием методик Л. Ф. Спириной, А. В. Ястребовой, С. Г. Шевченко, Н. В. Серебряковой.

На основании изученной литературы мы разработали и применили комплекс логопедических игр и упражнений для работы по обогащению словарного запаса старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня. Анализ проведенной экспериментальной работы показал положительные результаты.

Итоговый контроль свидетельствует о положительной динамике в формировании лексического строя речи детей, что свидетельствует об эффективности выделенного нами комплекса упражнений.

По итогам проведенной работы у детей отмечается положительная динамика в формировании словарного запаса, использования его в инициативной речи; у детей повысился интерес к логопедическим занятиям, как фронтальным, так и индивидуальным. Общение и взаимодействие детей с помощью речи стало более разнообразным, эмоционально выразительным, личностно окрашенным.

Таким образом, результаты, полученные нами в ходе экспериментальной работы, позволяют сделать вывод, что цель работы достигнута, задачи выполнены.

## Заключение

Анализ психолого-педагогической литературы по проблемам исследования позволил выявить следующие особенности: формирование словарного запаса дошкольников с ОНР III уровня, в отличие от нормально развивающихся сверстников, не происходит спонтанно, а требует целенаправленной систематической логопедической работы.

С целью выявления уровня сформированности словарного запаса детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня нами был проведён срез, который показал недостаточный уровень его сформированности.

В связи с этим мы разработали комплекс коррекционных логопедических игр и упражнений, направленный на обогащение словарного запаса детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Применение выделенного нами комплекса упражнений способствовало обогащению словарного запаса. Проведенная экспериментальная работа показала, что проведение логопедической работы с применением составленного нами комплекса игр и упражнений обеспечивает эффективность работы по обогащению словарного запаса детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня. Результаты контрольного среза свидетельствуют об успешности осуществленного обучения. Было отмечено улучшение показателей сформированности лексики у детей. Опыт проведенной нами работы свидетельствует о целесообразности использования данного комплекса игр и упражнений в формировании лексики детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Таким образом, апробированный нами в ходе экспериментальной работы комплекс игр и упражнений является эффективным и может быть рекомендован для работы логопедов по обогащению словарного запаса дошкольников с ОНР III уровня.

## Список литературы

1. Баранов М. Т., Костяева Т.А., Прудникова А.В. Русский язык. – М.; Просвещение, 1993 -289 с.
2. Богомолова, А.И. Логопедическое пособие для занятий с детьми [Текст] / А.И. Богомолова – СПб., 1994. – 208 с.
3. Бородич, А.М. Методика развития речи детей. [Текст] / Бородич А.М. – М.: Просвещение, 1974.–288 с.
4. Васильева С.А. Рабочая тетрадь по развитию речи дошкольников. – М., 2002. -120 с.
5. Волкова Л.С. Логопедия. – М.; Просвещение,1989.-528 с.
6. Виноградов В.В. Русский язык: учение о слове.- М., 1972.
7. Выготский, Л.С. Развитие устной речи [Текст] / Л.С. Выготский. // Детская речь. – 1996. – 41 с.
8. Гвоздев, А.Н. Вопросы изучения детской речи [Текст] / А.Н. Гвоздев. – М.: Изд-во Академии Пед. Наук РСФСР, 1961. – 471 с.
9. Гербова, В.В. Развитие речи детей [Текст] / В.В. Гербова. – М.: Просвещение, 1984. – 175 с.
10. Горелов И.Н., Седов К.Ф. Основы психолингвистики. М.,2001.
11. Греков В. Ф., Крючков С. Е., Чешко Л.А. Пособие по русскому языку. – М.; Просвещение,1977. – 272 с.
12. Давыдова, Ю.В. Вначале были слова [Текст] / Ю.В. Давыдова. // Семья и школа. – 1997 - №4 с. 4-5
13. Егорова, Н.Е. Логопедические рифмовки и миниатюры. [Текст]: Пособие для логопедов, воспитателей и родителей. / Егорова Н.Е., Алифанова Е.А. – М.: «Издательство «Гном и Д», 2001. – 128 с.
14. Ефименкова Л.И. Коррекция устной и письменной речи учащихся начальных классов: Кн. Для логопедов. - М.: 1991.
15. Каше, Г.А. Подготовка к школе детей с недостатками речи [Текст] / Г.А. Каше. – М.: Просвещение, 1985. – 108 с.

16. Ковалёв, В.В. Психиатрия детского возраста [Текст] / В.В. Ковалев. – М.: Медицина, 1979. –560 с.
17. Комлев, Н.Г. Компоненты содержания структуры слова [Текст] / Н.Г. Комлев. – М., 1969 – 87 с.
18. Красногорский, Н.И. Высшая нервная деятельность ребёнка [Текст] / Н.И. Красногорский. – М., 1958. –178 с.
19. Крупенчук, О.И. Научите меня говорить правильно! [Текст]: Пособие по логопедии для детей и родителей / О.И. Крупенчук. – СПб.: Издат. дом «Литера», 2001. – 208 с.: ил.
20. Лалаева, Р.И. Методика психолингвистического изучения нарушений речи [Текст] / Р.И. Лалаева. – Л., 1990. – 336 с.
21. Лалаева, Р.И. Диагностика и коррекция нарушений чтения и письма у младших школьников [Текст]: учебно–методическое пособие / Р.И. Лалаева, Л.В. Венедиктова. – СПб.: Изд-во «СОЮЗ», 2001.
22. Логопедия для всех. [Текст] / Л.Г. Парамонова. – М., 000 Изд-во «АСТ», 2002. – 333 с.
23. Логопедия [Текст]: Учеб.для студентов дефектологических факультетов пед. Ин-ов / Л.С. Волкова, Р.И. Лалаева, Е.М. Мастюкова. – В 2-х книгах. – М.: Владос, 1995. I кн. – 384 с., II кн. – 147 с.
24. Логопедия [Текст]: Учеб. для студентов дефектологических факультетов пед. вузов / Под ред. Л.С. Волковой, С.Н. Шаховской. – М.: Владос, 1999.
25. Лопухина, И.С. Логопедия [Текст] / И.С. Лопухина. – СПб.: Дельта, 1997. – 253 с.
26. Лурия, А.Р. Высшие корковые функции человека и их нарушения при локальных поражениях мозга [Текст] / А.Р. Лурия.– 3-е изд. – М.: Академический Проект, 2000.
27. Митропольская, О.Н. Коррекционная работа по дифференциации звонких и глухих согласных на логопедических занятиях [Текст] / О.Н. Митропольская. // Школа. –2000. - №1 – с. 27-29.

28. Нарушение речи и голоса у детей [Текст] / Под ред. Ляпидевского С.С. и Шаховской С.Н. – М.: Просвещение, 1995. – 160 с.
29. Николаева, С.М. Из опыта работы по упорядочению грамматического строя речи у учащихся с нерезковыраженным ОНР [Текст] / С.М. Николаева // Дефектология. –2000. – № 1. – С. 86.
30. Нищева, Н.В. Система коррекционной работы в логопедической группе [Текст]: Для детей с ОНР. / Н.В. Нищева. – СПб.: Детство – ПРЕСС, 2001. – 365 с.
31. Оразаева Г.С., Фурсова Л.М. Анализ результатов мониторинга психолого-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями в развитии в общеобразовательных организациях Республики Казахстан.
32. Основные показатели в сфере социальной и медико-педагогической коррекционной поддержки детей с ограниченными возможностями в развитии. – Сборник статистических данных за 2011-12 гг. Алматы, 2012.
33. Психолого-педагогическое обследование детей дошкольного и младшего школьного возраста: Учеб.-метод. пособие /Р.К.Айтжанова, Р.А.Сулейменова, А.К.Ерсарина, Э.В.Золотарева, В.В.Малиновский, Д.О.Морозова. – А., 2008.
34. Приложение 3 к приказу Министра образования и науки Республики Казахстан от 3 сентября 2004 г. № 712 «Об утверждении нормативных правовых актов, регламентирующих деятельность видов специальных организаций образования»
35. Основы теории и практики логопедии / Под ред. Р.Е. Левиной. – М.: Просвещение, 1968. – 368 с.
36. Парамонова, Л.Г. Логопедия для всех. – М.: Изд-во "АСТ", 1997. – 464 с.
37. Перчаткина Е. Сотрудничество логопеда и родителей // Дошкольное воспитание – 1998. - №11 – с. 46-51.

38. Пиаже. Речь и мышление ребенка. –М., 1992. – 299 с.
39. Поваляева, М.А. Коррекционная педагогика. Взаимодействие специалистов. Коллективная монография / Под общ.ред. М.А. Поваляевой. – Ростов-на-Дону: "Феникс", 2002. – 352 с.
40. Пожиленко, Е.А. Волшебный мир звуков и слов: Пособие для логопедов. – М.: Гуманит. изд. центр Владос, 2003. – 216 с.
41. Правдина О.В. Логопедия. Учебное пособие для студентов дефектологических факультетов пед. ин-ов. – Челябинск, 1998. – 192 с.
42. Практикум по детской логопедии: Учеб.пособие для студентов пед. ин-ов / В.И. Селиверстов, С.Н. Шаховская, Т.Н. Воронцова, Ю.Г. Гаубих. – М.: ВЛАДОС, 1997. – 272 с.
43. Психолого-медико-педагогическое обследование ребёнка. Комплект рабочих материалов под ред. Семаго. – М.: АРКТИ, 1999. – 136 с.
44. Психолого-педагогические основы коррекционной работы с аномальными детьми / Лалаева Р.И.; - ЛГПИ им. А,И, Герцена, 1990. – 164 с.
45. Развитие ребенка // Под ред. Запорожца А.В. – М.,1996. – 187 с.
46. Расстройства речи у детей и подростков. // Под редакцией С.С. Ляпидевского. М. 1969.
47. Рау Е.Ф., Синяк В.А. Логопедия. Пособие для пед. училищ. – М.: Просвещение, 1969. – 127 с.
48. Репина, З.А. Нейропсихологическое изучение детей с тяжёлыми дефектами речи. – Екатеринбург, 1996. – 121 с.
49. Речевые игры с детьми: коррекционные игры // Дефектология. – 1998 - №3 – с. 64-69.
50. Речевой материал // Репина З.А., Буйко В.И. Уроки логопедии. - Екатеринбург, 2001. – с. 165-207.
51. Савчук, Е.Я. Обучение детей с ОНР согласованию слов-признаков с существительными // Дефектология. – 2000. – № 4. – С. 78–84.



52. Селиверстов, В.И. Речевые игры с детьми. –М.: Просвещение, 1994.– 126 с.
53. Стрезикозин, В.П. Актуальные проблемы начального обучения [Текст]: пособие для учителя / В. П. Стрезикозин. - М.: Просвещение, 1976. - 207 с.: ил. - (Библиотека учителя начальных классов).
54. Ткаченко, Т.А. В первый класс – без дефектов речи [Текст]: Методическое пособие/ Т.А. Ткаченко. – СПб.: Детство – ПРЕСС, 1999. – 111 с.
55. Филичева, Т.Б., Туманова Т.В. Дети с ОНР. Воспитание и обучение. – М.: ГНОМ – Пресс, 1999. – 80 с.
56. Филичева, Т.Б., Туманова Т.В. Дети с ОНР. – М.: МГОПУ, 2000. – 128 с.
57. Филичева Т.Б., Туманова Т.В. Учись говорить правильно. – М., 1993. – 133 с.
58. Филичева, Т.Б., Чиркина Г.В. Подготовка к школе детей с ОНР в условиях спец. д/сада. Учебное пособие. – М.: МЗПИ, 1991. – 188 с.
59. Фотекова, Т.А. Сочетание нарушений познавательной и речевой сфер в структуре дефекта у детей с ОНР // Дефектология. – 1994. – № 2. – С. 9–14
60. Хватцев, М.Е. Логопедия.– М., 1996
61. Хрестоматия по теории и методике развития речи детей дошкольного возраста /Сост. М.М. Алексеева, В.И. Яшина. – М.: "Академия", 1999. – 560 с.
62. Чиркина, Г.В. Основы логопедической работы с детьми: Учебное пособие для логопедов, воспитателей д/садов, учителей нач. классов, студентов пед. училищ. – М.: АРКТИ, 2003. – 240 с.
63. Шашкина, Г.Р. Логопедическая ритмика в системе коррекционно-педагогических воздействий для детей с ОНР // Дефектология. – 1997. – № 6. – С. 54–60.
64. Эльконин, Д.Б. Избранные психологические труды. – М., Просвещение, 1999. – 204 с.

**Материал для обследования словарного запаса детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня**

Исследование словарного запаса

Задание 1 «Обобщение».

Материал: картинный материал, подобранный по тематическому признаку: игрушки, посуда, одежда, обувь, овощи, фрукты, мебель, деревья, транспорт, профессии.

Перед ребенком выкладываются предметные картинки и задаются вопросы: «Назови кто (что) нарисован(о) на картинке?»; «Как можно назвать эти предметы одним словом?»







Оценка результатов:

Высокий – ребенок безошибочно выполнил задание.

Средний – ребенок при выполнении задания допустил 1 – 2 ошибки.

Низкий – ребенок при выполнении задания допустил более 6 ошибок или не справился с заданием.

Задание 2 «Назови животного и его детеныша»

Инструкция: «Посмотри на картинки, назови животного и его детеныша».

Материал: предметные картинки с изображением животных и их детенышей.



Оценка результатов:

Высокий – ребенок безошибочно выполнил задание.

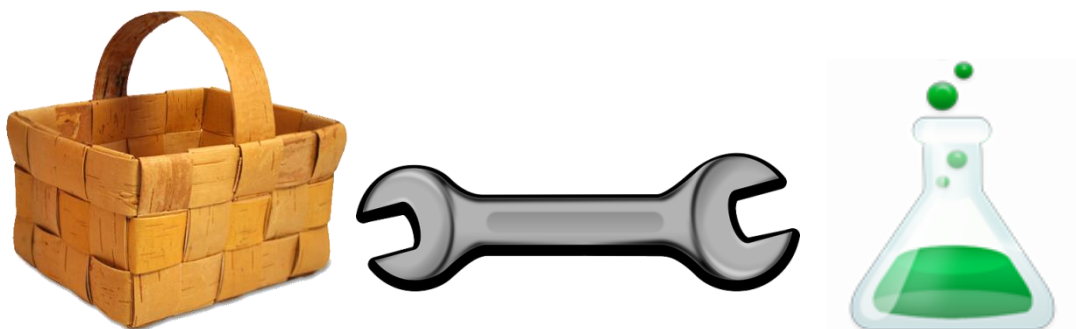
Средний – ребенок при выполнении задания допустил 1 – 2 ошибки.

Низкий – ребенок при выполнении задания допустил более 6 ошибок или не справился с заданием.

Задание 3 «Объяснить значение малоупотребляемых слов».

Инструкция: «Посмотри на картинки и объясни их значение».

Материал: предметные картинки.



Оценка результатов:

Высокий – ребенок безошибочно выполнил задание.

Средний – ребенок при выполнении задания допустил 1 – 2 ошибки.

Низкий – ребенок при выполнении задания допустил более 6 ошибок или не справился с заданием.

Задание 4 «Работа с антонимами».

Инструкция: «Давай поиграем в игру «Скажи наоборот». Я буду говорить слово и бросать тебе мяч. Ты должен поймать мяч, сказать слово наоборот и вернуть мяч мне».

Подбор антонимов:

Белый - ..., сладкий - ..., маленький - ..., длинный - ..., узкий - ..., высокий - ..., толстый - ..., мягкий - ...

Оценка результатов:

Высокий – ребенок безошибочно выполнил задание.

Средний – ребенок при выполнении задания допустил 1 – 2 ошибки.

Низкий – ребенок при выполнении задания допустил более 6 ошибок или не справился с заданием.

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

1. Развитие пассивного и активного словаря

Настольные игры. «Лото», «Домино», «Парные картинки»,  
«Кубики».

Цель: расширение предметного словаря, развитие логического  
мышления.





Одним из эффективных способов обогащения словаря детей являются настольные игры (лото, домино, парные картинки, кубики). Проводя игру, детям объяснялось её правило. В процессе игры (например, с разрезными картинками) сначала рассматривались целые картинко-образцы, уточнялось: «Что нарисовано на картинке?», «Как можно назвать их одним словом?», «Где растут фрукты?», «Что можно сделать из фруктов?» После уточнения шло объяснение: «Вот перед вами маленькие картинки, на каждой нарисована только часть фрукта, вы должны сложить целую картинку, каждый свою. Вспомните, какого цвета слива, какие у неё листья, и подберите необходимые картинки». По такому же принципу дети собирали картинки из кубиков.



### *«Чудесный мешочек»*

**Цель:** расширение предметного словаря, в процессе расширения словаря обратить внимание на правильность грамматического оформления слов.

В мешочек помещались разные предметы (игрушки, овощи, фрукты и т.д.). Ребёнок опускал в него руку и, не вытаскивая предмет, на ощупь определял и назвал то, что он ощупывал. Вытащив предмет, он говорил, например, про мяч: « Это мяч. Он синий с белой полоской, резиновый, круглый. Им можно играть с другом или бросать об пол».



### *«Что не так?»*

**Цель:** расширять предметный словарь, обращая особое внимание на слова, обозначающие обобщенные понятия, развивать слуховое внимание.

Детям давалась инструкция: «Внимательно слушайте, правильно ли я называю домашних животных: корова, лошадь, белка, собака, курица, ворона, заяц?» Дошкольники исправляли ошибки. Эта игра адаптировалась под все изучаемые темы.

### **«Бюро находок»**

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

Детям сообщалось, например: «Вы потеряли предмет красного цвета круглой формы, сделанного из резины». Дошкольники узнавали предмет по описанию, запоминая не только название предмета, но и его признаки.

### **«Путаница»**

**Цель:** расширять предметный словарь, обращая особое внимание на слова, обозначающие обобщенные понятия; закреплять названия частей целого предмета.

Детям раздавались конверты с деталями от разных видов одежды. Они менялись друг с другом и складывали свою одежду. Игра была адаптирована под другие лексические темы.

### **«Какой?»**

**Цель:** развитие словаря признаков.

Детям предлагалось подобрать прилагательные к слову лес (большой, зелёный, красивый, густой, богатый, тихий, таинственный, сосновый, тёмный, зимний, дремучий). Кто последний из детей правильно подбирал слово (прилагательное), тот выигрывал.

### **«Скажи правильно»**

**Цель:** развитие глагольного словаря.

машина (ехать)

лошадь (скакать)

заяц (прыгать)

корабль (плыть)

самолёт (лететь)

гусеница (ползти)

### **«Исправь ошибку»**

**Цель:** развитие глагольного словаря, логического мышления. Повар лечит, а врач готовит. Маляр рисует, а художник красит. Лётчик ездит, а шофёр летает и т.д.

### **«Снежный ком»**

**Цель:** развитие активного словаря, закрепление «новых» слов применении их в связной речи.

Детям предлагалось с «новыми» словами составить словосочетания, предложения, рассказ.

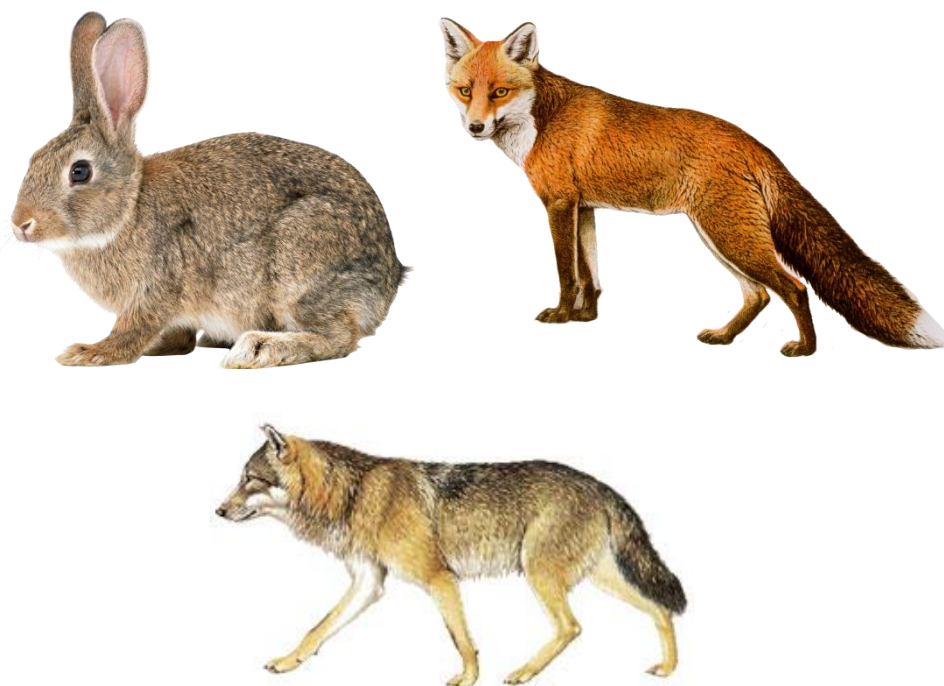
### **«Что это?»**

**Цель:** расширять предметный словарь, обращая особое внимание на слова, обозначающие обобщенные понятия.

Детям предлагалось закончить предложение, а потом вслед за взрослым повторить его полностью.

Берёза, ель, клен — это... Ромашка, василёк, незабудка - это... Комар, кузнечик, жук - это ... Заяц, лиса, волк - это... Кукушка, сова, орёл - это...





**2. Усвоение значений слов путём включения в контекст сопоставления близких по значению слов (синонимов), противопоставления (антонимов)**

***«Кто скажет иначе?»***

**Цель:** учить детей понимать и запоминать слова синонимы.

Детям предлагалось слово, ребёнку, который находил к нему синоним, давался мяч. Этот ребёнок отдавал мяч следующему, кто правильно подбирал слово. Всем детям хотелось быть с мячом в руках, поэтому дети старались быстрее подобрать нужное слово (синоним).

Бежать - мчаться, нестись.

Беспокоиться - волноваться,  
переживать.

Бороться - биться, сражаться,  
воевать.

Бояться - пугаться, страшиться,  
робеть.

Горевать - печалиться, грустить.

Заглядеться - залюбоваться,  
засмотреться.

### 3. Развитие словообразования

#### «Кузовок»

**Цель:** развивать интерес к игре, учить детей образовывать существительные с ласкательным значением.

Детям сообщалось: «Вот кузовок (показывает на корзинку), кладите в него всё, что на - ок». Дошкольники подбирали слова на – ок. Выигрывал тот, кто больше называл слов (комок, теремок и т.д.).

#### «Назови ласково»

**Цель:** научить детей образовывать существительные с ласкательным значением.

блюдце -

овца -

собака -

белка -

сани -

ложка -

кольцо -

коса -

сумка -

шапка -

### 4. Усвоение лексической сочетаемости слов

#### «Один - много»

**Цель:** научить детей образовывать множественное число существительных и правильно употреблять их в предложении.





### «Что приготовим?»

**Цель:** научить детей образовывать относительные прилагательные от существительных.

Из яблока - яблочное повидло;

Из банана - банановое повидло;

Из лимона - лимонный сок;

Из груши - грушевый компот;

Из малины - малиновое варенье;

Из грибов - грибной суп и т.д.

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

**Цель:** научить детей образовывать притяжательные прилагательные от существительных.

