



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

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

Психолого-педагогическое сопровождение детей старшего дошкольного
возраста с общим недоразвитием речи III уровня в процессе работы по
обогащению словарного запаса

Выпускная квалификационная работа по направлению
44.03.03. Специальное (дефектологическое) образование

Магистерская программа

«Психолого-педагогическое сопровождение детей с нарушениями речи»

Форма обучения – заочная

Проверка на объем заимствований:

81,62 % авторского текста
Работа рекоменд к защите
рекомендована/не рекомендована

« 28 / 11 2019 г.

зав. кафедрой специальной педагогики,
психологии и предметных методик

к.п.н., доцент И.А. Дружинина

И.А. Дружинина

Выполнила:

Студентка группы ЗФ-306-173-2-1
Магумова Ирина Анатольевна

Научный руководитель:

к.п.н., доцент кафедры СПиПМ

Бурова Бурова Надежда Ильинична

Челябинск

2020

ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение.....	3
Глава 1. Теоретические аспекты проблемы обогащения словарного запаса у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня	9
1.1 Понятие «словарный запас» в научно-методической литературе	9
1.2 Психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.....	20
1.3 Особенности овладения словарным запасом детьми старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.....	27
1.4 Проблема психолого-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья	37
Выводы по 1 главе.....	42
Глава 2. Экспериментальная работа по обогащению словарного запаса детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня....	43
2.1 Организация и результаты изучения состояния сформированности словарного запаса у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня	43
2.2 Содержание коррекционно-педагогической работы по психолого-педагогическому сопровождению детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня в процессе работы по обогащению словарного запаса.....	51
2.3 Анализ результатов экспериментальной работы	61
Выводы по 2 главе.....	66
Заключение.....	68
Список использованных источников	71
Приложение.....	76

ВВЕДЕНИЕ

Своевременное овладение правильной речью имеет важное значение для формирования полноценной личности ребёнка, для успешного обучения и дальнейшей трудовой деятельности. Освоение языка даёт возможность детям свободно рассуждать, спрашивать, делать выводы, отражать разнообразные связи между предметами и явлениями. Всякая задержка, любое нарушение в ходе развития речи ребёнка отражается на его деятельности и поведении. Развитие речи неразрывно связано с развитием психических процессов у ребёнка: мышления, восприятия, памяти, ощущения. Развитие ощущений и восприятий находятся в непосредственной связи с развитием мышления и речи [8].

В дошкольном возрасте наиболее интенсивно развивается устная речь. В этот период создаются благоприятные условия для ее развития и закладываются предпосылки для письменной речи, последующего речевого, языкового, личностного развития ребёнка. В настоящее время увеличивается количество детей и взрослых, у которых затруднены порождение высказывания, понимание текста, последовательное изложение содержания монолога, выражение своих мыслей через текстовое сообщение, что является следствием задержки развития лексической системы языка, так как появляются новые формы опосредованного общения [23]. В условиях современной оптимизации науки и образования, общества предъявляет требования к коммуникативному развитию человека, поэтому возрастает нагрузка на образовательные учреждения, и перед педагогами встает задача развития и активизации словарного запаса детей. Владение лексикой родного языка отражается на уровне эстетического и эмоционального развития ребенка дошкольного возраста.

Одним из показателей умственного и речевого развития детей служит богатство их словарного запаса. Словарный запас необходим языку как

строительный материал. Обогащению словарного запаса, а, следовательно, и речевому развитию способствует организация учебной деятельности.

Однако воздействие любых вредоносных факторов в ходе развития речи ребёнка дошкольного возраста отражаются на его деятельности и поведении. Ограниченный лексический запас, многократное использование слов с одинаковым лексическим значением делают речь детей аграмматичной и несвязной, бедной и стереотипной. Данный речевой симптом характерен для речи детей с общим недоразвитием речи III уровня, количество которых в настоящее время увеличивается, что связано, как отмечает Т.А. Ткаченко, с загрязнением экологической среды, ростом процента перинатальной патологии, родовых травм и послеродовых осложнений [11].

В логопедии под термином общее недоразвитие речи понимается такая патология речи у детей с нормальным слухом и первично сохранным интеллектом, которая характеризуется нарушением формирования всех компонентов речевой системы.

Характерные черты речевого развития дошкольников с ОНР раскрыты в исследованиях Волковой Л.С., Лалаевой Р.И., Серебряковой Н.В., Зориной С.В., Чиркиной Г.В., Филичевой Т.Б [10].

В речи детей с общим недоразвитием речи III уровня наблюдается неточное семантическое употребление слов, использование их в расширенном значении, дисбаланс в объеме как активного, так и пассивного словаря. В связной речи дети мало используют прилагательные, наречия, числительные, и сложные предлоги, не употребляют обобщающие слова, метафоры и эпитеты. Несформированность словарного запаса обуславливает ошибки в словоизменении и словообразовании, нарушения синтаксической структуры, связи слов в простых и сложных предложениях, незаконченность формирования звукопроизношения. Своеобразие речевого развития детей данной категории тормозит темп их интеллектуального развития.

Следовательно, формирование лексической системы языка, по мнению В.П. Глухова, Н.С. Жуковой, Е.М. Мастюковой, Т.А. Ткаченко, Т.В. Тумановой, Т.Б. Филичевой, Г.В. Чиркиной, С.А. Мироновой и др., является одной из важных задач коррекционно-развивающей работы с детьми, имеющими общее недоразвитие речи, так как именно старший дошкольный возраст является периодом быстрого развития словарного запаса. В возрасте 5—6 лет быстро увеличивается номинативный и глагольный словарь, медленнее растет число прилагательных. Чем раньше произойдет коррекционное воздействие на неполноценную речь ребёнка, тем успешнее будет его дальнейшее развитие и обучение в школе.

Актуальность темы исследования определяется необходимостью разрешения ряда **противоречий** между:

- существующими условиями оказания коррекционной помощи дошкольникам с ОНР III уровня и необходимостью комплексного психолого-педагогического сопровождения данной категории детей, обеспечивающего эффективность преодоления речевых нарушений и вторичных отклонений, связанных с недоразвитием речи;
- необходимостью не только устранения непосредственно речевых нарушений, но и проведения коррекционной работы по обогащению словарного запаса;

Данные противоречия позволили определить **проблему исследования** – выявление возможностей психолого – педагогического сопровождения детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня, обеспечивающих эффективность работы по обогащению словарного запаса у данной категории детей, что является для них ключевыми компетенциями, обеспечивающими в дальнейшем успешное обучение в школе.

Таким образом, актуальность проблемы поиска более новых, эффективных, научно обоснованных путей оказания комплексной коррекционно-педагогической помощи дошкольникам с ОНР III уровня в процессе работы по обогащению словарного запаса, определили выбор темы

нашего исследования: «Психолого-педагогическое сопровождение детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня в процессе работы по обогащению словарного запаса».

Цель исследования: изучить теоретические аспекты проблемы и доказать эффективность использования специально отобранного комплекса игр, упражнений и заданий в ходе психолого-педагогического сопровождения детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня в процессе работы по обогащению словарного запаса.

Объект исследования: процесс работы по обогащению словарного запаса детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

Предмет исследования: особенности коррекционно-педагогической работы по психолого-педагогическому сопровождению детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня в процессе работы по обогащению словарного запаса.

Гипотеза исследования: процесс психолого-педагогического сопровождения детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня по обогащению словарного запаса будет осуществляться наиболее эффективно при проведении коррекционно-педагогической работы, предусматривающей отбор содержания обучения и использованием оптимальных приемов и методов организации учебного процесса, с учетом особенностей развития данной категории детей.

Задачи исследования:

1. Проанализировать научно-методическую и психолого-педагогическую литературу по теме исследования.
2. Изучить особенности словарного запаса детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.
3. Разработать и обосновать содержание коррекционно-педагогической работы по психолого-педагогическому сопровождению детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня в

процессе работы по обогащению словарного запаса с использованием специально отобранного комплекса игр, упражнений и заданий и экспериментально проверить их эффективность.

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

Методологическую основу исследования составляют концептуальные положения педагогики и психологии о реализации социальных потребностей ребенка как условия его интеллектуального развития и успешной интеграции в общество:

– культурно-историческая теория развития высших психических функций и положение об общности закономерностей развития обычного ребенка и ребенка с психофизическими нарушениями (Л.С. Выготский);

– концепция опосредованности развития личности ее деятельностной позицией и средой обитания (Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, В.В. Давыдов, А.Н.Леонтьев, С.Л.Рубинштейн);

– методология системного подхода (А.Н. Аверьянов, В.Г. Афанасьев, И.Б. Блауберг и др.);

– теория обучения и воспитания детей с нарушениями речи (Л.С. Волковой, Р.И. Лалаевой, Н.В. Серебряковой, С.В. Зориной, Г.В. Чиркиной, Т.Б. Филичевой и др.).

Теоретическая значимость исследования. Определены содержательные, организационно-педагогические аспекты процесса обогащения словаря старших дошкольников с ОНР III уровня. Разработаны педагогические требования к работе по обогащению словарного запаса у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня, которые включают в себя организацию специальной работы: использование индивидуального подхода в работе по обогащению словарного запаса детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня; учет возрастных особенностей детей

старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня; широкое использование игровых форм работы; применение современных технологий, специальных методов и приёмов в обучении детей с ОНР III уровня; особый подбор речевого и наглядного материала; взаимодействие учителя-логопеда, воспитателей, музыкального руководителя, инструктора по физической культуре и родителей в работе по обогащению словарного запаса у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня; участие родителей в работе по обогащению словарного запаса детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

Практическая значимость исследования определяется тем, что результаты исследования, отобранные нами комплексы игр, упражнений могут быть использованы логопедами, воспитателями, родителями, в работе по обогащению словарного запаса у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня. Созданы методические рекомендации для логопедов и воспитателей по организации психолого-педагогического сопровождения детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня в процессе работы по обогащению словарного запаса.

Экспериментальная работа проводилась **на базе** МДОУ / ДС № 36 комбинированного вида г. Копейска. В исследовании участвовали дети старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня, всего 5 человек.

Структура исследования: работа состоит из введения, двух глав, выводов по каждой главе, заключения, списка литературы и приложений.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ ОБОГАЩЕНИЯ СЛОВАРНОГО ЗАПАСА У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ

1.1 Понятие «словарный запас» в научно-методической литературе

Язык и речь традиционно рассматривались в психологии, философии и педагогике как «узел», в котором сходятся различные линии психического развития – мышление, воображение, память, эмоции. Являясь важнейшим средством человеческого общения, познания действительности, язык служит основным каналом приобщения к ценностям духовной культуры от поколения к поколению, а также необходимым условием воспитания и обучения.

Овладение языком – процесс творческий. Человек всю жизнь совершенствует свою речь, овладевая богатствами родного языка. Каждый возрастной этап вносит что-то новое в своё речевое развитие. В современном обществе ценятся люди, которые умеют хорошо и интересно говорить, с развитыми ораторскими навыками. Развитая речь поможет ребёнку в учёбе, в общении со сверстниками, и на протяжении всей взрослой жизни. Также увеличение словарного запаса влечёт за собой развитие интеллекта, памяти, внимания, воображения и восприятия [39].

Словарный запас – это совокупность слов естественного языка, значение которых данное лицо понимает и может объяснить.

Словарным запасом является любой специально ограниченный список слов или полный список слов какого-либо языка. Число таких слов, а также динамика словарного запаса являются важным показателем развития

культуры нации, ее творческого потенциала. Некоторые лингвисты (русисты) отмечают, что процесс словообразования в русском языке в последние десятилетия замедляется, говорят также о наметившейся тенденции к его деградации, особенно о заполнении пространства языка сленговыми выражениями различных субкультур.

Словарный запас – это совокупность слов, как обозначение предметов, явлений и понятий, которыми владеет человек, образующие его словарный состав, или лексику [38].

Проблемой обогащения, расширения словаря занимались отечественные психологи, педагоги, методисты: Л.С. Выготский, А.В. Запорожец, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин, Н.Г. Морозова, К.Д. Ушинский, Е.В. Водовозова, Е.И. Тихеева, В.В. Гербова, М.М. Кониная, Ю.С. Ляховская, В.И. Яшина и другие. [6, 34, 18, 75, 11, 80, 29, 56, 2, 109, 40, 121]

Обогащение словарного запаса является важнейшей задачей педагогов. Необходимость в специальной работе по обогащению словарного запаса определяется, во-первых, исключительно важной ролью слова в языке (являясь центральной единицей языка, оно несет разнообразную семантическую информацию – понятийную, эмотивную, функционально-стилистическую и грамматическую; заполняя определенные позиции в коммуникативных единицах - предложениях, слово обеспечивает акты речевого общения людей), во-вторых, потребностью в постоянном пополнении запаса слов (чем большим количеством слов владеет человек, тем точнее реализуется коммуникация между людьми, как в устной, так и в письменной форме) [11].

Каждый человек – взрослый и ребенок – владеет незначительной частью лексики своего национального языка, которая является его личным словарным запасом. В психологии и в методике преподавания языка (родного и неродного) в словарном запасе носителя языка выделяются две части: активная и пассивная.

Есть ряд причин, в силу которых личный словарный запас человека делится на активный и пассивный: социальные, психологические и методические. Социальными являются табу, запрет на употребление отдельных слов. Он касается вульгаризмов, жаргонных слов, хотя в ситуациях общения друг с другом люди довольно активно ими пользуются. К психологическим причинам относятся стеснительность людей употреблять те или иные хорошо знакомые слова (особенно слова с качественно-оценочным значением) и подсознательное стремление к экономии языковых усилий. Методическими причинами являются необученность детей сочетаемости 15 слов, выбору слов в зависимости от сферы коммуникации. Все эти причины в той или иной мере либо увеличивают, либо снижают вероятность употребления слов в речи [24].

Отличие активной части личного словарного запаса от пассивной его части заключается в уровне владения словом. Владеть словом - это значит соотносить его с реалией или понятием, знать его семантику, сочетаемость и сферу употребления. Если в сознании человека слово обладает всеми указанными признаками, то оно входит в активную часть его личного словарного запаса. Если слово в его сознании соотносится с реалией или понятием, и он понимает его хотя бы в самом общем виде (знает родовую характеристику реалии или понятия), то такое слово входит в пассивную часть его личного словарного запаса. Вероятность употребления его в речи невелика. Функция этих слов в личном словарном запасе - обеспечение понимания читаемого или слышимого [27].

Словарный запас – один из компонентов речевого развития ребенка. Овладение словарным запасом является важным условием умственного развития, поскольку содержание исторического опыта, присваиваемого ребенком в онтогенезе, обобщено и отражено в речевой форме и прежде всего в значениях слов. Усвоение словарного запаса решает задачу накопления и уточнения представлений, формирования понятий, развития содержательной стороны мышления. Одновременно с этим происходит

развитие операциональной стороны мышления, поскольку овладение лексическим значением происходит на основе операций анализа, синтеза, обобщения. Бедность словаря мешает полноценному общению, а следовательно, и общему развитию ребенка. И напротив, богатство словаря является признаком хорошо развитой речи и показателем высокого уровня умственного развития. Своевременное развитие словаря – один из важнейших факторов подготовки к школьному обучению.

Существует несколько источников обогащения словарного запаса. Их выявление в методике русского языка произошло уже в XIX в., когда были выделены учебная речь учителя, чтение книг, постижение учебных предметов, общение со сверстниками и взрослыми, экскурсии. В XX в. к ним прибавились радио, кино, видео, телевидение, детские и юношеские газеты и журналы, посещение театров и других зрелищных учреждений, в том числе музеев, выставок [24].

Все указанные источники пополнения словарного запаса детей в зависимости от способа восприятия (зрительно или на слух), можно разделить на следующие группы:

- воспринимаемые зрительно (чтение книг, учебников, газет и журналов);
- воспринимаемые на слух (речь учителя, сверстников, взрослых, слушание радио, просмотр телепередач, кинофильмов, театральных представлений);
- воспринимаемые одновременно зрительно и на слух (просмотр диафильмов, специальных кинофрагментов с титрами, посещение музеев, выставок).

Одним из способов увеличения словарного запаса является изучение паремий, что обуславливается значительным их тематическим разнообразием: о Родине, о доме и семье, о труде, о дружбе, об уме и глупости, о счастье и несчастье, о еде и питье, о книге и грамоте, о здоровье и болезни, о душевных свойствах людей и их поведении и многое другое [7].

Развитие словарного запаса в онтогенезе обусловлено также развитием представлений ребенка об окружающей действительности. По мере того как ребёнок знакомится с новыми предметами, явлениями, признаками предметов и действий, обогащается его словарь. Освоение окружающего мира ребёнком происходит в процессе неречевой и речевой деятельности при непосредственном взаимодействии с реальными объектами и явлениями, а также через общение с взрослыми [57].

В настоящее время в психологической и психолингвистической литературе подчёркивается, что предпосылки развития речи определяются двумя процессами. Одним из них является неречевая предметная деятельность самого ребёнка, т.е. расширение связей с окружающим миром через конкретное, чувственное восприятие мира. Вторым важнейшим фактором развития речи, в том числе и обогащения словаря, выступает речевая деятельность взрослых и их общение с ребёнком.

Первоначальное общение взрослых с ребёнком носит односторонний, эмоциональный характер, вызывает желание ребёнка вступить в контакт и выразить свои потребности. Затем общение взрослых переходит на приобщение ребёнка к знаковой системе языка с помощью звуковой символики. Ребёнок подключается к речевой деятельности, сознательно приобщается к общению с помощью языка [41].

Возрастные нормы словарного запаса детей одного и того же возраста значительно колеблются в зависимости от социально-культурного уровня семьи, так как словарь усваивается ребёнком в процессе общения. В конце первого и начале второго года жизни ребёнка постепенно всё большую силу начинает приобретать словесный раздражитель. Однако в этот период развития слова не ограничиваются друг от друга, реакция происходит на весь комплекс слов со всей предметной ситуацией.

На начальной стадии реакция на словесный раздражитель проявляется в виде ориентировочного рефлекса. В дальнейшем на основе ориентировочного рефлекса формируется так называемый рефлекс второго

порядка на словесный раздражитель. У ребёнка развивается подражательность, многократное повторение нового слова, что способствует усилению слова как компонента в общем комплексе раздражителей. В этот период развития речи ребёнка появляются первые нерасчленённые слова, так называемые лепетные слова, представляющие собой фрагмент услышанного ребёнком слова, состоящие в основном из ударных слогов.

Этот этап развития детской речи большинство исследователей называют стадией «слово-предложение». В таком слове-предложении происходит сочетания слов по грамматическим правилам данного языка, звукосочетания не имеют грамматически оформленного характера. Слово не обладает еще грамматическим значением. Слова-предложения на этом этапе выражают либо повеление, либо указания, либо называют предмет или действие [13].

В дальнейшем, в возрасте от 1,5 до 2 лет, у ребёнка происходит расчленение комплексов на части, которые вступают между собой в различные комбинации. В это период у ребёнка начинает быстро расти запас слов, который к концу второго года жизни составляет около 300 слов различных частей речи.

Развитие словаря у ребёнка происходит как в направлении предметной соотнесенности слова, так и в направлении развития значения. Первоначально новое слово возникает у ребёнка как непосредственная связь между конкретным словом и соответствующим ему предметом. Воспринимая новое слово, ребёнок связывает его с предметом, а в дальнейшем и воспроизводит его.

В возрасте 1,5–2 года ребёнок переходит от пассивного приобретения слов от окружающих его людей к активному расширению своего словаря в период использования вопросов типа «что это?», «как называется?». Несмотря на то, что к 3,5–4 годам предметная отнесенность слова у ребёнка приобретает достаточно устойчивый характер, процесс формирования предметной отнесенности слова на этом не заканчивается [41].

В процессе формирования лексики происходит и уточнение значения слова. Вначале значение слова полисеманлично. Одно и то же слово может обозначать и предмет, и признак, и действие с предметом. Слово сопровождается определённой интонацией, жестами, которые уточняют его значение [2].

Параллельно с уточнением значения слова происходит и развитие структуры значения слова. Известно, что слово имеет сложное по своей структуре значение. С одной стороны, слово является обозначением определенного предмета, соотносится с конкретным образом предмета. С другой стороны, слово обобщает совокупность предметов, признаков действий. На значение слова оказывает влияние и связь с другими словами: унылая пора, веселая пора, короткая пора. Слово приобретает различные оттенки значения в зависимости от контекста и в зависимости от интонации.

В качестве основных выделяются следующие компоненты значения слова:

1. денотативный компонент, т.е. отражение в значении слова особенностей денотата.
2. понятийный, или концептуальный, или лексико-семантический компонент, отражающий формирование понятий, отражение связей слов по семантике.
3. коннотативный компонент – отражение эмоционального отношения говорящего к слову.
4. контекстуальный компонент значения слова.

Не все компоненты значения слова появляются у ребёнка сразу. В процессе онтогенеза значение слова не остается неизменным, оно развивается. Исследования показывают, что ребёнок, прежде всего, овладевает денотативным компонентом значения слова, т.е. устанавливает связь между конкретным предметом и его обозначением [12].

Понятийный, концептуальный компонент значения слова усваивается ребёнком позднее по мере развития операций анализа, синтеза, сравнения,

обобщения. Например, объясняя значение слова СТОЛ, ребёнок сначала говорит: «На нём едят». Позднее он по-другому объясняет то же слово: «Это вид мебели», т.е. соотносит это слово на основе связей между словами в языковой системе.

Постепенно ребёнок овладевает и контекстуальным значением слова. Так ребёнок дошкольного возраста с большим трудом овладевает переносным значением слова, афоризмами [58].

В процессе развития значения слова, в основном у детей от 1,5 до 2,5 лет, отмечаются явления сдвинутой референции, или «растяжения» значений слов. При этом отмечается перенесение названия одного предмета и распространяет его название на другой предмет, обладающий тем же признаком. Ребёнок использует слово для называния целого ряда предметов, которые имеют один или несколько общих признаков, а также общее функциональное назначение предметов. При этом обращает на себя внимание то, что ребёнок объединяет одним словом признаки, которые являются психологически более значимыми для него на данном этапе психического развития.

По мере развития словаря «растяжение» значения слова постепенно сужается, так как при общении с взрослыми дети усваивают новые слова, уточняя их значение и корректируя употребление старых.

Т.Н. Ушакова выделяет несколько степеней обобщения слов по смыслу. Нулевой степенью обобщения являются имена собственные и названия единичного предмета. В возрасте от 1 года до 2 лет дети усваивают слова, соотнося их только с конкретным предметом. Названия предметов, таким образом, являются для них такими же именами собственными, как и имена людей [4].

К концу второго года жизни ребёнок усваивает слова первой степени обобщения, обобщающее значение наименований однородных предметов, действий, качеств – имен нарицательных.

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

Примерно к 5–6 годам дети усваивают слова, обозначающие родовые понятия, т.е. слова третьей степени обобщения, которые являются более высоким уровнем обобщения для слов второй степени обобщения.

Обогащение жизненного опыта ребёнка, усложнение его деятельности и развитие общения приводят к постепенному количественному росту словаря [8].

Относительно объёма словаря у детей того или иного возраста до сих пор не существует достаточно обоснованных данных. Объём живого индивидуального словаря – объект, трудно поддающийся измерению. Границы его подвижны, фиксировать его почти невозможно по причине большой неопределенности расстояния между тем, что ребенок знает, понимает и тем, что и как он употребляет в разных речевых ситуациях.

Д.Б. Эльконин указывал, что расширение жизненных отношений ребенка, усложнение его деятельности и общения со взрослыми на протяжении дошкольного возраста приводят к постепенному росту словаря. Он отмечал, что установление средних количественных показателей в отношении абсолютного состава словаря и его прироста чрезвычайно затруднено ввиду того, что условия жизни оказывают на развитие словаря большое влияние.

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

С.Н. Цейтлин приводит такие средние цифры для словаря детей в возрасте от 1,6 до 6 лет: к полутора годам у ребенка насчитывается около 100 слов, к 2 годам - 300-400, к 3 годам -1000-1100, к 4 годам - 1600, к 5 годам- 2200 слов [10].

М.Р. Львов, сопоставляя данные изучения словаря 30 детей в возрасте

от 1 года до 4 лет, указывает для каждого возраста минимальный и максимальный словарь и показывает существующие в этом отношении индивидуальные различия: в возрасте 1 года минимальный словарь составляет 3 слова, максимальный словарь - 58 слов; в полтора года - 44 и 383 слов соответственно; в 2 года - 45 и 1227 слов; в 2 года 6 месяцев - 171 и 1509 слов.

По данным Логиновой В.И. в 1 год ребенок активно владеет 10-12 словами, а к 6 годам его активный словарь увеличивается до 3-3,5 тысяч слов [35].

Бутон Ш. приводит такие данные о росте словаря: 1 год - 9 слов, полтора года - 39 слов, 2 года - 300 слов, 3 года 6 месяцев - 1110 слов, 4 года - 1926 слов.

Волосец Т.В. выявила, что у детей в возрасте от 4-х до 8-ми лет существительные занимают 23% всех слов, глаголы - 23,8%, а прилагательные - лишь 4,3%. По мнению автора в словаре 5-7-летних детей преобладают имена существительные с конкретным значением (89% существительных), глаголы прошедшего (50%) и настоящего (44,6%) времени, обозначающие различные виды движения (175 с.).

А.В. Захарова приводит данные о соотношении частей речи в словаре 6-летнего ребёнка: имя существительное - 42,3%, глагол - 30%, наречие - 10,3%, имя прилагательное - 8,4%, частицы - 3,9%, местоимение - 2,4%, числительное - 1,2%, союз - 0,3%.

По данным А.Н. Гвоздева, в словаре четырёхлетнего ребёнка наблюдается 50,2% существительных, 27,4% глаголов, 11,8% прилагательных, 5,8% наречий, 1,9% числительных, 1,2% союзов, 0,9% предлогов, 0,9% междометий и частиц [22].

Анализируя количественные данные, мы видим своеобразие формирования словаря у детей с нормальным речевым развитием. Одна из особенностей, интересующая нас, это медленное обогащение словаря прилагательными.

Вопрос адъективного пласта детского словаря раскрыт в работе А.В. Захаровой. Опираясь на данные различных авторов и на свои исследования, автор говорит о том, что слов предметных всегда больше, чем слов, обозначающих действия, а последних больше, чем лексических единиц, обозначающих признаки и отношения. Активное вхождение прилагательных в детскую речь и осознанное пользование ими характеризует лишь старший дошкольный возраст [34].

Рассматривая этот факт с психологической точки зрения и опираясь на выводы многих психологов, А.В. Захарова объясняет это тем, что у маленьких детей еще нет потребности в словах, выражающих признаки, поскольку у них еще не сформировано само ощущение признака. Чтобы это ощущение возникло, ребёнок должен осознать неоднородность однородных предметов, ему необходимо научиться сравнивать и делать выводы из сравнения. Через сравнения постигаются размеры и форма, цвета и свойства предмета, а сама потребность в сравнении есть результат немалого опыта - и жизненного и языкового.

Важное место среди прилагательных детского словаря занимают местоименные адъективы («такой», «который», «этот», «свой», «всякий», «наш», «весь», «каждый», «мой», «самый»). Высокая частотность местоименных прилагательных доказывает большую коммуникативную значимость данных частей речи у детей [18].

При анализе словаря А.В. Захарова отмечает также преобладание у детей отрицательной оценки над положительной и активное употребление сравнительной степени прилагательных.

Таким образом, анализ литературы по вопросу развития словарного запаса детей в онтогенезе показал следующее:

1. Развитие словарного запаса связано с развитием психических процессов, всех компонентов речи, а также с развитием представлений ребенка об окружающем мире.

2. Основными факторами развития словарного запаса ребенка являются неречевая предметная деятельность ребенка и общение ребенка со взрослым.

3. Развитие словарного запаса детей в онтогенезе проходит несколько стадий от появления лепетных слов до понятийного овладения словом.

1.2 Психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня

Общее недоразвитие речи – различные речевые расстройства, при которых у детей нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящиеся к ее звуковой и смысловой стороне, при нормальном слухе и интеллекте [19].

Впервые теоретическое обоснование общего недоразвития речи (ОНР) было сформулировано в результате многоаспектных исследований различных форм речевой патологии у детей дошкольного и школьного возрастов. Исследования, проведенные Р.Е. Левиной и коллективом научных сотрудников НИИ дефектологии (Н.А. Никашина, Г.А. Каше, Л.Ф. Спирина, Г.И. Жаренкова и др.) в 50-60 годах XX века. Отклонения в формировании речи стали рассматриваться как нарушения развития, протекающие по законам иерархического строения высших психических функций. С позиций системного подхода был решен вопрос о структуре различных форм патологии речи в зависимости от состояния речевых компонентов речевой системы.

Правильное понимание структуры ОНР, причин, лежащих в основе, различных соотношений первичных и вторичных нарушений необходимо для отбора детей в специализированные учреждения, для выбора наиболее эффективных приемов коррекции и для предупреждения возможных осложнений в школьном обучении [42].

Общее недоразвитие речи может наблюдаться при наиболее сложных формах 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.

Несмотря на различную природу дефектов, у этих детей имеются типичные проявления, указывающие на системное нарушение речевой деятельности. Одним из ведущих признаков является более позднее начало речи: первые слова проявляются 3-4, а иногда и к 5 годам. Речь аграмматична и недостаточно фонетически оформлена. Наиболее выразительным показателем является отставание экспрессивной речи при относительно благополучном, на первый взгляд, понимании обращенной речи [38]. Речь этих детей малопонятна. 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. При относительно сохраненной смысловой, логической памяти у детей снижена вербальная память, страдает продуктивность запоминания. Они забывают сложные инструкции, элементы и последовательность заданий [9].

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 преодолевают анализом и синтезом, сравнением и обобщением [10]. Наряду с общей соматической слабостью 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 ОНР 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, кисти руки, недоразвитие мелкой моторики. Обнаруживается замедленность, остановка на одной позе. Правильная оценка неречевых процессов необходима для выявления закономерности атипичного развития детей с ОНР и в тоже время для определения их компенсаторного фона [33].

Детей с ОНР следует отличать от детей с временной задержкой речевого развития. При этом следует иметь в виду, что у детей с ОНР в обычные сроки развивается понимание обиходно – разговорной речи, интерес к игровой и предметной деятельности, эмоционально – избирательное отношение к окружающему миру.

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 речевых трудностей их интеллектуальное развитие приближается к норме [6].

Чтобы ограничить проявление ОНР от замедленного речевого развития, необходимо тщательное изучение анамнеза и анализ 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 [51].

У детей с задержкой речевого развития характер речевых ошибок менее специфичен, чем при общем недоразвитии речи.

Преобладают ошибки типа смещения продуктивной и непродуктивной форм множественного числа («стулы», «листы»), унификация окончаний родительного падежа множественного числа («карандашов», «птачков», «деревов»). У этих детей отстает от нормы объем речевых навыков, для них характерны ошибки, свойственные детям более младшего возраста.

В настоящее время логопедическую помощь детям с общим недоразвитием речи начинают оказывать с трехлетнего возраста. Для них создаются специальные группы: вторая младшая группа – для детей 3-4 лет, средняя группа – для детей 4-5 лет и т.д.

Чтобы представить себе систему логопедической работы, необходимо знать особенности речи детей, поступающих в специальные группы дошкольных учреждений по сравнению с речью нормально развивающихся сверстников.

Выдвинутый Р.Е. Левиной 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 [14].

Каждый уровень характеризуется определенным соотношением первичного дефекта и вторичных проявлений, задерживающих формирование зависящих от него речевых компонентов. Переход с одного уровня на другой определяется появлением новых языковых возможностей, повышением речевой активности, изменением мотивационной основы речи и ее предметно-смыслового содержания, мобилизацией компенсаторного фона.

Выделяют три уровня речевого развития, отражающие типичное состояние компонентов языка у детей дошкольного и школьного возраста с общим недоразвитием речи.

Первый уровень речевого развития. Речевые средства общения крайне ограничены. Активный словарь детей состоит из небольшого количества нечетко произносимых обиходных слов, звукоподражаний и звуковых комплексов [62]. Широко используются указательные жесты, мимика. Дети пользуются одним и тем же комплексом для обозначения предметов, действий, качеств, интонацией и жестами обозначая разницу значений. Лепетные образования в зависимости от ситуации можно расценить как однословные предложения.

Второй уровень речевого развития. Переход к нему характеризуется возросшей речевой активностью ребенка. Общение осуществляется посредством использования постоянного, хотя все еще искаженного и ограниченного запаса общеупотребительных слов.

Дифференцированно обозначаются 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 [53].

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

Характерным является недифференцированное произнесение звуков (в основном это свистящие, шипящие, аффрикаты и соноры), когда один звук заменяет одновременно два или несколько звуков данной или близкой фонетической группы. 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 [51]. 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 логико-грамматических структур, выражающих причинно-следственные, временные и пространственные отношения.

По мнению О.В. Марьясовой, Ю.Ф. Гаркуши, И.Т. Власенко нарушение внимания и памяти проявляются у детей старшего дошкольного возраста с ОНР в следующем: они трудно восстанавливают порядок расположения даже четырех предметов после их перестановки, не замечают неточностей рисунках-шутках; всегда выделяют предметы или слова по заданному признаку. Еще труднее сосредоточивается и удерживается их внимание на чисто словесном материале вне наглядной ситуации. Поэтому такие дети не могут воспринимать в полном объеме пространственные, неконкретные объяснения педагога, длинные инструкции, продолжительные оценки их деятельности. Низкий уровень произвольного внимания, приводит

к несформированности или значительному нарушению у них структуры деятельности [26].

Обращает на себя внимание невысокий уровень развития игровой деятельности, дошкольников с общим недоразвитием речи: бедность сюжета, процессуальный характер игры, низкая речевая активность, попытки общения этих детей со сверстниками не приводят к успеху. Дети нередко теряют возможность совместной деятельности со сверстниками в игре из-за неправильного звукопроизношения, неумения выразить свою мысль, боязни показаться смешным. Для большинства таких детей характерна крайняя возбудимость, которая связана с различной неврологической симптоматикой, в связи с чем, игры, не контролируемые воспитателем, обретают порой весьма неорганизованные формы [11].

Часто дети данной категории еще не могут занять себя каким-либо делом, что говорит о несформированности у них навыков совместной деятельности. Если дети выполняют какую-либо общую работу по поручению взрослого, то каждый ребенок стремится сделать все по своему, не ориентируясь на партнера, не сотрудничая с ним. Подобные факты говорят о слабой ориентации дошкольников с недоразвитием речи на сверстников в ходе совместной деятельности, о низком уровне сформированности их коммуникативных умений и навыков сотрудничества.

К особенностям эмоциональной сферы таких детей можно отнести повышенную лабильность поведенческих реакций, неустойчивый фон настроения, приводящий к повышенному уровню тревожности; неуверенность в себе, собственных силах, которая способствует тому, что дети нуждаются в постоянном признании, похвале, высокой оценке. В то же время у детей можно наблюдать агрессивные реакции, если при осуществлении своих стремлений они встречают препятствия [22].

1.3 Особенности овладения словарным запасом детьми 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 [1].

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 [3].

Специальной педагогией 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 [61]. 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.

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 [57].

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.).

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 [19].

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. 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. В одних случаях дети употребляют слова в излишне широком значении [18].

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 [29].

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 закреплённости его значения и звучания: шкаф – шарф, персик – перец, колобок – клубок и др [24].

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.

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 [64]. 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 [44].

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 [70].

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 [71].

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 [17].

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 [18].

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 [17].

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.

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 [29].

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 [17].

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 [57]. 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 [45].

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 [48].

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.

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 [16].

Закрепление и развитие навыков речевого общения предполагает формирование 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 [18].

1.4 Проблема психолого-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья

За период своего существования человеческая цивилизация прошла долгий и противоречивый путь в отношении к детям с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Это был путь и духовной эволюции общества, на котором встречались как страницы равнодушия, ненависти и агрессии, так и примеры заботы, милосердия. Только одного не встречалось в былых отношениях – сотрудничества на равных условиях.

Ухудшение экологической обстановки, высокий уровень заболеваемости родителей (особенно матерей), ряд нерешенных социально-экономических, психолого-педагогических и медицинских проблем способствует увеличению числа детей с ОВЗ [31].

В настоящее время в России насчитывается около 2 млн. детей с ограниченными возможностями здоровья или 8% всей детской популяции, причем 700 тысяч из них – инвалиды. Кроме роста числа почти всех категорий детей с ограниченными возможностями здоровья, отмечается и тенденция качественного изменения структуры дефекта, комплексного характера нарушений у каждого отдельного ребенка. Это актуализирует необходимость осмысления их положения в обществе, совершенствование системы социальной помощи и поддержки [3].

В Конституции РФ и Законе «Об образовании» сказано, что дети с проблемами в развитии имеют равные со всеми права на образование. В числе основных международных документов, защищающих и гарантирующих права этой категории детей, можно назвать следующие: «Всеобщая Декларация прав человека», «Декларация о правах инвалидов», «Декларация о правах умственно отсталых лиц», «Конвенция о правах ребенка», «Стандартные правила обеспечения равных возможностей для инвалидов», ФГОС дошкольного образования.

Специалисты, занимающиеся изучением контингента детей в образовательных учреждениях, утверждают, что практически в каждой группе детского сада есть дети с ОВЗ. Что это такое, становится понятно после детального изучения особенностей современного ребёнка. В первую очередь, это дети, имеющие физические или психические недостатки, которые препятствуют успешному освоению ребёнком образовательной программы. Категория таких ребят достаточно разнообразная: в неё входят дети с нарушениями речи, слуха, зрения, патологиями опорно-двигательного аппарата, комплексными нарушениями интеллекта и психических функций. Перечень достаточно широкий, следовательно, и ответ на вопрос: «ОВЗ – что

это такое?»), требует достаточно детального изучения всех современных отклонений от нормы в развитии ребенка [1].

Как правило, проблемы особенных детей становятся заметны педагогам и родителям уже в дошкольном возрасте. Именно поэтому в современном дошкольном образовательном социуме всё большее распространение получает организация интеграции особых малышей в социум. Традиционно выделяют две формы такой интеграции: инклюзивное и интегрированное воспитание детей с ОВЗ [11]. Интегрированное воспитание проходит в условиях специальной группы в дошкольном учреждении, инклюзивное – в обычных группах среди сверстников. Как правило, дети нормально воспринимают не совсем здоровых сверстников, ведь малыши более толерантны, чем взрослые, поэтому в детском социуме практически всегда имеет место «общение без границ».

Педагоги, работающие с детьми с ОВЗ, обращают внимание на главную сложность – передачу особому ребёнку социального опыта. Сверстники, развивающиеся в норме, как правило, с лёгкостью принимают эти знания и умения от педагога, но к детям с выраженными патологиями в развитии нужен особый образовательный подход. Организуют и планируют его, как правило, специалисты, работающие в учебном учреждении, которое посещает ребёнок с ОВЗ. Программа обучения таких детей включает в себя определение направления индивидуального подхода к малышу, дополнительные разделы, учитывающие особые образовательные потребности детей в соответствии с требованиями. Она также включает в себя возможности по расширению образовательного пространства для ребёнка за пределы образовательного учреждения, что особенно важно для детей с затруднениями в социализации [29].

В тех дошкольных учреждениях, где практикуется интегрированное и инклюзивное воспитание, в обязательном порядке должны вводиться или сохраняться ставки практических психологов и должности тьютера.

Цель психолого-педагогического сопровождения ребенка в образовательном процессе – создание системы психолого-педагогических условий, способствующих успешной адаптации, реабилитации и личностному росту детей в социуме (в детском саду, в семье).

Впервые термин «сопровождение» появился в работе Г. Бардиер, Н. Ромазан, Т. Чередниковой (1993) в сочетании со словом «развитие» - «сопровождение развития».

Проблемы психолого-педагогического сопровождения, его организация и содержание раскрыли в своих исследованиях М.Р. Битянова, Б.С. Братусь, Е.В. Бурмистрова, О.С. Газман, И.В. Дубровина, Е.И. Исаев, Е.И. Казакова, А.И. Красило, В.Е. Летунова, Н.Н. Михайлова, А.В. Мудрик, С.Д. Поляков, М.И. Роговцева, К. Роджерс, Н.Ю. Синягина, В.И. Слободчиков, Ф.М. Фрумин, А.Т. Цукерман, Л.М. Шипицына, И.С. Якиманская и др [14].

В общем виде психолого-педагогическое сопровождение как процесс – целостная деятельность всех субъектов образовательного процесса. Она включает в себя три основных взаимосвязанных компонента:

1. Систематическое отслеживание психолого-педагогического статуса ребенка, динамики его психического развития в процессе обучения.
2. Создание социально-психологических условий для развития личности каждого ребенка, успешности его обучения.
3. Создание специальных социально-психологических и образовательных условий для сопровождения и помощи в обучении и развитии детей с ОВЗ (в образовательной парадигме – особыми образовательными потребностями).

Подобные определения можно отнести не только непосредственно к ребенку с ОВЗ, но и ко всем остальным детям, включенным в инклюзивное пространство группы.

В соответствии с этими компонентами процесса сопровождения определяются конкретные формы и содержание работы специалистов сопровождения: комплексная диагностика, развивающая и коррекционная

деятельность, консультирование и просвещение педагогов, родителей, других участников образовательного процесса, деятельность по определению и корректировке компонентов индивидуальной образовательной программы (в структуре реализации индивидуального образовательного маршрута). Каждое направление включается в единый процесс сопровождения, обретая свою специфику, конкретное содержательное наполнение [47].

ВЫВОДЫ ПО 1 ГЛАВЕ

Проведя анализ научно-методической литературы, мы выяснили, что словарный запас – это совокупность слов, которыми овладевает человек в течение жизни. Словарный запас является важным компонентом речевого развития ребенка, развития мыслительных процессов, а так же развития представлений об окружающем.

Формирование словаря у ребёнка происходит как в направлении предметной соотнесенности слова, так и в направлении развития значения слова и тесно связано с психическим развитием ребёнка. Богатство словарного запаса во многом определяется уровнем развития познавательной деятельности и сформированностью основных мыслительных процессов.

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. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ОБОГАЩЕНИЮ СЛОВАРНОГО ЗАПАСА ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ

2.1 Организация и результаты работы по анализу уровня сформированности словарного запаса у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня

Базой экспериментальной работы явилось Муниципальное дошкольное образовательное учреждения «детский сад комбинированного вида №36» г. Копейска, Челябинской области; в исследовании приняли участие 5 детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Таблица 1 – Список детей

Имя ребенка	Диагноз
Яна Б.	общее недоразвитие речи III уровня
Дима К.	общее недоразвитие речи III уровня
Ваня М.	общее недоразвитие речи III уровня
Яромир К.	общее недоразвитие речи III уровня
Настя Н.	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:

1. Методика обследования активного словаря старшего дошкольного возраста. Т. Б. Филичева, Н. А. Чевелева, Г. В. Чиркина.

Цель: определить запас слов, хранящийся в активной памяти ребёнка.

Рекомендации к проведению:

Задание 1.

Ребенку показывают 25 картинок с тематическими циклами («Домашние и дикие животные», «Одежда», «Мебель», «Посуда», «Транспорт», Обувь.).

Ребенок должен показать и назвать, что изображено на картинке.

Задание 2.

Логопед задает вопросы ребенку направленные на выявление пассивного и активного словаря, грамматических навыков.

- скажи чем покрыто туловище зайца? Утки?
- где живет медведь? Рыба?
- как называются детеныши курицы? Собаки? Коровы?
- чем питается корова? Медведь?
- как можно сказать про лису? Она какая?

Задание 3.

Логопед выявляет количественный запас существительных, прилагательных, глаголов предлагая ребенку закончить предложение.

- у собаки хвост длинный, а у зайца...
- рыба в воде плавает, а змея по земле ...
- кошка мяукает, а собака ...
- воробей чирикает, а ворона...
- ручкой пишем, а карандашом...
- на самолете летаем, а на машине ...
- жаба прыгает, а комар ...
- днем светит солнце, а ночью...
- по льду катаются на коньках, а по снегу ...
- мультфильмы смотрим, а сказку...

2. Методика выявления уровня развития активного и пассивного словарного запаса. О. С. Ушакова, Е. М. Струнина.

Цель: умение подбирать эпитеты и антонимы.

Рекомендации к проведению:

Задание 4.

1. Ты знаешь уже много слов. Что значит слово *кукла, мяч, посуда*?

- 1) ребенок объясняет значение слов;
- 2) называет отдельные признаки, действия;
- 3) называет 1-2 слова.

2. Что бывает глубоким? Мелким? Высоким? Низким? Легким? Тяжелым?

- 1) выполняет все задания, называет 1-2 слова к прилагательному;
- 2) подбирает слова к 2-3 прилагательным;
- 3) подбирает слово только к одному прилагательному.

3. Что называют словом *ручка*?

- 1) называет несколько значений этого слова;
- 2) называет два значения этого слова;
- 3) перечисляет предметы у которых есть ручка.

4. Придумай предложение со словом *ручка*.

- 1) составляет грамматически правильно предложение из трех слов.
- 2) называет два слова (словосочетание);
- 3) подбирает только одно слово.

5. Ручка нужна, чтобы... Ручкой можно...

- 1) правильно заканчивает разные типы предложений;
- 2) называет два слова;
- 3) подбирает только одно слово.

Цель: выявить уровень развития активного и пассивного словаря.

Рекомендации к проведению:

Задание 5.

1. Взрослый предлагает ребенку ситуацию: «Погулял зайчонок в лесу. Настроение у него веселое. Вернулся он домой такой ... А если зайчонок бел веселый и радостный, то он не просто шел, а ...»

- 1) ребенок правильно подбирает слова, близкие по смыслу;
- 2) называет 2-3 слова;
- 3) подбирает только одно слово.

2. Педагог дает другую ситуацию: «Другой братец зайчика пришел невеселый, его обидели. К слову *веселый* подбери слова, противоположные по смыслу. А если зайчик был обиженный, он не просто шел, а...

- 1) правильно подбирает слова, противоположные по смыслу;
- 2) называет 2-3 слова;
- 3) подбирает только одно слово.

3. Скажи зайчику, чтобы он попрыгал, спрятался, потанцевал.

- 1) правильно называет слова в повелительном наклонении;
- 2) подбирает два слова;
- 3) называет одно слово.

4. Скажи, кто детеныш у зайца? Детеныши? У зайца много...

Аналогичные вопросы задается про других животных.

- 1) ребенок называет всех детенышей в правильной грамматической форме;
- 2) называет правильно только одну форму;

3) не выполняет задание.

5. Где живут звери? Какие слова можно образовать со словом *лес*?

1) называет более двух слов;

2) называет два слова;

3) повторяет заданное слово.

Оценка результатов исследования:

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.

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

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.

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 обследования представлены в таблице 2 и рисунке 1.

Таблица 2 – Результаты исследования сформированности словарного запаса у детей с ОНР III уровня старшего дошкольного возраста

Имя ребенка	Задание № 1	Задание № 2	Задание № 3	Задание № 4	Задание № 5	Уровень
Яна Б.	С	С	С	С	С	С
Дима К.	Н	Н	Н	Н	С	Н
Ваня М.	Н	Н	Н	Н	Н	Н
Яромир К.	Н	С	Н	С	Н	Н
Настя Н.	С	Н	Н	С	Н	Н

По результатам, приведенным в таблице мы видим, что один ребенок имеют средний уровень сформированности словарного запаса, что составляет 20% от всего количества детей, четыре ребенка имеют низкий уровень, что составляет 80%, высокого уровня нет.

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

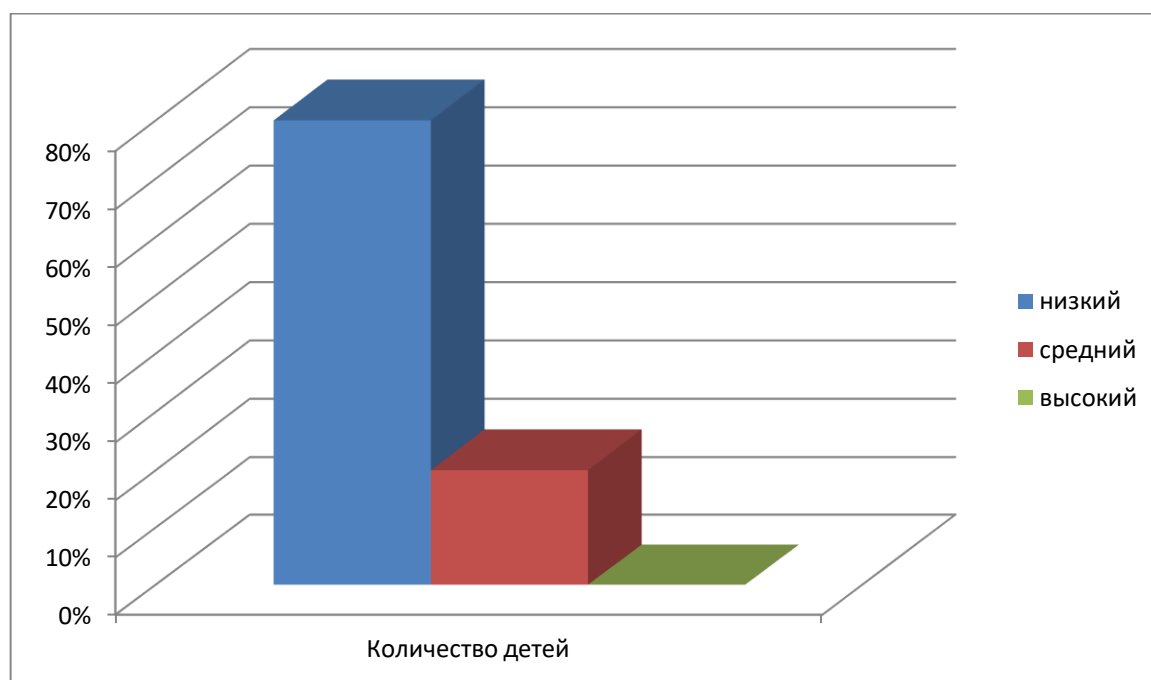


Рисунок 1 – Результаты исследования сформированности словарного запаса у детей с ОНР III уровня старшего дошкольного возраста

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

Яна Б. 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.

Настя Н. 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.

Ваня М. 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.

Яромир К. 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 Содержание коррекционно-педагогической работы по психолого-педагогическому сопровождению детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня в процессе работы по обогащению словарного запаса

После анализа уровня развития словарного запаса мы отметили, что эта сторона речевого развития детей имеет низкий качественный уровень. Необходимость в специальной работе по развитию словарного запаса воспитанников определяется речевым недоразвитием детей, одним из проявлений которого являются ограниченность словарного запаса, ошибки в произношении и понимании слов, неправильное их употребление, а так же исключительно важной ролью слова в языке. Чем большим количеством слов владеет ребёнок, тем точнее реализуется функция коммуникации.

Поэтому, ребенок особо нуждается в психолого-педагогической помощи и коррекционно-развивающих мероприятиях по развитию речи на всех занятиях.

Психолого-психологическое сопровождение представляет собой комплексную систему всесторонней динамической, диагностической, коррекционной и развивающей помощи в соответствии с возрастными и индивидуальными потребностями учащихся в ходе образовательного процесса.

Для работы с детьми с ОНР в ДОУ № 36 функционирует психолого-медико-педагогический консилиум, с детьми работают, педагог-психолог, учитель-логопед.

Создание педагогических условий психолого-педагогического сопровождения детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня по развитию словарного запаса в рамках нашего исследования имеет следующие цели и задачи:

Цель деятельности: психолого-педагогическое сопровождение процесса обогащения словарного запаса у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня с учетом особенностей развития детей.

Задачи:

- Совершенствовать работу по развитию словарного запаса детей.
- Создать условия сопровождения развития словарного запаса детей, связанную с использованием оптимальных приемов и методов обучения.
- Совершенствовать взаимодействие между педагогами ДООУ с целью улучшения работы по развитию словарного запаса.
- Оказывать эффективную коррекционную помощь детям с ОНР в условиях ДООУ.

Направления деятельности:

- Создание в ДООУ условий для психолого-педагогического сопровождения детей с ОНР III уровня (речевой материал, методики);
- Планирование сотрудничества специалистов ДООУ по сопровождению детей с общим недоразвитием речи;
- Информирование воспитателей, родителей об особенностях развития речи у детей с ОНР.

При организации коррекционно-развивающей работы мы опирались на следующие принципы:

- принцип воспитывающего обучения. Правильно организованный коррекционный процесс обучения оказывает влияние на формирование личности в целом. В ходе коррекционной работы вырабатывается произвольность поведения, происходит развитие психических процессов (внимания, памяти, логического мышления), обогащение словарного запаса и развитие речи дошкольников;

- принцип развития. Принцип развития требует ориентации разработанного комплекса на потенциальные возможности ребёнка. С помощью результатов констатирующего эксперимента мы узнали особенности словарного запаса детей с ОНР (III уровня), выявили, какие

упражнения им легко удаётся выполнять, а какие нет. С помощью формирующего мы старались повысить результат имеющихся умений и навыков детей по формированию словаря;

- принцип наглядности. При применении наглядности использовался тот факт, что запоминание предметов, представленных в натуре или изображённых на иллюстрации, происходит лучше, легче и быстрее, чем запоминание в устной форме. Кроме этого, наглядность облегчает понимание задания и повышает его интерес. В проведении формирующего эксперимента нами были использованы сюжетные и предметные картинки, натуральные предметы и игрушки;

- принцип системности, прочности. Использование этого принципа предусматривало неоднократное повторение усвоенных умений и знаний по развитию словаря в разнообразных формах, в различной по характеру деятельности (через упражнения, игры, на занятиях, на прогулке, в свободной деятельности детей);

- принцип индивидуальности и дифференцированности. В коррекционной работе использовались различные виды совместной деятельности взрослого и ребёнка. Работа, направленная на развитие словаря детей старшего дошкольного возраста, проходила индивидуально, малыми подгруппами (тройками, парами) и фронтально (со всей группой). Индивидуальная деятельность проводилась в паре "взрослый + ребёнок". Союз "ребёнок + ребёнок" тоже показал эффективные результаты. Для создания этой пары применялись разные условия: когда более "сильный" ребёнок помогает, наставляет слабого; когда между детьми с равными способностями существует соревновательный характер;

- принцип сознательности и активности. Практическая реализация этого принципа осуществлялась в том, что при применении комплекса коррекционных упражнений, важно было обеспечить детей пониманием смысла каждого слова, словосочетания, предложения; раскрыть лексическое значение, опираясь на опыт дошкольников, используя разнообразные

сравнения, наглядность. Чтобы при выполнении упражнения ребёнок ясно понимал, что, почему и как нужно делать, а не делал это механически, предварительно не осознав цели. Сознательное усвоение материала возможно только при условии активной работы детей.

Психолого - педагогическое сопровождение процесса развития словарного запаса детей с ОНР III уровня осуществляется через создание условий для целенаправленного обучения педагогическими работниками, которые, взаимодействуя между собой, проектируют методическое обеспечение и средства педагогической деятельности, организуют индивидуальное сопровождение, консультирование родителей, и мониторинг развития словарного запаса.

Организация взаимодействия специалистов: в коррекционной работе по развитию связной речи с детьми с ОНР III уровня участвуют помимо учителя-логопеда и педагога – психолога, также воспитатель.

Учитель-логопед планирует и организует работу по обогащению словарного запаса, составляет комплексы игр по темам, вводит слова в тексты для пересказа (или чтения) на своих занятиях.

Педагог-психолог, воспитатель закрепляют словарь и навыки связного высказывания при проведении своих занятий.

Работа воспитателя имеет свою специфику. В задачу воспитателя входит выявление степени отставания детей в усвоении программного материала по всем видам учебной и игровой деятельности. Это необходимо для устранения пробелов в развитии детей и создания условий для успешного обучения в среде нормально развивающихся сверстников.

Совместно с логопедом воспитатель анализирует особенности словарного запаса детей. Воспитатель должен иметь представление о том, пользуется ли ребенок краткой или развернутой формой высказывания, доступными по возрасту детям старшей группы: пересказом по картине, серии картин, описанием, рассказом из личного опыта и др.

При оценке состояния навыков по этим направлениям следует учитывать требования программы для данной возрастной группы. Возможны разные варианты соответствия программным требованиям: полностью соответствует, отстает, значительно отстает. После проведенного обследования воспитатель получает представление о состоянии словарного запаса каждого ребенка по всем предметам: элементарные математические представления, речь, изобразительная деятельность, конструктивная деятельность, игровая деятельность, двигательные навыки, музыкально-ритмические способности. Это позволит при проведении занятий усилить их коррекционную направленность и эффективно осуществить работу по обогащению словарного запаса.

На педагогическом совете логопед и воспитатель сообщают результаты обследования, коллегиально обсуждается выбор типовой программы и варианты ее реализации с учетом возможностей детей.

В задачи специалистов входит выявление и диагностика отклонений в развитии детей, выявление актуальных и резервных возможностей ребенка, разработка рекомендаций педагогам, воспитателям и родителям для обеспечения индивидуального подхода в процессе сопровождения.

Включение родителей в коррекционно-развивающий процесс параллельно работе специалистов способствует расширению представлений детей об окружающем мире, что так же обогащает словарный запас детей.

Таблица 3 – План работы по взаимодействию специалистов МБДОУ № 36 с семьями дошкольников по обогащению словарного запаса

Мероприятия	Формы работы	Специалисты
Как помочь ребенку с нарушением речи? Речь и ее значение в жизни ребенка Способы развития словарного запаса в семье	Родительские собрания	Логопед, воспитатели группы, педагог - психолог, медработники
Наши беды и победы А я умею делать так...	Родительские гостиные, дискуссии	Логопед, педагог - психолог, медработники, социальный педагог

День открытых дверей в старшей группы МБДОУ №36	Дни открытых дверей	Логопед, воспитатели группы, педагог - психолог, медработники, социальный педагог
Проведение консультаций ежедневно с 15-17 - логопед, с 16-18 - педагог-психолог	Консультации (как групповые, так и индивидуальные)	Логопед, педагог – психолог
Индивидуальные консультации по запросам родителей и/или воспитателей	Индивидуальная консультация родителей	Учитель-логопед
Способы развития словарного запаса ребенка в семье	Семинары-практикумы	Логопед, воспитатели группы, педагог – психолог

Логопед реализует программу с учетом особенностей контингента детей экспериментальной группы и методических рекомендаций авторов программы Волковой Г.А., Лалаевой Р.И., Венедиктовой Л.В., Репиной З.А.

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 речи детей.

Для того, чтобы определить содержание комплекса коррекционно-развивающих игр и упражнений по обогащению словарного запаса детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи третьего уровня мы составили тематический план занятий в соответствии с требованиями программы.

Таблица 4 – План работы с родителями учителя-логопеда по обогащению словарного запаса детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня

Лексические Темы	Цели	Содержание работы	Формы работы с родителями
«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 роща); г) сложных слов (садовод, листопад), употребление слов с эмоционально-оттеночным значением (хитрая лиса, масляная головушка). Объяснение переносного значения слов: осень золотая.	Консультации; Открытые занятия; Выступления на родительских собраниях; Круглый стол

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 по тематическому принципу. 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 дети вслушиваются в обращенную к ним речь, осмысленно выполняют просьбы, поручения и т. п. Правильность понимания слов 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, вычленить 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 ответственности 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 Анализ результатов экспериментальной работы

Экспериментальная работа проводилась с сентября 2018 года по апрель 2019 года. В условиях МБДОУ Д/С № 36 г. Копейска были разработаны условия психолого-педагогического сопровождения детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня в процессе работы по обогащению словарного запаса. Поскольку цель нашей работы была ограничена рамками работы по обогащению словарного запаса, то и реализация условий ограничивалась данным направлением.

Была организована специальная образовательная среда: взаимодействие администрации, учителя-логопеда, воспитателя, педагога-психолога, родителей; сочетание общих и индивидуальных форм сопровождения детей, направленная на решение конкретной актуальной задачи - обогащение словарного запаса.

Учитель-логопед вёл работу по обогащению словарного запаса на своих занятиях. Воспитатель продолжал эту работу на занятиях по развитию речи.

Педагог-психолог, проводя работу по воспитанию тех или иных качеств личности ребёнка, закреплял словарь по нужной тематике при проведении своих занятий. Родители дома проводили рекомендованные педагогами игры и упражнения.

Продуманный отбор и рациональная группировка материала по обогащению словарного запаса с использованием оптимальных приемов и методов организации процесса обучения, позволили в максимально сжатые сроки улучшить пользование детьми языком как средством коммуникации.

В апреле 2019 года нами был проведен итоговый контроль, при этом были использованы те же задания и методики, что и при нулевом срезе. Полученные результаты исследования уровня сформированности словарного запаса детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня приведены в таблице № 5.

Таблица 5 – Результаты исследования уровня сформированности словарного запаса детей после проведения экспериментальной работы

Имя ребёнка	Задание №1	Задание №2	Задание №3	Задание №4	Задание №5	Уровень
Яна Б.	С	С	С	С	С	С
Дима К.	С	Н	С	Н	С	С
Ваня М.	Н	С	Н	С	С	С
Яромир К.	Н	С	Н	С	Н	Н
Настя Н.	С	Н	Н	С	Н	Н

Таким образом, уровень сформированности словарного запаса детей повысился: трое детей имеют средний уровень (с) – 60%, что на 40% больше, чем на начало экспериментальной работы. На низком (н) уровне развития словарного запаса детей осталось два ребёнка – 40%, что на 40% меньше по сравнению с предыдущими показателями.

Для более наглядного представления данных результатов рассмотрим их на рисунке 2 .

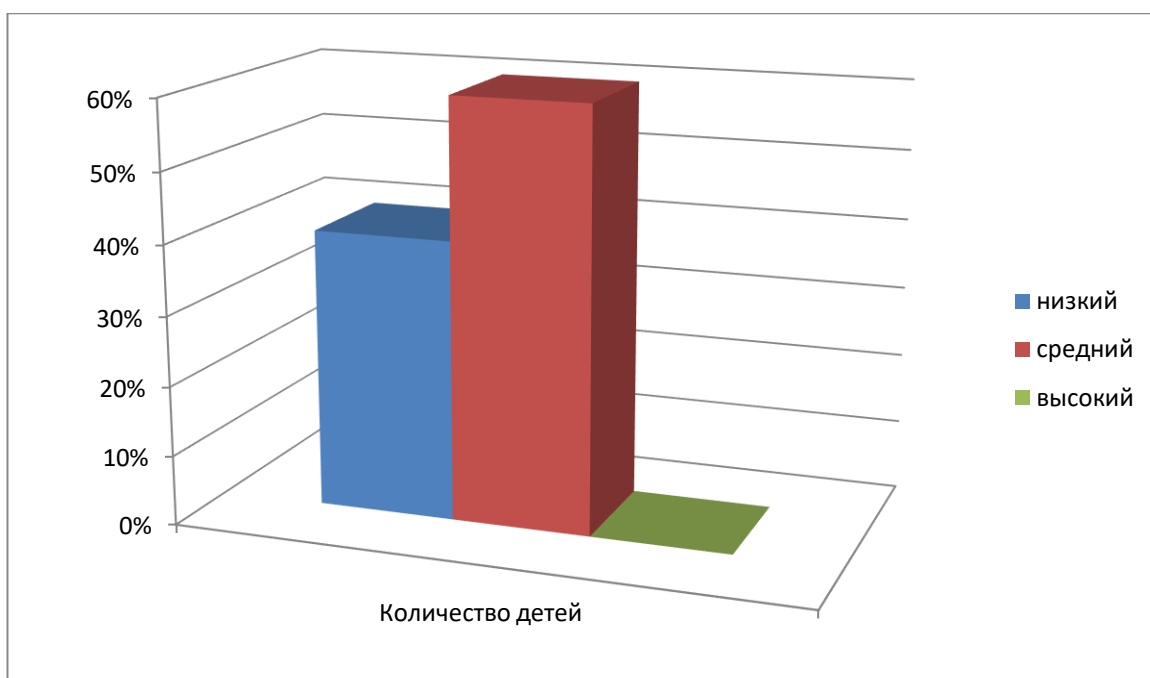


Рисунок 2 – Показатели уровня сформированности словарного запаса детей экспериментальной группы после проведения экспериментальной работы в %.

Таким образом, в приведенной диаграмме видно, что после проведения исследования уровень обогащения словарного запаса у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи повысился. С детьми со средним и низким уровнями развития словаря необходимо продолжать занятия.

Сравнительная характеристика уровней сформированности словарного запаса у детей старшего дошкольного возраста на начало и окончание экспериментальной работы в % представлена в таблице 6.

Таблица 6 – Сравнительная характеристика уровней сформированности словарного запаса у детей на начало и окончание экспериментальной работы

Уровни	Количество детей на начало работы в %	Количество детей на конец работы в %
Высокий	-	-
Средний	20	60
Низкий	80	40

Сравнительный анализ показал, что количество дошкольников со средним уровнем сформированности словарного запаса увеличилось на 40%, а с низким уровнем уменьшилось на 40%.

Сравнительная характеристика уровней сформированности словарного запаса у детей на начало и окончание экспериментальной работы в % показана на рисунке 3.

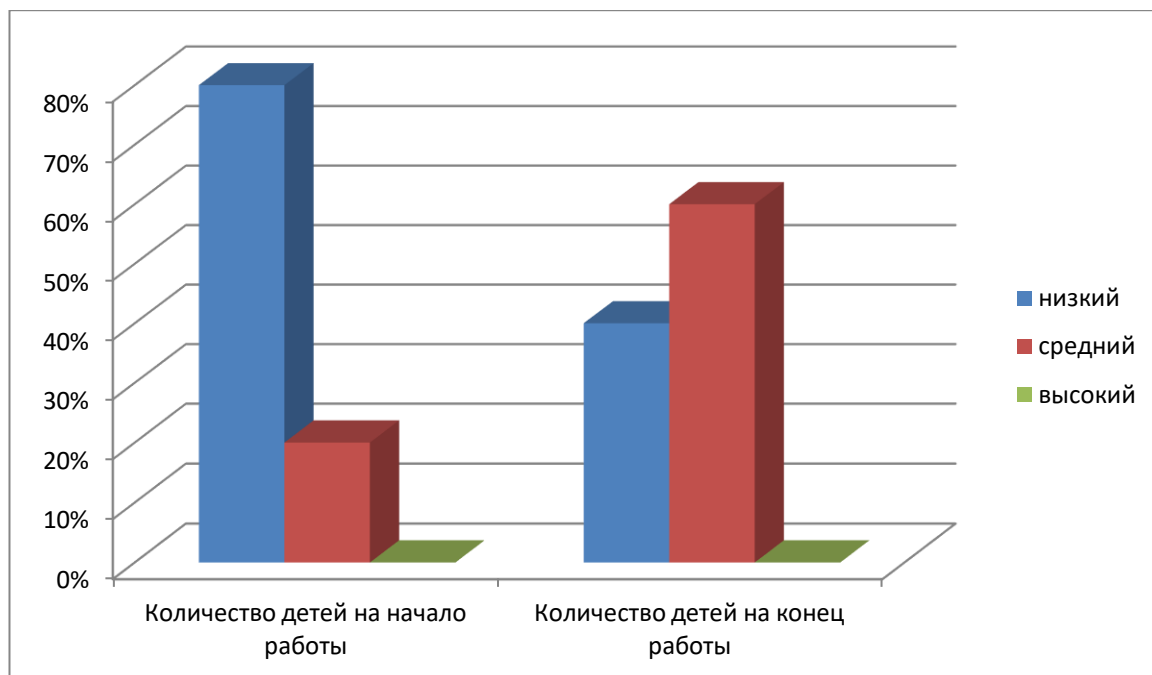


Рисунок 3 – Сравнительная характеристика уровней сформированности словарного запаса у детей старшего дошкольного возраста на начало и окончание экспериментальной работы в %

Подводя итоги экспериментальной работы, мы отметили что, применяя отобранный комплекс игр, направленных на обогащение словарного запаса детей старшего дошкольного возраста, мы получили положительный результат.

Все дети после экспериментальной работы справились с теми заданиями, которые были предложены им в начале года и показали результат выше первоначального. Анализируя результаты работы, мы отметили, что словарный запас детей с общим недоразвитием речи III уровня старшего

дошкольного возраста значительно расширился, дети не только лучше стали понимать вопросы, но и развернуто, грамматически правильно отвечали на них, поддерживали диалог и беседу; выполняли поручение с последующим отчетом; могли изложить свою проблему и обратиться за помощью к взрослому.

Следовательно, можно сделать вывод, что применение отобранного нами комплекса игр, положительно отразилось на обогащение словарного запаса дошкольников.

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

ВЫВОДЫ ПО 2 ГЛАВЕ

Нами проведена экспериментальная работа в период с сентября 2018 года по апрель 2019 года с детьми старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня на базе МБДОУ Д/С № 36 г. Копейска.

Мы исследовали возможности обогащения словарного запаса детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня на логопедических занятиях. Для исследования применялись методики Т. Б. Филичевой, Н. А. Чевелевой, Г. В. Чиркиной, О. С. Ушаковой, Е. М. Струниной, активно применялся наглядный материал.

На основании проведенного диагностического исследования мы выяснили, что у большинства обследуемых дошкольников отмечаются трудности в умении правильно согласовывать члены предложения при составлении высказываний, последовательно излагать свои мысли с опорой на наглядный материал, описывать предмет, составлять связный рассказ, выдерживая структуру текста. Таким образом, удалось выяснить, что уровни обогащения словарного запаса детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня различны и варьируются от низкого (составления фразы) до наиболее сложных (составления рассказов, речевых высказываний.)

С целью коррекции выявленных недостатков мы выделили содержание коррекционно-педагогической работы по психолого-педагогическому сопровождению детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня в процессе работы по обогащению словарного запаса. Мы проанализировали требования программы дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушениями речи под редакцией Т.Б. Филичевой, Т.В. Тумановой, Г.В. Чиркиной, составили комплекс игр и упражнений, способствующих обогащению словарного запаса.

Систематическое использование учителем-логопедом и воспитателем отобранных нами игр и упражнений на фронтальных занятиях, способствовало обогащению словарного запаса у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Итоговый контроль показал положительную динамику обогащения словарного запаса: количество детей со средним уровнем увеличилось на 20%, с низким уровнем уменьшилось на 20%.

Таким образом, результаты, полученные нами в ходе экспериментальной работы, позволяют сделать вывод, что цель работы достигнута, задачи выполнены. Поэтому мы сделали вывод, что разработанные нами педагогические условия психолого-педагогического сопровождения детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня в процессе работы по обогащению словарного запаса эффективны и могут быть использованы в организации работы в детских садах с данной категорией детей.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования показал, что словарный запас занимает важное место в общении ребенка со сверстниками и взрослыми, отражает логику мышления ребенка, его умение осмысливать воспринимаемую информацию и правильно выражать ее.

Проблемой обогащения, расширения словаря занимались отечественные психологи, педагоги, методисты: Л.С. Выготский, А.В. Запорожец, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин, Н.Г. Морозова, К.Д. Ушинский, Е.В. Водовозова, Е.И. Тихеева, В.В. Гербова, М.М. Кониная, Ю.С. Ляховская, В.И. Яшина и другие.

Дети с общим недоразвитием речи III уровня имеют отставание в овладении грамматическим строем родного языка, что затрудняет процесс обогащения словарного запаса. Обучение детей с ОНР III уровня по обогащению словарного запаса является важным фактором.

Нами была проведена экспериментальная работа с детьми старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня на базе МБДОУ Д/С № 36 г. Копейска. Экспериментальная работа по обогащению словарного запаса у детей старшего дошкольного возраста.

С целью выявления уровня обогащения словарного запаса у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня мы провели диагностическое исследование, которое показало недостаточный уровень словарного запаса.

После изучения литературных источников по проблеме исследования нами были выделены следующие педагогические условия психолого-педагогического сопровождения детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня по обогащению словарного запаса: необходимость организации специальной работы по обогащению словарного запаса детей

старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня; использование индивидуального подхода в работе по обогащению словарного запаса детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня; учет возрастных особенностей детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня; создание положительного эмоционального фона, обогащение чувственного опыта детей с ОНР III уровня; создание благоприятного психологического микроклимата как в семье, так и в дошкольном образовательном учреждении; широкое использование игровых форм работы; применение современных технологий, специальных методов и приёмов в обучении детей с ОНР III уровня; особый подбор речевого и наглядного материала; взаимодействие учителя-логопеда, воспитателей, музыкального руководителя, инструктора по физической культуре и родителей в работе по обогащению словарного запаса у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня [38]; участие родителей в работе по обогащению словарного запаса детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

Предложенное содержание коррекционно-педагогической работы по психолого-педагогическому сопровождению детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня по обогащению словарного запаса было апробировано в ходе проведённой экспериментальной работы. По результатам итогового контроля отмечено улучшение показателей состояния словарного запаса

Следовательно, гипотеза о том, что процесс психолого-педагогического сопровождения детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня по обогащению словарного запаса будет осуществляться наиболее эффективно при проведении коррекционно-педагогической работы, предусматривающей отбор содержания обучения и использованием оптимальных приемов и методов организации учебного процесса, с учетом особенностей развития данной категории детей, нашла своё подтверждение.

Созданные нами методические рекомендации по психолого-педагогическому сопровождению были апробированы и могут быть

использованы для обогащения словарного запаса в детских садах для обучения детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Александровская, Э. М. Психологическое сопровождение школьников [Текст] : учеб. пособие для вузов / Э. М. Александровская, Н. И. Кокурина, Н. В. Куренкова. – Москва : Академия, 2002. – 253 с.
2. Алмазова, А. А. Обучение построению письменного текста учащихся школы для детей с тяжёлыми нарушениями речи [Текст]: дис. канд. пед. наук / А. А. Алмазова. – Москва : 1998. – 199 с.
3. Артемов, В. А. Об интонации [Текст]: В сб.: «Вопросы интонации» / В. А. Артемов. – вып. 3-4. – Москва : 1953. – 132 с.
4. Арушанова, А. Г. Речь и речевое общение детей. Формирование грамматического строя речи [Текст] : А. Г. Арушанова. – Москва : Гном, 2004. – 287с.
5. Арушанова, А.Г. Формирование грамматического строя речи [Текст] / А.Г. Арушанова. – М.: Гном, 2005. – 332с.
6. Архипова, Е. С. Стертая дизартрия у детей [Текст] : учеб. пособие для студентов вузов / Е. Ф. Архипова. – Москва : АСТ: Астрель: ХРАНИТЕЛЬ, 2007. – 319 с.
7. Ахутина, Т. В. Методы нейропсихологического обследования детей 6-9 лет. Приложение: протоколы обследования [Текст] : Т. В Ахутина. – Москва : Издательство «Изд. В. Секачев», 2016 – 211 с.
8. Бабина, Г. В. Логопедия. Дизартрия [Текст] : Учебно-методическое пособие / Г. В. Бабина, Л. И. Белякова, Р. Е. Идес. – Москва : МПГУ, 2016. – 104 с.
9. Барина, Е. А. Лингвистические основы методики развития связной речи [Текст] / Е. А. Барина // Развитие речи учащихся: Ученые записки ЛГПИ им. А.И. Герцена. – Ленинград : 1971. – 453 с.
10. Безрукова С.А. К вопросу о формировании лексико-грамматических средств языка у дошкольников с ОНР [Ткст] С.А. Безрукова // Логопед в детском саду. – 2007 – №6. – с. 54-67.
11. Белякова, Л. И., Волоскова, Н. Н. Логопедия. Дизартрия [Текст] : – Москва : Гуманитар, изд. Центр ВЛАДОС, 2009. – 287 с.
12. Битянова, М. Р. Психология в школе: содержание и организация работы [Текст] : Москва : 2000. – 56 с.
13. Бойкова С.В. Развитие лексико-грамматического строя речи у дошкольников с ОНР [Текст] / С.В. Бойкова // Логопед в детском саду. – 2006. – №3. – С. 21 – 30.
14. Бородич, А. М. Методика развития речи детей [Текст] : / А. М. Бородич – Москва : Просвещение, 1981. – 256 с.
15. Вершина, О.М. Особенности словообразования у детей с общим речью 3 уровня [Текст] /О.М. Вершина // Логопед. – 2004. – №1. – С. 34 – 40.
16. Винарская, Е. Н. Дизартрия и ее топиико-диагностическое значение в клинике очаговых поражений мозга (в соавт.) [Текст] : Ташкент : 1973. – 78 с.
17. Винарская, Е. Н. Раннее речевое развитие ребенка и проблемы дефектологии: Периодика раннего развития эмоциональных предпосылок освоения языка: Кн.для логопеда [Текст] : – Москва : Правда, 1987. – 159 с.
18. Виноградов В.В. Грамматическое учение о слове [Текст] /В.В. Виноградов. - М.: Просвещение, 1992. – 346с.
19. Волкова, Г.А. Методика психолого-логопедического обследования детей с нарушениями речи. Вопросы дифференциальной диагностики [Текст] / Г.А. Волкова. – СПб.: Детство-пресс, 2006. – 259с.
20. Волкова, Л. С. Логопедия. Дизартрия [Текст] : / Под ред. Л.С. Волковой. – Москва : ВЛАДОС, 2004. – 191 с.

21. Воробьева, В. К. Методика развития связной речи у детей с системным недоразвитием речи [Текст] : учеб. пособие / В. К. Воробьева. – Москва : 2006 – 158 с.
22. Выготский, Л. С. Мышление и речь [Текст] : – 5-е изд. / Л. С. Выготский. — Москва : Изд-во «Лабиринт», 1999. – 352 с.
23. Выготский, Л. С. Основные проблемы современной дефектологии [Текст] : / Собрание сочинений т. 5.
24. Выготский, Л. С. Психология развития ребёнка [Текст] : / Л. С. Выготский. – Москва : Изд-во «Эксмо», 2004. – 512 с.
25. Гвоздев, А. Н. Вопросы изучения детской речи [Текст] : / А. Н. Гвоздев. – Москва : 1961. – 417 с.
26. Глухов В.П. Методика обучения детей с ОНР рассказыванию. - Логопедия. Методическое наследие: Пособие для логопедов и студ. дефектол. фак. пед. Вузов /Под ред. Л.С. Волковой. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. – С. 280-284.
27. Глухов, В. П. Методика формирования связной речи детей дошкольного возраста с системным речевым недоразвитием [Текст] : / В. П. Глухов. – «МПГУ», 2017. – 133 с.
28. Глухов, В. П. Основы психолингвистики [Текст] : учеб. пособие для студентов педвузов. – Москва : 2005. – 351 с.
29. Грибова, О. Е. Технология организации логопедического обследования [Текст] : Методическое пособие. – Москва : Айрис-пресс, 2005. – 96 с.
30. Даль, В. И. Толковый словарь живого русского языка [Текст] : в 4 т. – Москва : 2008. – 272 с.
31. Ефименкова, Л.Н. Формирование речи у дошкольника [Текст] / Л.Н. Ефименкова. – М.: Просвещение, 1981. – 228с.
32. Жинкин, Н. И. Механизмы речи [Текст] / Н. И. Жинкин. – Москва : 1958. – 370 с.
33. Жукова, Н. С. Логопедия: Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников [Текст] / Н. С. Жукова, Е. М. Мастюкова, Т. Б. Филичева, Екатеринбург : Литур, 2006. – 320 с.
34. Жукова, Н.С. Логопедия. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников [Текст] / Н. С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева. – Екатеринбург, УГУ, 1990. – 238с.
35. Зайцева, С. В. Художник без кисти [Текст] : Рабочая программа внеурочной деятельности художественного направления Электронный ресурс – Режим доступа ioigo.ru/files/pages/page_137_0834.docx.
36. Зимняя, И.А . Лингвопсихология речевой деятельности: избр. психол. труды [Текст] / И. А. Зимняя – Москва : Изд-во Моск. психол.- соц. ин-та; Воронеж : МОДЕК, 2001. – 432 с.
37. Исаева Т.И. Особенности формирования словаря у детей [Текст] Т.И. Исаева // Школьный логопед / М.: просвещение, 2006 – №4.
38. Казакова, Е. И., Тряпицына, П. П. Диалог на лестнице успеха (Школа на пороге нового века) [Текст] / Санкт-Петербург : 1997. – 145 с.
39. Кольцова М.М. Ребенок учится говорить. [Текст] / М.М. Кольцова. – М.: Просвещение, 1979. – 332с.
40. Коновалова, Н. Л. Предупреждение нарушений в развитии личности при психологическом сопровождении школьников [Текст] / Санкт-Петербург : Изд-во СПбГУ, 2000.
41. Короткова, А.В. Дроздова Е.Н. Особенности формирования лексико-грамматического строя речи 3 уровня [Текст] / А.В. Короткова //Логопед. – 2004. – №1. – С. 27 – 34.
42. Кулагина И.Ю. Возрастная психология: Развитие человека от рождения до поздней зрелости / И.Ю. Кулагина, В.Н. Колюцкий. – М.: Сфера, 2001. – 125 с.

43. Лаврентьева А.И. Детская речь: Становление языковой способности в онтогенезе [Текст] А.И.Лаврентьева / М.: просвещение, 2003. - 51 с
44. Ладыженская, Т. А. Анализ устной речи учащихся 5-6 классов [Текст] / Т. А. Ладыженская. – Москва : Изд-во Академии педагогических наук РСФСР, 1963. – 135 с.
45. Лалаева, Р.И. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников (формирование лексики и грамматического строя) [Текст] / Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова. – СПб.: СОЮЗ, 1999. – 160с.
46. Левина, Р. Е. Нарушение письма у детей с недоразвитием речи [Текст] / Р. Е. Левина.– Москва, 1961. – 311 с.
47. Левина, Р. Е. Нарушения чтения и письма у детей [Текст] : избранные труды Р.Е. Левина // ред.-сост. Г. В. Чиркина, П. Б. Шошин. – Москва : АРКТИ, 2005. – 224 с.
48. Левина, Р. Е. Основы теории и практики логопедии [Текст] / Под ред. Р. Е. Левиной. – Москва: Просвещение, 1967. – 156 с.
49. Леонтьев, А. А. Исследования детской речи [Текст] / А. А. Леонтьев // Основы теории речевой деятельности. – Москва, 1974. – 111 с.
50. Леонтьев, А. А. Язык, речь, речевая деятельность [Текст] / А. А. Леонтьев. – Москва : Просвещение, 1985. – 214 с.
51. Лепская, Н. И. Речевая стадия развития коммуникации ребёнка [Текст] / Н. И. Лепская // Возрастная психоллингвистика : учебное пособие / сост. К. Ф. Седов. – Москва : Лабиринт, 2004. – 304 с.
52. Леушина, А. М. Развитие связной речи у дошкольников [Текст] / А. М. Леушина – Москва : Просвещение, – 1979.– 110 с.
53. Лизунова, Л. Р. Дизартрия у детей [Текст] : электр. Учебно-метод. пособие к курсу «Логопедия» [Электронный ресурс] / Л .Р. Лизунова; Перм.гос.пед.ун-т – Пермь, 2011. – 97 с.
54. Лопатина, Л. В. Приемы обследования дошкольников со стертой формой дизартрии и дифференциация их обучения [Текст] / Л. В. Лопатина. – Дефектология, – 1986. – 156 с.
55. Лопатина, Л. В., Серебрякова Н. В. Преодоление речевых нарушений у дошкольников [Текст] / под ред. Л. В. Лопатиной. – Санкт-Петербург : Детство, 2001. – 115 с.
56. Лурия, А. Р. Язык и сознание [Текст] / Под редакцией Е. Д. Хомской. – Москва : Изд-во Моск. ун-та, 1979. – 320 с.
57. Ляпидевский, С. С. Логопедия и смежные науки [Текст] : Патология речи и голоса – Москва : Просвещение, 1967. – 701 с.
58. Малофеев, Н. Н. Современный этап в развитии системы специального образования в России [Текст] : результаты исследования как основа для построения программы развития / Н. Н. Малофеев / Дефектология. – Москва: 1997. – 67 с.
59. Мастюкова, Е. М. Лечебная педагогика (ранний и дошкольный возраст) [Текст] : Советы педагогам и родителям по подготовке к обучению детей с особыми проблемами в развитии – Москва : Гуманит. изд. Центр ВЛАДОС, 1997. – 304 с.
60. Методы обследования речи детей. Пособие по диагностике речевых нарушений [Текст] / Под общ. ред. проф. Г. В. Чиркиной. – Москва : АРКТИ, 2003. – 440 с.
61. Миронова, С. А. Развитие речи дошкольников на логопедических занятиях [Текст] : – Москва : ТЦ Сфера, 2007. – 192 с.
62. Нарушение речи у дошкольников [Текст] / Сост. Р. А. Белова-Давид – Москва : Просвещение, 1972. – 232 с.
63. Ожегов, С. И. Словарь русского языка [Текст] / под ред. Н.Ю. Шведовой. – Москва : 1975. – 490 с.
64. Орлова, О. С. Нарушения голоса у детей [Текст] : учеб.-метод. пособие / О. С. Орлова. – Москва : Транзиткнига, 2005. – 125 с.

65. Понятийно - терминологический словарь логопеда [Текст] / Под ред. В. И. Селиверстова. – Москва : Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, – 1997. – 400 с.
66. Развитие детей дошкольного возраста [Текст] / Под ред. Ф. А. Сохина. – Москва : 1994. – 19 с.
67. Развитие общения ребенка со взрослыми и сверстниками [Текст] / А. Г. Рузская // Психология дошкольника: хрестоматия. – 2000. – 128 с.
68. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии Т.1. [Текст] / С. Л. Рубинштейн. – Москва : Педагогика, 1989. – 488 с.
69. Слюсарев, Ю. В. Психологическое сопровождение как фактор активизации саморазвития личности [Текст] : автореф. дис. / Ю. В. Слюсарев – Санкт-Петербург, 1992. – 69 с.
70. Смирнова, Е. А., Ушакова, О. С. Развитие связности повествовательных высказываний у старших дошкольников [Текст] : Проблемы изучения речи дошкольников: Сб. научн. трудов / Под ред. О. С. Ушаковой. – Москва : Изд. РАО, 1994. – 87 с.
71. Смольникова, Н. Г. Формирование структуры связного высказывания у старших дошкольников [Текст] : Автореф. дис. канд. пед. наук. – Москва : 1986. – 194 с.
72. Соботович, Е. Ф. Психологические механизмы, структура и формы первичных нарушений речевого развития [Текст] : Недоразвитие и утрата речи. Вопросы теории и практики. Межвузовский сборник научных трудов / Под ред. Л. И. Беляковой, О. Н. Усановой, С. Н. Шаховской. – Москва : МГПИ, 1985. – 147 с.
73. Соботович, Е. Ф. Речевое недоразвитие у детей и пути его коррекции : (дети с нарушением интеллекта и мотор. алалией) [Текст] / Е. Ф. Соботович. – Москва : Классикс стиль, 2003. – 160 с.
74. Соботович, Е. Ф. Речевое недоразвитие у детей и пути его коррекции [Текст] / Е. Ф. Соботович. – Москва : Просвещение, 2003. – 158 с.
75. Солганик, Г. Я. Основы лингвистики речи: учебное пособие [Текст] – Москва : Издательство Московского университета, 2010. – 128 с.
76. Солганик, Г. Я. Синтаксическая стилистика [Текст] / Москва : Высшая школа, 1975.– 214 с.
77. Спирина, Л. Ф. Особенности речевого развития учащихся с тяжёлыми нарушениями речи (I – IV классы) [Текст] / Л. Ф. Спирина. – 2-е изд. – Москва : МГСИ, 2004. – 200 с.
78. Текучёв, А. В. Методика русского языка в средней школе [Текст] / А. В. Текучёв. – Москва, 1986. – 462 с.
79. Тихеева, Е. И. Развитие речи детей [Текст] / Под ред. Ф. А. Сохина. – Москва : Просвещение, 1981.– 159 с.
80. Усова, А. П. Роль игры в воспитании детей [Текст] / под ред. А. В. Запорожца – Москва : Просвещение, 1976. – 96 с.
81. Ушакова, О. С, Струнина, Е. М. Методика развития речи детей дошкольного возраста: [Текст] : Учеб.-метод. пособие для воспитателей дошк. образоват. учреждений. / – Москва : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2004. — 288 с.
82. Ушинский, К. Д. Собрание сочинений. Том 6. Родное слово. Книга для детей [Текст] / К. Д. Ушинский – Москва-Ленинград: Издательство Академии педагогических наук РСФСР, 1949. – 448 с.
83. Цейтлин, С. Н. Язык и ребёнок: лингвистика детской речи [Текст] : учеб. пособие / С. Н. Цейтлин. – Москва : Гуманит. изд. Айрис-Пресс, 2006. – 240 с.
84. Чиркина, Г.В. Дети с нарушениями артикуляционного аппарата [Текст] / Г. В. Чиркина. – Москва : «Педагогика», 1969. – 120 с.
85. Чиркина, Г.В. Принципы анализа и оценки сформированности коммуникативно-речевых умений детей с нарушениями речи [Текст] / Г. В. Чиркина // Коммуникативно-речевая деятельность детей с отклонениями в развитии: диагностика и

коррекция: монография / под ред. Г.В. Чиркиной, Л. Г. Соловьёвой. – Архангельск : Поморский университет, 2009. – 134 с.

86. Шахнарович, А. М. Психолингвистические проблемы овладения общением в онтогенезе [Текст] / А. М. Шахнарович / Теоретические и прикладные проблемы речевого общения. – Москва : Наука, 1979. – 156 с.

87. Шипицына, Л. М. Психолого-педагогическое консультирование и сопровождение развития ребенка: пособие для учителя-дефектолога [Текст] / Л. М. Шипицына, М. А. Жданова, Е. И. Казакова / под ред. Л. М. Шипицыной. – Москва : Владос, 2003. – 79 с.

88. Шипицына, Л. М., Хилько, А. А., Галлямова, Ю. С., Демьянчук, Р. В. Яковлева, Н. Н. Комплексное сопровождение детей дошкольного возраста [Текст] / Под научн. ред. проф. Л. М. Шипицыной – Санкт-Петербург: «Речь», 2005. – 240 с.

89. Эльконин, Д. Б. Психическое развитие в детских возрастах [Текст] / под редакцией Д. И. Фельдштейна. – 2-е изд. – Москва : Издательство «Институт практической психологии», Воронеж : НПО «МОДЭК», 1997. – 416 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ №1

Список детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня

1. Яна Б. Дата рождения: 20.01.2014 года
 Диагноз: Общее недоразвитие речи III уровня
2. Дима К. Дата рождения: 18.11.2015 года
 Диагноз: Общее недоразвитие речи III уровня
3. Ваня М. Дата рождения: 01.01.2015 года
 Диагноз: Общее недоразвитие речи III уровня
4. Яромир К. Дата рождения: 09.12.2015 года
 Диагноз: Общее недоразвитие речи III уровня
5. Настя Н. Дата рождения: 12.11.2015 года
 Диагноз: Общее недоразвитие речи III уровня

ПРИЛОЖЕНИЕ №2

Комплекс игр и упражнений для детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня в процессе работы по обогащению словарного запаса

Игра «САД»

Цели. Обогащение словарного запаса. Употребление существительных 1-го склонения ед. и мн. ч. в родительном падеже; образование относительных прилагательных.

1) Закончить предложения.

В саду собрали все фрукты. Собрали груши. На дереве нет ни одной ... (груши). На деревьях нет ... (груш).

Собрали, сливы. На дереве нет ни одной... (сливы). На деревьях нет...(слив).

Собрали черешню. На деревьях нет ... (черешен).

Собрали вишню. На дереве нет ни одной... (вишни). На деревьях нет...(вишен).

2) Ответить на вопрос.

Как называется сок из фруктов? (*Фруктовый*)

Назвать фрукты и сок, который из них получается. (*Сок из яблок — яблочный. Сок из груш — грушевый. И т. д.*)

Нарисовать 3—4 фрукта и стакан с соответствующим соком. Объяснить, что нарисовал(а).

(*Я нарисовал яблоко. Из яблок делают яблочный сок.*)

Игра «ОГОРОД»

Цели. Обогащение словарного запаса. Употребление существительных 2-го и 3-го склонений ед. и мн. ч. в родительном падеже; употребление глаголов настоящего и прошедшего времени.

1) Закончить предложения.

В огороде собирали урожай. Собрали огурцы. На грядке нет (огурцов).
На грядке нет ни одного ... (огурца).

Собрали кабачки. На грядке нет... (кабачков). На грядке нет ни одного ...
(кабачка).

Собрали помидоры. На грядке нет ... (помидор). На грядке нет ни
одного... (помидора).

Собрали морковь. На грядке нет... (моркови). Собрали фасоль. На грядке
нет... (фасоли).

2) Изменить глаголы, отвечая на вопросы.

Что делал ?

Что делает ?

Сажает — ... (сажал)

Сажал — ... (сажает)

Копает — ... (копал)

Копал — ... (копает)

Поливает — ... (поливал)

Поливал — ... (поливает)

Растет — ... (рос)

Рос — ... (растет)

Зреет — ... (зрел)

Зрел — ... (зреет)

Игра «ОСЕННЯЯ ОДЕЖДА»

Цели. Расширение словарного запаса. Согласование прилагательных с существительными в роде, числе, падеже; образование притяжательных прилагательных.

1) Ответить на вопросы: какой (какая, какое, какие) по цвету?

какой?

какая?

шарф — ...

шапка — ...

плащ — ...

юбка — ...

платок — ...

кофта — ...

какое?

какие?

пальто — ...

брюки — ...

платье — ...

рейтузы — ...

варежки — ...

Нарисовать 3—4 вида одежды. Ответить на вопрос: что ты нарисовал(а)?

(Я нарисовал синий шарф.)

2) Перечислить, чья и какая одежда висит на вешалке в квартире. Ответы записать в тетрадь. *(На вешалке висит мамино красное пальто, папин плащ, бабушкин коричневый платок и т. д.)*

Игра «ПОДГОТОВКА ЗВЕРЕЙ К ЗИМЕ»

Цели. Обогащение словарного запаса. Употребление существительных в родительном и винительном падеже; образование притяжательных прилагательных.

1) Закончить предложение, повторить его полностью.

К зиме все звери готовят себе дома.

Медведь выбирает... (берлогу).

Белка ищет... (дупло).

Лиса роет... (нору).

Волк устраивает(логово).

Берлога — дом ... (медведя).

Дупло — дом ... (белки).

Нора — дом ... (лисы).

Логово — дом ... (волка).

2) Ответить на вопросы: чей? чья? чьи?

Чей хвост ?

Хвост зайца — ... (заячий)

Хвост волка — ... (волчий)

Хвост медведя — ... (медвежий)

Хвост белки — ... (беличий)

Хвост лисы — ... (лисий)

Чья голова?

Голова зайца — ... (заячья)

Голова волка — ... (волчья)

Голова медведя — ... (медвежья)

Голова белки — ... (беличья)

Голова лисы — ... (лисья)

Чьи уши ?

Уши зайца — ... (заячьи)

Уши волка — ... (волчьи)

Уши белки — ... (беличьи)

Уши медведя — ... (медвежьи)

Уши лисы — ... (лисьи)

Уши кабана — ... (кабаньи)

Игра «ИГРУШКИ»

Цели. Обогащение словарного запаса. Согласование прилагательных с существительными мужского и женского рода в именительном падеже; употребление существительных с уменьшительно-ласкательными суффиксами.

1) Назвать как можно больше слов, отвечающих на вопросы: какой? какая? какое? — выделяя ведущие признаки предмета (цвет, размер, форму, материал и т.д.).

Мяч — какой?—...(синий, маленький, круглый, резиновый,...)

Шар — какой? — ...(красный, большой, круглый, легкий,...)

Слон — какой? — ... (серый, большой, ушастый,...)

Мишка — какой? —...(коричневый, маленький, плюшевый,...)

Собачка — какая? — ... (черная, лохматая, пушистая ...)

Кукла — какая? — ... (красивая, большая, нарядная ...)

Нарисовать любимую игрушку и рассказать, какая она. Рассказ записать в тетрадь, выучить.

2) Закончить предложения.

У Тани большая красивая кукла, а у Лены — маленькая... (куколка). У Димы есть большая машина, а у Вити маленькая ... (машинка)! Оля собрала большую пирамиду, а Юля маленькую... (пирамидку). В магазине Толя купил большой мяч, а Коля — маленький ... (мячик). Катя построила из кубиков большой дом, а Света — маленький... (домик). Аня моет большого пупса, а Маша — маленького... (пупсика).

Игра «ДОМАШНИЕ ЖИВОТНЫЕ»

Цели. Обогащение словарного запаса. Согласование существительных с собирательными порядковыми числительными; употребление уменьшительно ласкательных суффиксов при образовании существительных.

1) Прослушать рассказ.

В деревне было два пастуха. Оба пастуха пасли скотину. Загонять животных на скотный двор им помогали пятеро ребят. Первыми заходили во двор коровы, вторыми — козы, третьими — овцы.

Ответить на вопросы: Сколько в деревне пастухов? Кто пастухов пас скотину? Кто помогал пастухам загонять скотину во двор? В каком порядке заходили животные во двор?

Пересказать рассказ полностью, употребляя слова: «два»; «оба», «пятеро», «первые», «вторые», «третьи».

2) Назвать детенышей домашних животных по образцу.

У коровы — теленок — теленочек — телятки

У козы —... (козленок) —... (козленочек) — ... (козлятки)

У лошади — ... (жеребенок) — ... — ...

У свиньи — ... (поросенок) — ... — ...

У собаки — ... (щенок) — ... — ...

У кошки — ... (котенок) — ... — ...

У кролика — ... (крольчонок) — ... — ...

У овцы — ... (ягненок) — ... — ... — ...

Примечание: сначала все детеныши называются в единственном числе, затем во множественном.

Игра «ТРАНСПОРТ»

Цели. Обогащение словарного запаса. Употребление падежных форм существительных и прилагательных в ед. и мн. числе; образование глаголов движения с помощью приставок.

1) Ответить на вопросы словосочетаниями (сначала на все вопросы ответить одним словосочетанием, затем другим и т. д.).

Что? — легковая машина	Что?
Нет чего? — ... (легковой машины)	Легковые машины
Подхожу к чему? — ... (к легковой машине)	Грузовой самолет
Наблюдаю за чем? —... (за легковой машиной)	Спасательный катер
Рассказываю о чем? — ... (о легковой машине)	Товарные поезда

2) Найти ошибку, исправить ее, произнести предложение правильно.

Автобус к остановке **отъехал** (подъехал).

Мальчики в лодке к берегу **отплыли** (приплыли).

Самолет приземлился, легчик из самолета **вошел** (вышел). Такси подъехало к дому, из него пассажиры **вошли** (вышли). Пароход к пристани **отчалили** причалил).

Электричка к платформе **отошла** (подошла).

Пассажир в трамвай **вышел** (вошел).

Игра «ПРОФЕССИИ»

Цель: Обогащение словарного запаса. Употребление глаголов совершенного и несовершенного вида, образование сравнительной степени прилагательных.

1) Образовать новые слова, ответив на вопрос: что делает?

учитель что делает? – учит

строитель что делает? – (строит)

продавец что делает? – (продаёт)

врач что делает? – (лечит)

Составить предложения с данными и образованными словами.

2) Изменить слова по образцу.

Добрый — добрее

Умный — ... (умнее) Смелый — ... (смелее) Быстрый — ... (быстрее)

Опытный — ... (опытнее) Красивый — ... (красивее) Теплый —... (теплее)

Дидактическая игра
«ЗВУКОВЫЕ ЧАСЫ»

Цель: Обогащение словарного запаса. *Тренировать в произношении разных звуков.*

Ход игры: Педагог предлагает детям задания, связанные со звуковыми часами.

- Найдите два слова – названия, сходных по звучанию, укажите их стрелками.
- Найдите два слова – названия не сходных по звучанию.
- Назовите слово, в котором звук *з (ж, р)* стоит в начале, середине и конце.
- Найдите слово с мягким звуком *л' (р')*.
- Придумайте мне задание, которое я выполню на своих часах.
- Вот задание Свете, Саше и др.: выясните, есть ли на ваших часах слова без звука *А*.
- Измените слово «жук» так, чтобы в нём появился звук *И*.

Игра «ОБЪЯСНИ СЛОВЕЧКО»

Цель: Уточнение и формирование словарного запаса. Уточнение значения сложных слов:

- мясорубка, самовар, овощерезка, холодильник, хлеборезка, соковыжималка, сладкоежка, кофемолка, кофеварка, пароварка;
- косолапый, длинноухий, длинношей, травоядный, земноводный, водоплавающий, насекомоядный, красногрудый, черноголовый, быстроногий;
- двуногий, широкоплечий, длинноволосый, сероглазый, пятипалый, беззубый;
- вездеход, молоковоз, бетономешалка, трубоукладчик, самолет, подземный, внедорожник.

Так же, детям очень нравится знакомиться с артикуляцией и акустическими признаками звуков, поданными в стихотворной форме.

Стихи можно включать во фронтальные и подгрупповые занятия, как по звукопроизношению, так и по развитию речи. Успешно используется они и в индивидуальной работе с детьми при постановке звуков.

Игра «УГАДАЙ СЛОВО»

Цель: Составление слов с определенным количеством слогов.

Описание игры: Дети сидят за столами. Педагог говорит: «Сейчас мы будем с вами отгадывать слова. Я вам не назову их, а только передам по телеграфу – отстучу, а вы должны подумать и сказать, какие это слова». Если же дети затрудняются назвать слово, педагог снова отстукивает слово и произносит его первый слог. Игра повторяется, но теперь педагог вызывает одного ребенка. Вызванный должен угадать слово, которое ему отстучать. Когда дети усвоят игру, ведущим можно выбрать кого-нибудь из детей.

Наглядный материал к методикам обследования детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня в процессе работы по обогащению словарного запаса

1. Методика обследования активного словаря старшего дошкольного возраста. Филичева Т. Б., Чевелева Н. А., Чиркина Г. В.

Цель: определить запас слов, хранящийся в активной памяти ребёнка.

Рекомендации к проведению:

Задание 1.

Ребенку показывают 25 картинок с тематическими циклами («Домашние и дикие животные», «Одежда», «Мебель», «Посуда», «Транспорт», Обувь.). Ребенок должен показать и назвать, что изображено на картинке.

«Домашние животные»



ДИКИЕ ЖИВОТНЫЕ



«Одежда»



«Мебель»

МЕБЕЛЬ

© «Стекло-А» иллюстрации 2016
© «Стекло-А» иллюстрации 2016
© «Стекло-А» иллюстрации 2016

Серия «Посуда» (100 предметов)
Подписано в печать 20.12.2016. Формат 480х600
ООО «Стекло-А» при участии ООО «АВАНТИ»
г. Екатеринбург, ул. Первомайская, 202
Издательство «Стекло-А» при участии ООО «АВАНТИ»
г. Екатеринбург, ул. Первомайская, 202
Тираж 1000 экз. Цена 100 руб.

 КРОВАТЬ	 КОМОД	 ШКАФ	 СТЕЛЛАЖ	 ПРИХОЖАЯ
 КОМПЬЮТЕРНОЕ КРЕСЛО	 ДИВАН	 ГОРКА	 ЖУРНАЛЬНЫЙ СТОЛ	 СТУЛ
 ТАХТА	 КОМПЬЮТЕРНЫЙ СТОЛ	 КНИЖНЫЙ ШКАФ	 КРЕСЛО	 КРЕСЛО-КАЧАЛКА
 ПУФИК	 ТУМБОЧКА	 СТОЛ ТАБУРЕТ	 БУФЕТ	 ТУАЛЕТНЫЙ СТОЛИК

«Посуда»

ПОСУДА

© «Стекло-А» иллюстрации 2016
© «Стекло-А» иллюстрации 2016
© «Стекло-А» иллюстрации 2016

Серия «Посуда» (100 предметов)
Подписано в печать 20.12.2016. Формат 480х600
ООО «Стекло-А» при участии ООО «АВАНТИ»
г. Екатеринбург, ул. Первомайская, 202
Издательство «Стекло-А» при участии ООО «АВАНТИ»
г. Екатеринбург, ул. Первомайская, 202
Тираж 1000 экз. Цена 100 руб.

 ТАРЕЛКА	 ЧАШКА ЧАЙНАЯ ЛОЖКА БЛЮДЦЕ	 КУВШИН	 НОЖ СТОЛОВЫЙ ЛОЖКА ВИЛКА	 ХЛЕБНИЦА ДОСКА РАЗДЕЛОЧНАЯ
 КАСТРЮЛЯ	 СИТО	 ЗАВАРОЧНЫЙ ЧАЙНИК	 КРУЖКА	 ПЕРЕЧНИЦА СОЛОНКА ПОЛОВНИК
 САЛАТНИК	 СКОВОРОДА	 СОТЕЙНИК	 ЧАЙНИК	 ДУРШЛАГ
 КОФЕЙНИК	 МИСКА	 САХАРНИЦА	 СТАКАН БОКАЛ	 ПОСУДА ДЛЯ ТУШЕНИЯ

«Транспорт»



«Обувь»



Задание 2.

Логопед задает вопросы ребенку направленные на выявление пассивного и активного словаря, грамматических навыков.

- скажи чем покрыто туловище зайца? Утки?
- где живет медведь? Рыба?
- как называются детеныши курицы? Собаки? Коровы?
- чем питается корова? Медведь?
- как можно сказать про лису? Она какая?

Задание 3.

Логопед выявляет количественный запас существительных, прилагательных, глаголов предлагая ребенку закончить предложение.

- у собаки хвост длинный, а у зайца...
- рыба в воде плавает, а змея по земле ...
- кошка мяукает, а собака ...
- воробей чирикает, а ворона...
- ручкой пишем, а карандашом...
- на самолете летаем, а на машине ...
- жаба прыгает, а комар ...
- днем светит солнце, а ночью...
- по льду катаются на коньках, а по снегу ...
- мультфильмы смотрим, а сказку...

2. Методика выявления уровня развития активного и пассивного словарного запаса. О. С. Ушакова, Е. М. Струнина.

Цель: умение подбирать эпитеты и антонимы.

Рекомендации к проведению:

Задание 4.

1. Ты знаешь уже много слов. Что значит слово *кукла, мяч, посуда*?

- 1) ребенок объясняет значение слов;
- 2) называет отдельные признаки, действия;
- 3) называет 1 - 2 слова.

2.Что бывает глубоким? Мелким? Высоким? Низким? Легким? Тяжелым?

- 1) выполняет все задания, называет 1 - 2 слова к прилагательному;
- 2) подбирает слова к 2 - 3 прилагательным;
- 3) подбирает слово только к одному прилагательному.

3.Что называют словом *ручка*?

- 1) называет несколько значений этого слова;
- 2) называет два значения этого слова;
- 3) перечисляет предметы у которых есть ручка.

4.Придумай предложение со словом *ручка*.

- 1) составляет грамматически правильно предложение из трех слов.
- 2) называет два слова (словосочетание);
- 3) подбирает только одно слово.

5.Ручка нужна, чтобы... Ручкой можно...

- 1) правильно заканчивает разные типы предложений;
- 2) называет два слова;
- 3) подбирает только одно слово.

Цель: выявить уровень развития активного и пассивного словаря.

Рекомендации к проведению:

Задание 5.

1.Взрослый предлагает ребенку ситуацию: «Погулял зайчонок в лесу. Настроение у него веселое. Вернулся он домой такой ... А если зайчонок бел веселый и радостный, то он не просто шел, а ...»

- 1) ребенок правильно подбирает слова, близкие по смыслу;
- 2) называет 2 - 3 слова;
- 3) подбирает только одно слово.

2.Педагог дает другую ситуацию: «Другой братец зайчика пришел невеселый, его обидели. К слову *веселый* подбери слова, противоположные по смыслу. А если зайчик был обиженный, он не просто шел, а...

- 1) правильно подбирает слова, противоположные по смыслу;
- 2) называет 2 - 3 слова;

3) подбирает только одно слово.

3. Скажи зайчику, чтобы он попрыгал, спрятался, потанцевал.

1) правильно называет слова в повелительном наклонении;

2) подбирает два слова;

3) называет одно слово.

4. Скажи, кто детеныш у зайца? Детеныши? У зайца много...

Аналогичные вопросы задается про других животных.

1) ребенок называет всех детенышей в правильной грамматической форме;

2) называет правильно только одну форму;

3) не выполняет задание.

5. Где живут звери? Какие слова можно образовать со словом *лес*?

1) называет более двух слов;

2) называет два слова;

3) повторяет заданное слово.