

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РФ
федеральное государственное образовательное учреждение высшего профессионального образования
КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ
им. В.П.АСТАФЬЕВА
Институт социально-гуманитарных технологий
Кафедра коррекционной педагогики
050700.62 «Специальное дефектологическое образование»
профиль «Логопедия»

Выпускная квалификационная работа

**ОСОБЕННОСТИ ЛЕКСИКИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С
ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ**

Выполнил студент группы

Даурцева Александра Михайловна

Форма обучения

Научный руководитель:

доцент ВАК, кандидат педагогических наук

Мамаева Анастасия Викторовна

Рецензент:

Дата защиты: _____

Оценка: _____

(подпись, дата)

очная

(подпись, дата)

(подпись, дата)

Красноярск

2015 г.

СОДЕРЖАНИЕ

Введение.....	3
Глава 1. Анализ литературы по проблеме исследования.	
1.1 Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей с общим недоразвитием речи.....	7
1.2 Развитие лексики в онтогенезе.....	16
1.3 Особенности развития лексики при общем недоразвитии речи.....	23
1.4 Обзор методик логопедической работы по накоплению и уточнению словаря.....	32
Глава 2. Констатирующий эксперимент и его анализ	
2.1 Организация и методика констатирующего эксперимента.....	41
2.2 Анализ констатирующего эксперимента.....	51
2.3 Направления логопедической работы по развитию словаря у старших дошкольников с ОНР III уровня.....	64
Заключение.....	96
Список литературы.....	99

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. В настоящее время, по данным мировой статистики, число речевых нарушений растёт, в связи, с чем актуальность проблемы профилактики и коррекции речевых нарушений детей принимает глобальный характер.

Слово вводит ребёнка в мир людей, помогает понять его и освоиться в нём, помогает осознать себя как индивидуальность и стать активным участником в жизни общества. Слово является основным средством коммуникации и формой самовыражения ребёнка. Оно служит средством регуляции его поведения. С помощью слова ребёнок познаёт природное и предметное окружение.

Наиболее активное речевое развитие происходит в дошкольном возрасте. В это время ребенок должен овладеть таким словарем, который позволил бы ему общаться со сверстниками и взрослыми, успешно обучаться в школе, понимать литературу, телевизионные и радиопередачи. Именно поэтому дошкольная педагогика рассматривает развитие словаря у детей как одну из важных задач развития речи. В процессе становления речи у дошкольников происходит нравственное, эстетическое, умственное воспитание, ребенок познает окружающую среду, предметный мир и развивается как личность в целом.

Если же в процессе речевого развития дошкольника происходит нарушение, это неизбежно приводит к когнитивным нарушениям и, как следствие – к сложностям в школьном обучении. Одним из самых распространенных в настоящее время речевых нарушений является общее недоразвитие речи (ОНР), при котором словарный запас дошкольника отстает от нормы как по количественным, так и по качественным показателям.

Формирование и развитие активного словаря детей с ОНР является одним из наиболее эффективных приемов коррекции, который помогает

приблизить психическое развитие таких детей к нормальному и способствует предупреждению возможных осложнений в школьном обучении.

Изучением лексики занимались такие ученые, как Л.Н. Ефименкова, О.С. Ушакова, Е.Б. Филичева, Е.М. Мастюкова, С.Н. Сазонова и др.

Актуальность проблемы в том, что с каждым годом словарь пополняется новыми словами, а дети с общим недоразвитием речи не поспевают за этим и из-за этого у них возникают трудности с коммуницированием.

Проблема исследования: заключается в ответе на вопрос: «Каковы особенности лексики у дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня?».

Объект исследования: лексическая сторона речи.

Предмет исследования: особенности лексики детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Гипотеза исследования: у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи будут следующие особенности развития словаря:

- больше трудностей в назывании прилагательных, чем у детей с нормальным развитием речи;
- неточности в глагольном словаре;
- трудности усвоения слов обобщенного, отвлеченного значения, признаки и др. Преобладание слов из бытовой лексики;
- неточность употребления слов.

Цель исследования: выявить уровень сформированности лексики у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня.

Задачи исследования:

1. Изучить литературу по проблеме исследования сформированности лексики у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

2. Изучить особенности предметного, глагольного словарей, словаря наречий, навыка подбора определений, понимание многозначных слов,

словаря притяжательных местоимений, навык подбора синонимов, антонимов, дифференциации близких по смыслу понятий, навыка обобщений.

3. Составить методические рекомендации по развитию и лексики для старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня.

Теоретико-методологической основой исследования стали работы Р.Е. Левиной, под руководством которой в НИИ дефектологии в 50 – 60 годах XX века была разработана концепция общего недоразвития речи и создана его классификация. Кроме того, мы рассматривали работы по ОНР таких авторов, как Е.М. Мастюкова, М.Е. Хватцев, Б.И. Шостак, Т.Б. Филичева, Н.А. Никашина, Г.В. Чиркина и др. Анализируя особенности развития лексической стороны речи, мы, в основном, опирались на работу С.Н. Цейтлин, которая описала факторы, влияющие на развитие лексики у дошкольников, стадии лексического развития, особенности словарного запаса дошкольников, ступени формирования значения слова и т.д. Так же по данному вопросу мы рассмотрели работы А.Н. Гвоздева, Л.С. Выготского, Л.Т. Федоренко, Н.В. Серебряковой. Для проведения практической части работы нами была подробно разобрана методика обследования речи дошкольников с задержкой психического развития И.Д. Коненковой.

Методы исследования: в соответствии с целью, гипотезой и задачами работы в ходе данного исследования применялись методы:

– теоретические методы: изучение, теоретический анализ и синтез научной литературы по изучаемой проблеме, анализ медицинской и педагогической документации; систематизация, классификация, сравнение.

– эмпирические методы: педагогическое наблюдение, констатирующий эксперимент, беседа.

В ходе педагогического эксперимента были использованы методы качественно-количественной обработки экспериментальных данных.

Теоретическая значимость: обусловлена тем, что результаты исследования позволяют подтвердить имеющиеся нарушения лексики у

старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня подтверждены.

Практическая значимость работы заключается в том, что предложенные нами методические рекомендации по особенностям лексики могут быть использованы в коррекционном и учебно-воспитательном процессе.

Этапы исследования:

1 этап (октябрь 2014г.) - поисково-теоретический, включает изучение научной литературы по проблеме исследования, были сформулированы гипотеза, задачи, определена цель исследования, разработан план.

2 этап (ноябрь 2014г.) - экспериментальный, предусматривает организацию опытно-экспериментальной работы по изучению особенностей лексики у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

3 этап (декабрь 2014г.- май 2015г.) - обобщающий посвящен завершению опытно-экспериментальной работы и включал анализ и обработку данных, обобщение полученных результатов, формулировку выводов.

Констатирующий эксперимент проводился на базе МБДОУ № 330 комбинированного вида г. Красноярска.

Структура работы: работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы и приложения.

ГЛАВА 1. АНАЛИЗ ЛИТЕРАТУРЫ ПО ПРОБЛЕМЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

1.1. КЛИНИКО-ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ДЕТЕЙ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

В исследованиях по теории и практике современной логопедии традиционно используется определение общего недоразвития речи, сформулированное в работах исследователей, изучавших данную проблему в НИИ дефектологии под руководством Р.Е. Левиной в 50 – 60 годах XX века. Под общим недоразвитием речи указанные исследователи понимают такую форму речевого нарушения у детей с нормальным слухом и первично сохранным интеллектом, «при которой нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся как к звуковой, так и к смысловой сторонам речи» [22].

Р.Е. Левина, изучая наиболее тяжелые речевые расстройства, выделила и подробно описала такую категорию детей дошкольного и младшего школьного возраста, у которых наблюдается недостаточная сформированность всех языковых структур. Многообразные по своим проявлениям нарушения устной речи могут касаться не только произношения и различения звуков, но и выражаться в затруднениях звукового анализа, затрагивать процессы фонемообразования. То есть у детей данной группы недостаточно полноценно происходит овладение системой морфем, и, следовательно, плохо усваиваются навыки словоизменения и словообразования, словарный запас отстает от нормы как по количественным, так и по качественным показателям; страдает связная речь.

Таким образом, ОНР – это системное нарушение речи, при котором у детей нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся к ее звуковой и смысловой стороне, при нормальном слухе и интеллекте. [20]

Чтобы понимать особенности данной категории детей, рассмотрим подробнее клиническую и симптомологическую характеристику общего недоразвития речи и психолого-педагогические особенности детей при этом нарушении.

Клиническая характеристика общего недоразвития речи. ОНР может наблюдаться при различных формах речевой патологии: алалии, детской афазии, дизартрии. [34]

По своему клиническому составу эта категория объединяет разных детей. Так, по данным Е.М. Мастюковой, среди них можно выделить три основные группы:

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

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

– грубое и стойкое недоразвитие речи, обусловленное органическим поражением речевых зон коры головного мозга. Как правило, эту группу составляют дети с моторной алалией. [36]

Одним из первых исследователей, систематизировавших данные о причинах нарушения речевого развития, был М.Е. Хватцев, разделивший все причины речевых нарушений на внешние и внутренние, органические (анатомо-

физиологические) и функциональные, социально-психологические и психоневрологические.

Клинический подход к оценке причин общего недоразвития речи просматривался и в дальнейших исследованиях. В работах Г.В. Гуровец, С.И. Маевской, Б.И. Шостак, в качестве причин речевого недоразвития называются факторы, действующие на ребенка в различные значимые для речевого развития периоды его жизни.

В частности, Б.И. Шостак, характеризуя этиологические факторы недоразвития речи, отмечала, что «они могут быть вызваны разнообразными нарушениями сложных функциональных систем мозга, в том числе и недоразвитием речевой системы». Среди этих факторов автор указывала различные причины в пренатальный, натальный и постнатальный период развития: инфекции, интоксикации матери и плода, травмы матери в период беременности и травмы самого ребенка, ослабленность, астенизация ребенка и другие причины. Указанные причины Б.И. Шостак связывает с определенными формами речевого недоразвития, отмечая, что нарушение речевой функциональной системы под действием ряда причин или их сочетаний приводит к недоразвитию функциональной речевой системы, задержке ее формирования и ряду других нарушений речи (алалия, дизартрия и т.д.). [42]

Характеристика основных симптомов речевого нарушения при ОНР дана в работах многих исследователей проблемы: Л.И. Ефименковой, Н.С. Жуковой, Р.И. Лалаевой и Н.В. Серебряковой, Р.Е. Левиной, Т.Б. Филичевой, Т.А. Фотековой и др.

Анализируя симптомы общего недоразвития речи, исследователи отмечают, что речевое недоразвитие касается всех компонентов речевой деятельности: звукопроизношения, фонемообразования, реализации лексико-грамматического строя речи, порождения связного высказывания. Все указанные нарушения проявляются у детей одновременно. Различия могут касаться только двух аспектов:

- степени проявления дефекта того или иного компонента;

– взаимосвязи нарушений языковых компонентов, то есть структуры речевого дефекта: соотношение нарушенных компонентов может быть различным – в некоторых случаях отмечается преобладание фонематических нарушений над фонетическими, в других – лексико-грамматических нарушений над нарушениями звуковой стороны речи. [22]

Таким образом, системность – нарушение в разной степени всех сторон речи – является первым симптомом в клинической картине ОНР.

Вторым симптомом общего недоразвития речи является позднее начало развития речи и варьирование степени проявления нарушений от полного отсутствия общеупотребительной речи до наличия развернутой речи с выраженными лексико-грамматическими и фонетико-фонематическими нарушениями.

Следующим симптомом является несформированность звукопроизношения. Нарушение этого языкового компонента отмечено Р.Е. Левиной, которая описывала следующие виды нарушения звукопроизношения у детей ОНР: отсутствие звука, когда звук либо опускается, либо замещается родственными звуками; неправильное (атипичное) произношение звука; неправильное использование звука при умении правильно его артикулировать.

Эти же особенности речи детей с ОНР отмечала Н.А. Никашина, в работах которой указано, что нарушение речи может быть выражено отсутствием или неправильным произношением звука, а также случаями, когда ребенок может правильно произносить звук, но в самостоятельной речи заменяет одни звуки другими, близкими по артикуляции. [20]

Нарушение звукопроизношения при общем недоразвитии речи не рассматривалось исследователями как изолированный дефект. В ряде работ отмечается, что грубые дефекты произношения звуков проявляется у детей одновременно с затруднениями в овладении фонематическими процессами и слоговой структурой слова. Недоразвитие фонематических процессов в ряде случаев может проявляться тяжелее, чем собственно нарушение

звукопроизношения, как считает Р.Е. Левина, и препятствует формированию у ребенка элементов анализа звукового состава слова и предпосылок языкового обобщения. [22]

Так же к симптоматике ОНР относится нарушение слоговой структуры слова. Среди них Р.Е. Левина, А.К. Маркова, Т.Б. Филичева и другие авторы отмечают разнообразные дефекты: пропуски звуков и слогов, добавление слогов и звуков, укорочение слова, перестановки звуков и слогов. [34,20]

Подробное изучение детей с ОНР выявило крайнюю неоднородность описываемой группы по степени проявления речевого дефекта, что позволило Р.Е. Левиной определить три уровня речевого развития этих детей.

Введенная ею классификация уровней речевого развития используется до настоящего времени: при первом у ребенка отсутствует общеупотребительная речь, при втором появляются начатки общеупотребительной речи, третьему соответствует развернутая речь с элементами фонетического и лексико-грамматического недоразвития. Используя в своих работах понятие уровней речевого развития, Р.Е. Левина, Н.А. Никашина, Л.Ф. Спинова подчеркивали, что это разделение крайне условно, так как структура речевого нарушения при разных уровнях речевого развития не изменяется (остаются нарушенными все речевые компоненты), но речь детей значительно отличается степенью проявления нарушения этих компонентов. Условность отнесения речи ребенка к тому или иному уровню проявляется и в том, что уровни речевого развития, по мнению Р.Е. Левиной, не представляют собой застывших образований, но постоянно смещаются в направлении следующего уровня: «В практике мы редко имеем дело с чистым выражением какого-то определенного уровня. Чаще можно встретить переходные состояния, в которых сочетаются черты нового уровня наряду с еще не изжитыми проявлениями более ранних образований». [20]

В работах Р.Е. Левиной, и Н.А. Никашиной, характеризующих уровни речевого развития детей, дается представление о проявлении нарушений звукопроизношения, лексики, грамматики, особенностей связной речи у детей с разными уровнями развития речи. Характеризуя нарушения речи при первом

уровне речевого развития, исследователи отмечают, что в речи отсутствуют словесные средства общения ребенка: ребенок использует крайне ограниченное количество звукокомплексов и звукоподражательных слов, незначительное количество общеупотребительных слов, сильно искаженных в звуковом и слоговом отношении, речь такого ребенка аграмматична. Дети испытывают трудности при понимании обращенной речи, особенно грамматического значения существительных, предъявленных вне контекста.

При втором уровне речевого развития в речи ребенка, увеличивается использование лексических и грамматических средств речи: ребенок начинает использовать слова, относящиеся к разным частям речи (в первую очередь, существительные и глаголы), появляются признаки словоизменения глаголов и существительных, но использование различных форм слова случайно и не соответствует грамматическому значению, необходимому по замыслу. Употребление предлогов крайне ограничено, чаще предлог в речи опускается. Дети делают попытки найти нужную грамматическую форму существительного, но, по мнению Р.Е. Левиной и Н.А. Никашиной, эти попытки чаще всего остаются безуспешными. Авторы отмечают, что понимание детьми грамматического строя речи у детей улучшается, но различение форм слова в составе разных высказываний крайне неустойчиво.

При третьем уровне речевого развития речь детей становится развернутой, значительно увеличивается словарный запас, у детей нет грубых нарушений грамматического строя речи, но обнаруживается недостаточное или неточное использование в речи усвоенных форм рода и числа существительных, вида и времени глаголов, предложно-падежных форм имен существительных. Дети активно пользуются простыми предлогами, особенно для отражения пространственных отношений (В, К, НА, ПОД, ЗА, ИЗ и др.), но в речи детей с третьим уровнем речевого развития встречается еще достаточно большое количество ошибок: предлоги пропускаются, смешиваются. По мнению Р.Е. Левиной и Н.А. Никашиной, у детей с третьим уровнем речевого развития уже возникает потребность в употреблении предлогов, поэтому дети часто

предпринимают попытки правильного применения того или другого из них. Причем в разных речевых условиях один и тот же предлог может использоваться в различных значениях. Авторы отмечают, что дети с третьим уровнем речевого развития используют предлоги в основном для передачи пространственных отношений, остальные значения (временные, разделительные, сопроводительные, причинные) выражаются с помощью предлогов реже. [22]

Психолого-педагогическая характеристика детей с ОНР. Общее речевое недоразвитие негативно сказывается и на формировании у детей интеллектуальной, сенсорной, волевой сфер, их личностном и социальном развитии.

Связь между речевыми нарушениями и другими сторонами психического развития обуславливает наличие вторичных дефектов. Так, обладая полноценными предпосылками для овладения мыслительными операциями (сравнения, классификации, анализа, синтеза), дети, в связи с недостаточным объемом словарного запаса, отстают в развитии словесно-логического мышления, а потому – с трудом овладевают мыслительными операциями. [29]

О том, что дошкольники с ОНР по уровню сформированности логических операций значительно отстают от своих нормально развивающихся сверстников, свидетельствуют данные экспериментальных исследований Т.Д. Барменковой. Автор выделяет четыре группы детей с ОНР по степени сформированности логических операций.

Дети, вошедшие в первую группу, имеют достаточно высокий уровень сформированности невербальных и вербальных логических операций, соответствующий показателям детей с нормальным речевым развитием, познавательная активность, интерес к заданию высоки, целенаправленная деятельность детей устойчива и планомерна.

Уровень сформированности логических операций детей, вошедших во вторую группу, ниже возрастной нормы. Речевая активность у них снижена, дети испытывают трудности приема словесной инструкции, демонстрируют

ограниченный объем кратковременной памяти, невозможность удержать словесный ряд.

У детей, отнесенных к третьей группе, целенаправленная деятельность нарушена при выполнении как вербальных, так и невербальных заданий. Для них характерны недостаточная концентрация внимания, низкий уровень познавательной активности, низкий объем представлений об окружающем, трудности установления причинно-следственных связей. Однако дети имеют потенциальные возможности для овладения абстрактными понятиями, если со стороны логопеда им будет оказана помощь.

Для дошкольников, вошедших в четвертую группу, характерно недоразвитие логических операций. Логическая деятельность детей отличается крайней неустойчивостью, отсутствием планомерности, познавательная активность детей низкая, контроль над правильностью выполнения заданий отсутствует. [30]

Ряд авторов (Р.Е. Левина, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина, А.В. Ястребова и др.) отмечают у детей с ОНР недостаточные устойчивость и объем внимания, ограниченные возможности его распределения. Исследование функции внимания показывает, что дети с ОНР быстро устают, нуждаются в побуждении со стороны экспериментатора, затрудняются в выборе продуктивной тактики, ошибаются на протяжении всей работы. [37]

Исследование мнестических функций позволяет заключить, что запоминание словесных стимулов у детей с ОНР значительно хуже, чем у детей без речевой патологии. При относительно сохранной смысловой, логической памяти у детей с ОНР снижена вербальная память, страдает продуктивность запоминания. Они забывают сложные инструкции, элементы и последовательность заданий.

Исследование зрительного восприятия позволяет сделать вывод о том, что у детей с ОНР оно сформировано недостаточно. Так, при зрительном опознании предмета в усложненных условиях дети с общим недоразвитием речи воспринимают образ предмета с определенными трудностями, им

требуется больше времени для принятия решения, отвечая, они проявляют неуверенность, допускают отдельные ошибки в опознании. При выполнении задачи «приравнивание к эталону» они используют элементарные формы ориентировки. [30]

Итак, у детей с ОНР значительно хуже, чем у сверстников с нормальной речью, сформированы зрительное восприятие, пространственные представления, внимание, память, логические операции.

Кроме нарушений когнитивных функций, авторы отмечают так же и нарушения социального и личностного развития. Так, авторы отмечают, что дети с ОНР малоактивны, инициативы в общении они обычно не проявляют. [8]

Наличие общего недоразвития у детей приводит с стойким нарушениям деятельности общения. При этом затрудняется процесс межличностного взаимодействия детей и создаются серьезные проблемы на пути их развития и обучения. В исследованиях Ю.Ф. Гаркуши и В.В. Коржевиной отмечается, что:

- у дошкольников с ОНР имеются нарушения общения, проявляющиеся в незрелости мотивационно-потребностной сферы;
- преобладающая форма общения со взрослыми у детей 4 - 5 лет ситуативно-деловая, что не соответствует возрастной норме.

Кроме того, детям с ОНР присуще и некоторое отставание в развитии двигательной сферы: движения у них плохо координированы, скорость и четкость их выполнения снижены. Наибольшие трудности выявляются при выполнении движений по словесной инструкции. У детей с ОНР отмечается недостаточная координация движений во всех видах моторики — общей, мимической, мелкой и артикуляционной. [30]

Таким образом, развитие дошкольников с ОНР отстает от возрастной нормы по целому ряду показателей. При этом, если говорить о структуре дефекта, первичным является нарушение речи, которое, в свою очередь приводит к нарушению интеллектуальной и личностной сфер ребенка.

1.2 РАЗВИТИЕ ЛЕКСИКИ В ОНТОГЕНЕЗЕ

Лексика (от греч. *lexikos* - словесный, словарный) – вся совокупность слов, входящих в состав какого-либо языка или диалекта. [27]

Как же происходит развитие лексической стороны речи в онтогенезе? Исследователи полагают, что оно обусловлено, прежде всего, развитием представлений ребенка об окружающей действительности. По мере того как ребенок знакомится с новыми предметами, явлениями, признаками предметов и действий, обогащается его словарь. [2527]

С.Н. Цейтлин подчеркивает, что у каждого ребенка свой путь постижения родного языка. Различия определяются объективными биологическими факторами: времени созревания у детей отдельных отделов мозга, ответственных за функции усвоения и порождения речи, тип функциональной межполушарной асимметрии мозга, а именно предпочтение правой или левой руки, пол ребенка. [40]

Автор так же подчеркивает, что на овладение ребенком родным языком влияет и речевая среда, определяющая объем и характер того, что называется инпутотом – речевую продукцию взрослых, которую воспринимает ребенок. То есть развитие лексики во многом определяется социальной средой, в которой воспитывается ребенок, поэтому словарный запас детей одного и того же возраста различается в зависимости от социо-культурного уровня семьи. [40]

На то, что расширение социальных отношений ребенка и возможностей общения с окружающими взрослыми в дошкольном возрасте приводят к постепенному росту словаря, указывал так же и Д.Б. Эльконин. [43]

Л.С. Выготский, говоря о влиянии общения со взрослым на развитие речи ребенка, отмечал, что первоначальной функцией речи ребенка является установление контакта с окружающим миром, функция сообщения. Деятельность ребенка раннего возраста осуществляется совместно со

взрослым, и в связи с этим развитие словарного запаса связано с конкретными ситуациями общения. [7]

Таким образом, обобщая, следует отметить, что развитие речи определяется двумя важнейшими процессами: неречевой предметной деятельностью самого ребенка и речевой деятельностью окружающих ребенка взрослых.

Теперь рассмотрим подробнее временные и количественные изменения лексики ребенка.

По данным С.Н. Цейтлин словарь ребенка представлен в двух аспектах: пассивный словарь и активный словарь. Переход от доречевой стадии к первым словам – серьезнейший период в речевом развитии ребенка. К этому времени в его пассивном лексиконе насчитывается примерно 50-70 слов. То есть слово попадает в активный лексикон, только после пребывания этого слова в пассивном лексиконе.

Рост словаря характеризуется следующими количественными особенностями: в год ребенок произносит в среднем 3 слова, в 1 г. 3 мес. — 19 слов, в 1 г. 6 мес. — 22 слова, в 1 г. 9 мес. — 118 слов. [40]

В период от одного года шести месяцев до одного года девяти месяцев наблюдается огромный качественный скачок в росте словаря. А.Р. Лурия связывал это с тем, что именно к этому возрасту ребенок усваивает морфологию, что стимулирует его к собственному словотворчеству.

Наибольшая интенсивность развития словаря приходится на период от двух до пяти лет, особенно в третий и четвертый годы жизни. В это время ребенок переходит от пассивного приобретения слов к активному расширению своего словаря с помощью вопросов типа «что это?», «как это называется?». К семи годам, то есть к моменту поступления в школу, словарный запас детей может колебаться в пределах от 1500 до 4000 слов. Большая разница в показателях объясняется особенностями развития ребенка и средой, в которой формируется его словарь: воспитание, условия жизни,

достаточность речевого общения. При нормальном развитии у детей идет непрерывный процесс увеличения активного и пассивного словаря. [10]

С.Н. Цейтлин выделяет следующие основные группы слов, которые усваиваются в речи маленького ребенка первыми:

1. Окружающие ребенка лица (мама, папа, баба, деда, тетя, дядя, ляля, девочка, мальчик несколько собственных имен)
2. Птицы и животные (мяу, киса, ки — кошка, ав-ав, гав-гав, ава, бака — собака, ку-ку, тусек — петух, куичка — курочка, кар-кар — ворона, му, каова — корова и т.д.)
3. Природные явления (кап-кап — дождь, вода)
4. Игрушки (ляля — кукла, мячик)
5. Еда (ам-ам ням-ням — есть, пить, каша, суп, чай, молоко) [40]

По данным А.Н. Гвоздева, в словаре четырехлетнего ребенка наблюдается 50,2 % существительных, 27,4% глаголов, 11,8% прилагательных, 5,8 % наречий, 1,9 % числительных, 1,2 % союзов, 0,9 % предлогов. [8] Это соотносится с данными Ю.С. Ляховской. Она исследовала особенности словарного запаса детей старшего дошкольного возраста. Автор отмечает, что у детей наиболее употребительны имена существительные, обозначающие конкретные предметы (43 %) и людей, а так же – глаголы, обозначающие движения, конкретные действия (23,3 %). [25]

Подобные результаты связаны с тем, что развитие речи взаимосвязано, как указывалось выше, с предметной деятельностью. Ребенку важнее выделять предметы и обозначать действия, с ними связанные, чем указывать на качества этих предметов. В первичной картине мира, которую отражает речь ребенка, присутствуют в первую очередь предметы и действия, что и создает предпосылки для формирования в дальнейшем категорий существительного и глагола. Все прочие части речи (прилагательные, наречия, числительные и т. п.) формируются на базе указанных категорий и в тесной связи с ними.

Развитие лексики у ребенка, отмечает Р.И. Лалаева, происходит как в направлении предметной соотнесенности слова, так и в направлении развития значения. [17] Рассмотрим эти процессы.

Анализируя формирование предметной отнесенности слова в онтогенезе, Л.С. Выготский отмечал, что первоначально новое слово возникает у ребенка как непосредственная связь между конкретным словом и соответствующим ему предметом. Развитие лексики протекает по типу условных рефлексов: воспринимая новое слово (условный раздражитель), ребенок связывает его с предметом, а в дальнейшем и воспроизводит его. [7]

С.Н. Цейтлин определила три ступени формирования значения слова на раннем этапе речи:

1. Ситуативная закреплённость – на предметную отнесенность слова оказывают влияние ситуация, жест, мимика, интонация, слово имеет диффузное, расширенное значение. В этот период предметная отнесенность слова может легко потерять свою конкретную предметную отнесенность и приобретает расплывчатое значение. Словом «мишка» ребенок может назвать и плюшевую перчатку, так как по внешнему виду она напоминает мишку.

2. Предметная соотнесенность (денотативное значение) – отмечается перенесение названия одного предмета на ряд других, ассоциативно связанных с исходным предметом. Ребенок вычленяет признак знакомого ему предмета и распространяет его название на другой предмет, обладающий тем же признаком. Ребенок использует слово для называния целого ряда предметов, которые имеют один или несколько общих признаков (форма, размер, движение, материал, звучание, вкусовые качества и др.), а также общее функциональное назначение предметов.

3. Понятийная соотнесенность (сигнификативное значение) – происходит разделение существенных и несущественных признаков предмета. Например, ребенок начинает осознавать, что мячик – нечто круглое, полое внутри, гладкое на ощупь, упругое, что им можно играть,

ударяя об стенку или об пол, и он подпрыгивает. При этом цвет и размер предмета для уяснения смысла слова значения не имеют. Позднее, когда ребенку дадут, например, теннисный мячик, он сможет сделать заключение, что «гладкий» – несущественный признак предмета. На основании такого опыта формируется понятийная соотнесенность слова с предметами. [40]

Как указывал Л.С. Выготский, в процессе онтогенеза помимо соотнесения слова с предметом, происходит развитие и значения слова. В тот момент, когда ребенок впервые усвоил новое слово его развитие не закончилось, оно только началось. Слово по мере своего развития переходит от обобщения элементарного типа к все высшим типам обобщения, завершая этот процесс образованием подлинных понятий. [7] То есть значение слова развивается от конкретного к абстрактному, обобщенному.

Л.Т. Федоренко выделяет несколько степеней обобщения слов:

1. Нулевой степенью обобщения являются собственные имена 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.

2. К концу второго года жизни ребенок усваивает слова первой степени обобщения, то есть начинает понимать обобщающее значение наименований однородных предметов, действий, качеств – имен нарицательных.

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

4. Примерно к 5-6 годам дети усваивают слова, обозначающие родовые понятия, то есть слова третьей степени обобщения (растения: деревья, травы, цветы; движение: бег, плавание, полет; цвет: белый, черный), которые являются более высоким уровнем обобщения для слов второй степени обобщения.

5. К подростковому возрасту дети оказываются способными усваивать и осмысливать слова четвертой степени обобщения (состояние, признак, предметность). [33]

Значение слова является ключевым моментом процесса речевого общения, восприятия и получения информации, основой речевого мышления.

Слова в лексиконе не являются изолированными единицами, а соединяются друг с другом разнообразными смысловыми связями, образуя сложную систему семантических полей (от греч. *semantikos* – знак) – значение или значения языковых единиц (слов, грамматических форм слов, фразеологизмов, словосочетаний, предложений). [27] Точность употребления слов во многом определяется уровнем сформированности семантических полей, лексической системности.

На основании анализа характера вербальных ассоциаций у дошкольников 5-8 лет Н.В. Серебряковой выделены следующие этапы организации семантических полей.

1. Первый этап характеризуется несформированностью семантического поля. На этом этапе ребенок опирается на чувственное восприятие окружающей ситуации и в качестве слов-реакций преобладают названия окружающих ребенка предметов. Значение слова включается в значение словосочетаний (собака-лает).

2. Второй этап. На этом этапе усваиваются смысловые связи слов, имеющих ситуативную, образную связь. Это проявляется в преобладании тематических ассоциаций, которые опираются на определенные представления (дом-крыша). На этом этапе имеет место образный, мотивированный характер связей. Семантическое поле еще структурно не организовано, не оформлено.

3. Третий этап. На этом этапе формируются понятия, процессы классификации. На смену образным связям приходят связи между словами, семантически близкими, которые отличаются лишь одним дифференциальным семантическим признаком (дерево-береза, высоко-

низко). Происходит структурирование семантического поля, наиболее характерными отношениями которого являются родовидовые группировки и противопоставления.

По данным Н.В. Серебряковой, в 7 лет у детей происходит качественный скачок в формировании лексической системности, в организации семантических полей. [18]

Подводя итоги параграфа, отметим, что развитие лексики в онтогенезе происходит посредством двух важнейших процессов: предметной деятельности ребенка и речевой деятельности окружающих ребенка взрослых. Обогащение жизненного и сенсорного опыта ребенка, его взаимодействие с реальными объектами и явлениями окружающей среды, усложнение и разнообразие видов деятельности, развитие психических процессов (мышления, восприятия, представлений, памяти), расширения контактов с окружающими с людьми способствует формированию словаря ребенка в количественном и качественном аспектах.

Количественно словарь старшего дошкольника представляет собой 1500-4000 слов (в зависимости от индивидуальных особенностей, условий жизни и воспитания).

Качественно лексика дошкольника характеризуется:

- понятийной соотнесенностью слова – то есть понятие включает в себя существенные признаки предмета;
- третьей степенью обобщения – то есть дошкольники усваивают родовые понятия;
- структурированием семантических полей, наиболее характерными отношениями которых являются группировки (с обобщающими словами) и противопоставления.

1.3 ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ЛЕКСИКИ ПРИ ОБЩЕМ НЕДОРАЗВИТИИ РЕЧИ

Как уже указывалось в первом пункте данной работы, у детей с общим недоразвитием речи нарушено формирование всех компонентов речевой системы, в том числе и лексики.

Особенность детей с ОНР заключается в том, что качество и объём активного словаря у детей этой группы не соответствует возрастной норме. Часть детей редко встречающиеся в речевой практике слова заменяют смежными по ассоциации, не могут употреблять обобщающие слова. Дети затрудняются объединить предложные картинки по группам; не справляются с заданием на подбор антонимов и эпитетов к предметам. Множественные ошибки встречаются при выполнении заданий на исследование грамматического строя речи. Даже получая помощь взрослого, дети допускают значительное количество ошибок при выполнении заданий на изменение существительных по числам. Большие затруднения вызывают задания на согласование прилагательных с существительными и существительных с числительными в роде и числе. Большинство детей не могут самостоятельно выполнить задание на словообразование: им требуется наглядный образец и помощь взрослого. [9]

В исследованиях Р.И. Лалаевой отмечается ряд особенностей лексики старших дошкольников с ОНР:

- ограниченность словарного запаса,
- расхождение объёма активного и пассивного словаря,
- неточное употребление слов,
- вербальные парафазии,
- трудности актуализации словаря,
- несформированность семантических полей – выявлен малый объём семантического поля, что проявляется в ограниченном количестве

смысловых связей, в его структуре преобладают отношения аналогии, а отношения противопоставления и родовидовые встречаются редко, что не согласуется с нормой, латентный период реакции на слово-стимул у детей с речевыми нарушениями гораздо длиннее, чем в норме. [19]

Н.В. Серебрякова выявила следующие особенности лексики старших дошкольников с ОНР:

- ограниченность объёма словаря, особенно предикативного;
- большое количество замен (особенно по семантическому признаку), указывающих на несформированность семантических полей, на недостаточность выделения дифференциальных признаков значений слов;
- незнание или неточное употребление многих общеупотребительных слов обозначающих зрительно сходные предметы, части предметов, части тела;
- замены семантически близких слов;
- замена словообразовательными неологизмами;
- замена однокоренными словами и словами, сходными по артикуляции;
- большая степень немотивированности ассоциаций. [19]

Л.В. Лопатина отметила несформированность большинства компонентов функциональной речевой системы, многих языковых процессов: бедность словаря и трудность актуализации его в экспрессивной речи; редко употребляющие слова заменяются другими; ошибочно используются слова обобщающего значения. Неадекватное использование антонимических средств языка обусловлено недостаточностью осознания парадигматических пар, в основе которых лежит элемент отрицания. [20]

Т.В. Туманова в своих работах указывает, что дошкольники с общим недоразвитием речи, в отличие от своих нормально развивающихся сверстников, испытывают значительные трудности в овладении первичными словообразовательными операциями. Если у нормально развивающихся детей формирование навыков и умений происходит в рамках дошкольного

возраста, то у дошкольников с общим недоразвитием речи они оказываются фактически несформированными вследствие того, что не происходит спонтанного овладения знаковыми операциями на уровне морфемы.

Нарушения лексики проявляются также в нарушениях слоговой структуры слова: элизии (усечение слога, пропуск гласного звука или буквы); повторы слова (персеверации); уподобление одного слога другому (антиципация); перестановки слогов; добавление слога, гласного звука или буквы. Чаще всего дети с ОНР умеют правильно произносить звуки изолированно, однако в самостоятельной речи они звучат недостаточно чётко или заменяются другими, в результате слова получаются трудно разборчивые. Необходимо также отметить недифференцированное произношение свистящих, шипящих звуков, аффрикат и сонорных звуков. Ошибки в употреблении звуков, грамматических категорий и лексики наиболее ярко проявляются в монологической речи детей (пересказ, составление рассказа по серии картин по одной картине, рассказ описание). [5]

Рассмотрим особенности развития лексики при различных уровнях ОНР.

I уровень речевого развития, характеризуется в литературе как «отсутствие общеупотребительной речи». Достаточно часто при описании речевых возможностей детей на этом уровне встречается название «безречевые дети», что не может пониматься буквально, поскольку такой ребенок в самостоятельном общении использует целый ряд вербальных средств. Это могут быть отдельные звуки и некоторые их сочетания – звукокомплексы и звукоподражания, обрывки лепетных слов («тина», «сина» – «машина»). Таким образом, активный словарь детей находится в зачаточном состоянии.

Характерной особенностью лексического развития детей с I уровнем ОНР является возможность многоцелевого использования имеющихся у них средств языка: указанные звукоподражания и слова могут обозначать как названия

предметов, так и некоторые их признаки и действия, совершаемые с ними (например, слово «бика», произносимое с разной интонацией, обозначает «машина», «едет», «бибикает»). [36].

Аналогичное состояние речи может наблюдаться и у умственно отсталых детей. Однако дети с первичным речевым недоразвитием обладают рядом черт, позволяющих отличать их от детей с умственной отсталостью. Это, в первую очередь, относится к объему пассивного (слова которые ребенок знает и понимает их значение) словаря, который значительно превышает активный (слова которые ребенок употребляет в своей речи). У умственно отсталых детей подобной разницы не наблюдается. Далее, для детей с ОНР характерна, с одной стороны, большая инициативность речевого поиска в процессе общения, а с другой – достаточная критичность к своей речи. [38]

Если вспомнить три ступени формирования значения слова по С.Н. Цейтлин, рассмотренные нами в предыдущей главе, то дошкольники с I уровнем ОНР находятся на этапе ситуативной закреплённости слова. Таким образом, словарный запас таких детей крайне беден, в результате чего они вынуждены прибегать к активному использованию паралингвистических (неязыковых) средств – жестов, мимики, интонации.

Как указывают Т.Б. Филичева и Т.В. Туманова, вместо «дай куклу» ребенок говорит «да» и сопровождает лепетное слово жестом руки, указывающим на требуемую игрушку, вместо «не буду спать» произносит «ни тя», отрицательно крутя головой и хмуря лицо и т.д. [34] Таким образом, значения слов неустойчивы и недифференцированы.

Наряду с этим дошкольники с ОНР I уровня не владеют родовыми понятиями, обобщающими значениями наименований однородных предметов, действий, качеств. Объединение предметов по тем или иным названиям определяется сходством отдельных, частных признаков. Ориентируясь на внешнее сходство, дети один и тот же предмет в один и тот же момент называют по-разному. Названия действий часто обозначают

названием предмета. Слова, обозначающие отвлеченные значения, не используются.

Так же у детей отмечается явно выраженная недостаточность в формировании грамматических категорий единственного и множественного числа, мужского и женского рода, прошедшего и настоящего времени глаголов, не могут использовать способы словоизменения: мяч – мяЧИК, два мяЧИКА и т.д. [35]

Пассивный словарь шире активного, но понимание речи вне ситуации ограничено. Отсутствует понимание значений, грамматических изменений слова (единственных и множественных чисел, женских и мужских родов прилагательных, прошедшего времени глаголов). Существенную роль играет лексическое значение слов, а грамматические формы дошкольниками не учитываются. Так же отмечается смешение значения слов, имеющих сходное звучание. [17].

II уровень речевого развития определяется в литературе как «Начатки общеупотребительной речи». Отличительной чертой является появление в речи детей двух-трех, а иногда даже четырехсловной фразы.

В активном словаре, по сравнению с предыдущим уровнем, наблюдается заметное улучшение не только по количественным, но и по качественным параметрам: расширяется объем употребляемых существительных, глаголов и прилагательных; появляются некоторые числительные и наречия, простые предлоги и их лепетные варианты, союзы в элементарных значениях. [36]

Дошкольники начинают использовать уменьшительно-ласкательные формы, слова с явно выраженными категориальными признаками рода, лица, числа и даже падежа, что свидетельствует о начальном этапе усвоения морфемной системы языка. Однако, объединяя слова в словосочетания и фразу, один и тот же ребенок может как правильно использовать способы согласования и управления, так и нарушать их:

«пять куких» (пять кукол), «синя каландас» (синий карандаш), «де юка» (две руки) и т.д. [34]

Наряду с ошибками словообразовательного характера наблюдаются трудности в формировании обобщающих и отвлеченных понятий, системы синонимов и антонимов. По-прежнему встречается многозначное употребление слов и их семантические (смысловые) замены. [36]

Слова нередко употребляются в узком значении, уровень словесного обобщения очень низкий. Одним и тем же словом могут быть названы многие предметы, имеющие сходство по форме, назначению или другим признакам (например, муравей, муха, паук и жук в одной ситуации могут быть названы одним из этих слов, а в другой ситуации – другим). Ограниченность словарного запаса подтверждается незнанием многих слов, обозначающих части предмета (ветки, ствол, корни дерева), посуду (блюдо, поднос, кружка), транспортные средства (вертолет, моторная лодка), детенышей животных (бельчонок, ежата, лисенок), а также размеров, форм, цветов и др. Пояснения слов иногда по-прежнему сопровождается жестами.

Отмечается отставание в использовании слов-признаков предметов, обозначающих форму, цвет, материал. Часто появляются замены названий слов, обусловленные общностью ситуаций (режет – рвет, точит – режет). [38]

Таким образом, лексическое развитие при II уровне ОНР характеризуется большим, по сравнению с I уровнем, активным словарем, при этом словарь увеличивается как количественно, так и качественно. Тем не менее, по сравнению с нормально развивающимися дошкольниками, лексика крайне бедна.

III уровень речевого развития характеризуется развернутой фразовой речью с элементами недоразвития лексики, грамматики и фонетики.

В активной речи уменьшается число ошибок, связанных с изменением слов по грамматическим категориям рода, числа, падежа, лица, времени и т.д. Ребенок с общим недоразвитием речи III уровня понимает и может самостоятельно образовать новые слова по некоторым наиболее

распространенным словообразовательным моделям. Однако недостаточный практический навык применения способов словообразования обедняет пути накопления словарного запаса, не дает ребенку возможности различать морфологические элементы слова. Среди ошибок грамматического оформления речи наиболее специфичны следующие:

– неправильное согласование прилагательных с существительными в роде, числе, падеже («Книги лежат на большими (большие) столах» – Книги лежат на больших столах);

– неправильное согласование числительных с существительными («три медведем» – три медведя, «пять пальцем» – пять пальцев; «двух карандаши» – двух карандашей и т. п.);

– ошибки в употреблении падежных форм множественного числа («Летом я был деревне у бабушки. Там речка, много деревьев, гуси»).

На данном этапе дети уже пользуются всеми частями речи. Однако прилагательные употребляются преимущественно качественные, обозначающие признаки предметов: величина, цвет, форма. Относительные и притяжательные имена прилагательные используются только для выражения хорошо знакомых отношений. Наречия используются крайне редко. Возрастают возможности детей в использовании предложных конструкций с включением в отдельных случаях простых предлогов («в», «на», «под» и т.д.). Однако, по-прежнему явно недостаточным остается понимание и употребление сложных предлогов, которые или совсем опускаются, или заменяются на простые (вместо «встал из-за стола» – «встал из стола» и т.д.).

Типичным для данного уровня является неточное понимание и употребление обобщающих понятий, слов с абстрактным и отвлеченным значением, а также слов с переносным значением. Тенденция к множественным семантическим заменам по-прежнему сохраняется. Отмечается незнание и неточное употребление некоторых слов (кресло - диван), а так же близких по звучанию слов (смола - зола); замена названий частей предметов названиями

целых предметов. Даже знакомые глаголы дети часто недостаточно дифференцируют по значению (поить - кормить). [10]

Пассивный словарь близок к норме, но все же ограничен, так как часто отмечается неточный выбор слов.

Словарный запас может показаться достаточным в рамках бытовой повседневной ситуации, однако специальное обследование лексических значений позволяет выявить ряд специфических недочетов: полное незнание значений некоторых слов (болото, озеро, ручей, петля, бретельки, локоть, ступня, беседка, веранда, подъезд и др.), или неточное их понимание и употребление. Среди лексических ошибок выделяются следующие:

- замена названия части предмета названием целого предмета (циферблат – «часы», доньшко – «чайник»);
- подмена названий профессий названиями действия (балерина – «тетя танцует», певец – «дядя поёт» и т. п.);
- замена видовых понятий родовыми и наоборот (воробей – «птичка»; деревья – «ёлочки»);
- взаимозамещение признаков (высокий, широкий, длинный – «большой», короткий – «маленький»). [38]

В своих работах Т.Б. Филичева и Г.В. Чиркина отмечают у дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня следующие особенности лексики:

1. Расхождение в объёме активного и пассивного словаря. Не зная наименований частей предметов, дети заменяют их названием самого предмета («рукав» - «рубашка»), название действий заменяют словами, близкими по ситуации и внешним признакам («подшивает» - «шьёт»); название предмета заменяется названием действий («тетя продаёт яблоки» - вместо «продавец»), замена видовых понятий родовыми и наоборот («ромашка» - «роза», «колокольчик» - «цветок»). Нередко, правильно показывая на картинках названные действия, в самостоятельной речи их смешивают. Из ряда предложенных действий дети не понимают и не могут показать, как штопать, распарывать, переливать, перелетать, подпрыгивать,

кувыркаться. Они не знают названий оттенков цветов: «оранжевый», «серый», «голубой». Плохо различают форму предметов: «круглый», «овальный», «квадратный», «треугольный». В словаре детей мало обобщающих понятий, в основном это игрушки, посуда, одежда, цветы. Редко используются антонимы, практически отсутствуют синонимы (характеризуют величину предмета, используют только понятие: «большой - маленький», которыми заменяют слова: «длинный», «короткий», «высокий», «низкий», «толстый», «тонкий», «широкий», «узкий»). Это обуславливает частые случаи нарушения лексической сочетаемости.

2. Недостаточная ориентация в звуковой структуре слова, что отрицательно влияет на усвоение морфологической системы родного языка. Дети затрудняются в образовании существительных с помощью уменьшительно-ласкательных суффиксов некоторых прилагательных («мехная шапка», «глинный кувшин»). Много ошибок допускают при употреблении приставочных глаголов

3. Многократное использование одинаково звучащих слов с различными значениями. Ограниченный лексический запас делает речь детей бедной и стереотипной.

4. Стойкие ошибки в словоизменении, что влечёт за собой нарушение синтаксической связи слов в предложениях: прилагательного с существительным в роде и падеже; смешение родовой принадлежности существительных; ошибки в согласовании числительного с существительными всех трёх родов («пять руках» - пять рук).

5. Использование слова в расширенном и диффузном значении, незнание оттенков значений. Чётко прослеживается закономерность в характере замен: заменяющими словами являются те, которые наиболее привычны в речевой практике детей.

6. В предложениях в достаточной степени применяются простые предлоги (из, в, с, на, под), в то время как употребление сложных предлогов

из-за недопонимания осложнено. Они или не применяются, или заменяются более простыми. [36; 37]

Итак, в работах многих авторов подчеркивается, что у детей с ОНР различного генеза отмечается ограниченный словарный запас. Существуют значительные индивидуальные различия, которые во многом обусловлены различным патогенезом. Особенно большие различия между детьми с нормальным и нарушенным речевым развитием наблюдается при актуализации предикативного словаря.

Совокупность перечисленных пробелов в лексико-грамматическом строе речи ребенка с ОНР заметно обедняют его речь, делают ее малопонятной, блеклой. Недостаточный словарный запас ограничивает когнитивные способности детей, что служит серьезным препятствием для овладения ими программой детского сада общего типа, а в дальнейшем и программой общеобразовательной школы. Данные отклонения в формировании речи требуют особой коррекционной работы, которая может быть проведена в специальных учреждениях.

Таким образом, развитие всех сторон речи при ОНР, в том числе и лексической, является одной из важнейших коррекционных задач в дошкольном периоде. Чем раньше произойдет коррекционное воздействие на неполноценную речь ребенка, тем успешнее будет его дальнейшее развитие.

1.4 ОБЗОР МЕТОДИК ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО НАКОПЛЕНИЮ И УТОЧНЕНИЮ СЛОВАРЯ

Как уже указывалось выше, у детей с нарушением речи часто отмечается бедность словаря, как активного, так и пассивного, преобладает в основном предметно-бытовая лексика. Дети плохо классифицируют предметы по группам, в их словарном запасе мало глаголов, обозначающих состояние и переживания людей, и особенно малочисленна группа наречий и прилагательных. В связи с этим работа по накоплению и уточнению словаря

должна стать важным направлением коррекционной работы с данной категорией. Рассмотрим существующие методики развития лексической стороны речи.

В современной методике словарная работа рассматривается как целенаправленная педагогическая деятельность, обеспечивающая эффективное освоение словарного состава родного языка. Развитие словаря понимается как длительный процесс количественного накопления слов, освоения их социально закрепленных значений и формирование умения использовать их в конкретных условиях общения. [41]

Исследованием и проблемой формирования словаря детей занимались педагоги прошлого и настоящего времени.

Так, К.Д. Ушинский внес большой вклад в методику развития речи детей дошкольного возраста. Он доказал необходимость подготовительного обучения до школы, накопления у детей знаний об окружающих предметах, развития речи на основе развития знаний и мышления.

Е.И. Тихеева определила основные задачи работы по развитию речи в детском саду и показала пути их решения. Много внимания уделяла она обогащению содержания речи. В ее трудах представлена система работы над словом.

Исследования Ф.А. Сохина во многом изменили подход к содержанию и методике развития речи. В центре внимания находятся вопросы развития семантики детской речи, формирования языковых обобщений.

А.М. Бородич внесла вклад в разработку методики словарной работы как научной и учебной дисциплины.

Под руководством Г.М. Ляминой рассматривались особенности овладения детьми словарем, разрабатывались методические рекомендации. Широкое применение в практике нашли методические и дидактические пособия, подготовленные ее ученицей В.В. Гербовой.

Свою методику развития словарного состава представила и О.С. Соловьева. Она отмечает, что, прежде всего, нужно заботиться о том,

чтобы дети знали названия всего того, с чем им приходится иметь дело в повседневной жизни. Поэтому автором были выделены группы слов, которыми должны овладеть дошкольники. Кроме того, О.И. Соловьева отмечала, что важен не только количественный рост словаря, но и его качественное обогащение, под которым понималось изменение значений слов в зависимости от контекста и места в лексической системе. [13]

Е.М. Струнина предложила методику, развивающую старших дошкольников элементарное осознание содержательной стороны слова. По мнению автора, раскрытие семантических связей между словами должно помогать уточнению понимания семантики отдельных слов, что способствовало сформированности умения отбирать выразительные и точные языковые средства в зависимости от условий речевой ситуации. [31]

Другое направление словарной работы, предложенное школой В.А. Логиновой, связано с подходом к освоению дошкольниками содержательной стороны слова в единстве и взаимосвязи с развитием элементов понятийного мышления. Автор полагает, что формирование словаря неотделимо от развития у детей умения выделять признаки предметов и явлений, необходимые для обобщения. То есть В.И. Логинова предлагает в ходе формирования словаря детей опираться, прежде всего, на их познавательную деятельность. Исходя из этого, она выделяет следующие задачи:

- расширение словаря ребенка на основе ознакомления, с постепенно увеличивающимся кругом предметов и явлений;
- усвоение слов на основе углубления знаний о предметах и явлениях окружающего мира;
- введение слов, обозначающих элементарные понятия на основе различения и обобщения предметов по существенным признакам. [16]

Рассмотрим систему работы по формированию, накоплению и обогащению словаря у детей дошкольного возраста, основанную на подходе В.А. Логиновой

Л.А. Курару, автор данной методики, предлагает пять направлений работы для развития словаря детей дошкольного возраста. Остановимся на них подробнее.

1. Развитие словаря детей в специально-организованной деятельности.

В качестве такой деятельности автор предлагает использовать при обогащении словаря детей технологию ТРИЗ (творчество, развитие, изобретательность, задор).

На занятиях организовывается поисковая деятельности детей с целью научить их выделять существенные свойства и качества объектов и явлений с помощью анализаторов и проведения опытов. Например, на занятии «Свойства дерева и пластмассы» дети встают перед проблемой определить, в каком доме лучше жить, в деревянном или пластмассовом. Для решения вышеуказанной ситуации детям необходимо определить свойства дерева и пластмассы с помощью различных анализаторов и проведения опытов.

Изобретательские задачи строятся на основе закономерностей, выявленных в ходе поисковой деятельности. Например: «Дом должен быть деревянным, чтобы было тепло и не должен быть деревянным, чтобы было светло. Как быть?»

Отличительной особенностью данных занятий, говорит автор, является наличие в них игровых, сказочных ситуаций, которые вводят детей в проблему, состояние поиска, стимулирует мыслительные процессы.

Использование данной методики на занятиях обеспечивает совершенствование интеллектуальных способностей детей: непрерывно расширяет кругозор, развивает объяснительную и доказательную речь, учит устанавливать связи, зависимости, обнаруживать причины и следствия, использовать модели, схемы; учит понимать, формулировать противоречия, решать их.

2. Дидактическая игра, как одна из форм развития словаря детей.

Существует ряд специальных методических упражнений речи, цель которых расширение лексикона и речевых навыков детей. Игры и

упражнения подбираются к лексическим темам и проводятся с учётом зоны ближайшего развития каждого ребенка во всех видах деятельности. Среди таких дидактических игр, например: «Назови признаки» (подбор признаков к предмету), «Подбери предмет к признаку» (подбор предметов к признаку), «Назови действия» (подбор действий к предмету), «Волшебная цепочка» (распространение предложений по вопросам. «Садовник поливает... (Что? Где? Когда? Зачем?)), «Закончи предложение» (Сегодня надо затопить печь, потому что... (стало очень холодно), «Назови части» (например, дерево – ствол, корень, сучья, листья и т.д.).

3. Словарная работа в процессе режимных моментов.

Находясь с детьми в самой разной обстановке (в раздевалке, в умывальной комнате, в спальне, на прогулке, в игровом уголке и других местах), где имеется широкая наглядная база для формирования словарного запаса, активизируется и закрепляется лексический материал, пройденный на занятии, что способствует введению новых слов в самостоятельную речь.

Во время режимных моментов со всей группой или с мини-группами по 4-5 детей можно проводить словесные упражнения. Например: «Кто больше придумает слов?», «Кто больше заметит частей предмета?» «Кто больше скажет слов о том, какое мыло? Что с ним можно делать? Что им можно мыть?» «Какое небо?», «Что делают ветер, дождь, снег?» и т.п.

4. Активизация форм работы с родителями.

Целенаправленные и систематические мероприятия по своевременной коррекции речи необходимы как в ДООУ, так и в семье, и именно совместная деятельность родителей и педагогов является наиболее эффективной. В связи с этим необходимо приобщать родителей к участию в коррекционном процессе по преодолению речевого дефекта у детей.

5. Проведение мониторинга.

Мониторинг проводится для определения характера имеющегося у ребенка нарушения, его степени и глубины, для рационального выбора методов и приемов эффективного коррекционного воздействия. [16]

Подробную систему работы по развитию словаря в детском саду представили М.М. Алексеева, и Б.И. Яшина. Проанализировав современные методики, они выделили четыре основные задачи словарной работы. Во-первых, обогащение словаря новыми словами, усвоение детьми ранее неизвестных слов, а также новых значений ряда слов, уже имеющих в их лексиконе.

Во-вторых, закрепление и уточнение словаря. Эта задача обусловлена тем, что у детей слово не всегда связано с представлением о предмете. Они часто не знают точного наименования предметов. Поэтому сюда входят углубление понимания уже известных слов, наполнение их конкретным содержанием, на основе точного соотнесения с объектами реального мира, дальнейшего овладения обобщением, которое в них выражено, развитие умения пользоваться общеупотребительными словами.

В-третьих, активизация словаря. Усваиваемые детьми слова делятся на две категории: пассивный словарь (слова, которые ребенок понимает, связывает с определенными представлениями, но не употребляет) и активный словарь (слова, которые ребенок не только понимает, но активно, сознательно при всяком подходящем случае употребляет в речи). В работе с детьми важно, чтобы новое слово вошло в активный словарь. Это происходит только в том случае, если оно будет закреплено и воспроизведено ими в речи. Ребенок должен не только слышать речь воспитателя, но и воспроизводить ее много раз, так как при восприятии участвует, в основном, только слуховой анализатор, а в говорении – еще и мускульно-двигательный и кинестетический анализаторы. Новое слово должно войти в словарь в сочетании с другими словами, чтобы дети привыкли употреблять их в нужных случаях.

В-четвертых, устранение из речи детей нелитературных слов (диалектные, просторечные, жаргонные). Это особенно необходимо, когда дети находятся в условиях неблагополучной языковой среды.

Все рассмотренные выше задачи взаимосвязаны и решаются на практическом уровне, без употребления соответствующей терминологии. [1]

Словарная работа проводится в двух аспектах:

- ономаσιологическом – то есть обращается внимание на названия объектов: «Как это называется?»;

- семасиологическом – то есть работа над смысловой стороной речи, над семантикой слова, обращается внимание на само слово: «Что значит это слово?». [1]

Другими словами, дети учатся не только соотносить слова по смыслу, но и объяснять их, давать толкование слов и словосочетаний.

Объем словарной работы, количественные и качественные её характеристики должны определяться программами ознакомления детей с окружающим миром, физической культуры, экологического и музыкального воспитания, изобразительной деятельности, математического развития, игр и развлечений, приобщения к книжной культуре и др. [1]

Авторы выделяют две группы методов словарной работы

- методы накопления содержания детской речи (методы непосредственного и опосредованного ознакомления с окружающим миром и обогащения словаря): рассматривание и обследование предметов, наблюдение (за животными, деятельностью взрослых), осмотры помещения детского сада, целевые прогулки и экскурсии, рассматривание картин с малознакомым содержанием, чтение художественных произведений, показ диа-, кино- и видеофильмов, просмотр телепередач;

- методы, направленные на закрепление и активизацию словаря, развитие его смысловой стороны: рассматривание игрушек с рассказом об их деталях и одежде, рассматривание картин с хорошо знакомым содержанием с беседой, активизирующей накопленный ранее словарь, дидактические игры, чтение художественных произведений, дидактические (словарные) игры и упражнения. [1]

Следует отметить, что в программах детского сада не дается указаний относительно объема лексики, лишь в качестве примеров приводятся некоторые слова. Отсутствие определенного словаря, подлежащего усвоению детьми, приводит к эпизодичности и стихийности словарной работы. Учитывая потребности практики, в ряде исследований предпринята попытка создания примерных словарей-минимумов для детей разных возрастных групп. Подобные словари-минимумы разрабатывались такими авторами, как Ю.С. Ляховская (части тела), Н.П. Иванова (словари синонимов и антонимов), Н.П. Савельева, А.П. Иваненко, В.И. Яшина и др.

Таким образом, у каждого педагога можно найти свое понимание развития словаря, свое отношение к методическому решению проблемы, свои позиции в разработке содержания и методов развития словарного запаса. Вместе с тем, все исследователи подчеркивали роль специального обучения в формировании, обогащении и активизации словаря детей дошкольного возраста. Все авторы сходятся во мнении, что словарная работа в дошкольном учреждении должна быть связана со всей воспитательно-образовательной работой с детьми. Обогащение словарного запаса происходит и в процессе ознакомления с окружающим миром, и во всех видах детской деятельности, и в повседневной жизни, и в общении.

Итак, в первой главе данной работы мы изучили такое речевое нарушение, как общее недоразвитие речи (ОНР), особенности развития детей с ОНР, специфику формирования лексики дошкольника в норме и с ОНР.

Общее недоразвитие речи – это системное нарушение, при котором у ребенка при нормальном слухе и интеллекте нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся к ее звуковой и смысловой стороне.

Дошкольный возраст – это период активного пополнения словарного запаса. Нормальное развитие в этот период времени позволяет ребенку полноценно овладеть родным языком, что является необходимым условием

решения задач умственного воспитания детей в максимально сензитивный период развития.

Однако у дошкольников с общим недоразвитием речи лексическое развитие значительно отстает от нормы. Так, при ОНР I уровня, активный словарь детей находится в зачаточном состоянии, а понимание речи вне ситуации ограничено. Активная речь при ОНР II уровня отличается появлением в речи детей двух-трехсловной фразы. При ОНР III уровня пассивный словарь близок к норме, но все же ограничен, а в активный словарь характеризуется ограниченным запасом, особенно – предикативного словаря, непониманием значения слов, в связи с чем – их неточным употреблением, ошибками в словоизменении, несформированностью семантических полей, большим количеством замен слов на неологизмы, семантически близкие, однокоренные слова и слова, сходные по артикуляции.

Отклонения от нормы в лексическом развитии ребенка с ОНР III уровня неизбежно приводят к когнитивным нарушениям и сложностям в обучении. В связи с этим, накопление, уточнение и актуализация словаря при ОНР является одной из важнейших коррекционных задач в дошкольном периоде.

Все исследователи данного вопроса подчеркивают, что работа над развитием лексической стороны речи дошкольников с ОНР III уровня должна быть целенаправленной, специально организованной педагогической деятельностью, которая обеспечит эффективное освоение словарного состава родного языка. В процессе развития словаря ребенка происходит количественное накопления слов, освоение их социально закрепленных значений и формирование умения использовать их в конкретных условиях общения.

Чем раньше произойдет коррекционное воздействие на неполноценную речь ребенка, тем успешнее будет дальнейшее развитие дошкольника.

ГЛАВА 2. АНАЛИЗ КОНСТАТИРУЮЩЕГО ЭКСПЕРИМЕНТА

2.1 ОРГАНИЗАЦИЯ И МЕТОДИКА КОНСТАТИРУЮЩЕГО ЭКСПЕРИМЕНТА.

Экспериментальная часть данной работы посвящена практическому изучению особенностей лексического развития старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня.

Цель исследования – выявить уровень сформированности лексики у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня.

Объект исследования – лексическая сторона речи детей старшего дошкольного возраста.

Предмет исследования – развитие лексики детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Гипотеза: у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи будут наблюдаться следующие особенности лексического развития:

- трудности в назывании многих прилагательных;
- в глагольном словаре преобладают слова, обозначающие действия, которые ребенок ежедневно выполняет;
- трудно усваиваются слова обобщенного, отвлеченного значения, обозначающие состояние, оценку, качество, признаки и др.;
- неточность употребления слов.

Констатирующий эксперимент проводился в течение ноября 2014г. на базе «МБДОУ №330 комбинированного вида».

В структуре МБДОУ имеется 11 групп. 10 из них – физиологические группы и 1 – речевая логопедическая группа для детей с тяжелым нарушением речи (дети 5-7 лет). ПМПК дети проходят по достижению трехлетнего возраста. Начиная со среднего возраста (старше 4 лет) возможно зачисление в логопедическую группу.

Для проведения констатирующего эксперимента была сформирована экспериментальная группа, в состав которой вошли 10 старших дошкольников из логопедической группы. Из них 40% испытуемых (4 человека) – девочки; 60% испытуемых (6 человек) – мальчики.

На основании данных, полученных во время беседы с логопедом образовательного учреждения и на основе изучения психолого-медико-педагогической документации, были получены следующие данные об экспериментальной группе.

Общее недоразвитие речи III уровня имеется у всех 100% испытуемых (10 чел.). Из них имеют логопедическое заключение:

- дизартрия - 30% испытуемых (3 чел.);
- дизартрический компонент - 50 % испытуемых (5 чел.);
- стертая форма дизартрии - 20% испытуемых (2 чел.).

Хронические заболевания имеют 20% испытуемых (2 чел.). У 30% испытуемых (3 чел.) уровень познавательного развития не соответствует возрасту, но стойкого нарушения интеллекта нет. 80% испытуемых (8 чел.) растороможены, возбудимы, отвлекаемы. 50% испытуемых (5 чел.) – общительны, легко идут на контакт со взрослыми и сверстниками. 20% испытуемых – малоконтактные, малообщительные дети. У 30% испытуемых наблюдается позднее появление речи. 60% испытуемых справляется с программой на достаточном уровне. Трудности в понимании речи имеются у 40% испытуемых.

В отечественной литературе описаны различные методики проведения обследования лексического запаса (Л.Ф. Спирина, А.В. Ястребова, Р.Е. Левина, О.Е. Грибова и др.). Для нашего исследования мы остановились на методике обследования речи дошкольников с задержкой психического развития, разработанной И.Д. Коненковой.

При разработке технологии обследования автор опиралась на известный в патопсихологии метод «обучающего эксперимента» (А.Я. Иванова, И.Ю. Левченко и др.) и на основные диагностические

принципы, сформулированные Л.С. Выготским (принцип комплексного подхода, системного изучения, динамического изучения, качественного анализа результатов обследования).

Предложенная автором технология позволяет провести всестороннее обследование речи, однако мы рассмотрим подробнее интересующее нас направление обследования – изучение лексического развития. Автором предлагается определенная последовательность этапов, которая позволяет всесторонне изучить словарный запас ребенка: словарь предметный, глагольный, признаков, наречий, притяжательных местоимений; многозначность слова, подбор синонимов, антонимов; дифференциация близких по смыслу понятий; уровень обобщений.

К каждому заданию дается инструкция, в которой детям показывают примерный результат предстоящей им речевой деятельности и способ достижения этого результата (образец), что обеспечивает расширение ориентировочной части. При затруднении ребенку оказывается помощь в виде побуждающих или уточняющих вопросов, контекстной подсказки, повторения инструкции, разбора образца.

Для оценки уровня речевого развития разработана балльная система (от 0 до 5). Каждое задание оценивается отдельно и может быть представлено графически. Это дает возможность выяснить сильные и слабые стороны речевой деятельности ребенка, сравнить его результаты с результатами других детей. Критерии оценки отражают правильность выполнения задания (принятие и понимание инструкции, принятие и использование помощи, возможность исправления ошибок).

Количественно-качественный анализ результатов обследования позволяет не только выяснить степень речевого нарушения у одного ребенка, но и определить типичные показатели для данной группы детей в целом.

Речевой материал подобран с учетом возрастных показателей развития речи дошкольников.

Сами задания доступны по сложности и по объему для ребенка 5-го года жизни с задержкой психического развития, предполагают наличие у него развернутой фразовой речи. При этом для выполнения большинства заданий от ребенка не требуется развернутых речевых объяснений. При этом данные материалы могут быть использованы и для обследования детей с первичной речевой патологией.

Констатирующий эксперимент включил 10 серий заданий:

1. Обследование предметного словаря (повседневная и редко употребляемая лексика);
2. Обследование глагольного словаря;
3. Обследование словаря наречий;
4. Обследование навыка подбора определений;
5. Обследование понимания многозначных слов;
6. Обследование словаря притяжательных местоимений;
7. Обследование навыка подбора синонимов;
8. Обследование навыка подбора антонимов;
9. Обследование навыка дифференциации близких по смыслу понятий;
10. Обследование навыка обобщений.

1 серия. Обследование предметного словаря.

Обследование осуществлялось в 2 этапа:

1 этап – обследование повседневной лексики ребёнка. Для этого экспериментатор предъявлял картинный материал, чтобы выявить понимание и употребление данных слов в словаре ребёнка. Инструкция: «Что это?», затем: «Покажи где?...». Стимульный материал – предметные картинки: кукла, мишка, мяч, машинка, матрёшка, пирамидка, тарелка, блюдце, кастрюля, чашка, чайник.

2 этап – обследование редко употребляемых слов. Предъявлялся картинный материал. Исследовалось употребление и понимание.

Инструкция: «Что это?», затем: «Покажи где?,..». Стимульный материал – предметные картинки: ресницы, брови, ноздри, подбородок, локоть, веки, затылок, окно, подоконник, форточка, рельсы, пассажиры, памятник, клумба, табуретка, воротничок, перчатки.

Оценка:

5 баллов – все 28 слов правильно понимаются и употребляются в активном словаре;

4 балла – все слова из раздела «А» (11 слов) и 10-12 слов из раздела «Б» есть в активном словаре, а 5-7 слов из раздела «Б» отсутствуют в активном, но есть в пассивном словаре;

3 балла – 1-2 слова из раздела «А» и 11-12 из раздела «Б» отсутствуют в активном, но есть в пассивном словаре, все остальные предложенные слова (14-16 слов) употребляются ребенком в активном словаре;

2 балла – 7-8 слов из раздела «А» есть в активном словаре, остальные – в пассивном; из раздела «Б» в активном словаре есть 2-3 слова, в пассивном – 8-9 слов, 5-7 слов из раздела «Б» отсутствуют и в активном, и в пассивном словаре;

1 балл – 5-6 слов из раздела «А» и большая часть слов из раздела «Б» отсутствуют в активном и пассивном словаре.

0 баллов – ответа не было.

2 серия. Обследование глагольного словаря.

При обследовании глагольного словаря оценивалось умение ребёнка подбирать глаголы к существительным по смыслу. Инструкция: «Солнышко светит, греет, печет, восходит, заходит. А что делает?...». Предлагаемые слова: зайчик, рыба, ребёнок, мама, самолёт, снежинка.

Оценка:

5 баллов – самостоятельно придумано по каждому из предложенных шести слов более 3-х лексем;

4 балла – самостоятельно придумано по каждому из первых 4-х слов более 3-х лексем, а по каждому из 2-х последних – 2 лексем;

3 балла – самостоятельно придумано по каждому из первых 4-х слов одна лексема, 2 лексем с помощью; по каждому из 2-х последних слов – 1 лексема самостоятельно, 1 лексема с помощью в виде побуждающих вопросов;

2 балла – требуется повторение, расширение инструкций; из предложенных 6-ти слов в большинстве случаев придумано по 1-й лексеме с помощью в виде побуждающих вопросов, контекстной подсказки. А самостоятельно выполнено 1-2 задания;

1 балл – в случае отказа, придумывании вербальных замен («ребенок» - «укачивать ребенка можно»), слов-действий, не свойственных данным предметам; помощь не используют.

0 баллов – ответа не было.

3 серия. Обследование словаря наречий.

При обследовании учитывалось умение ребёнка подбирать признаки по смыслу. Использовался картинный материал. Инструкция: «На картинке мальчик. Мальчик смеется. Как он смеется? Он смеется весело. Звонко, громко, радостно, долго. А как?...». Предлагаемые фразы: плачет малыш, летит птица, играют дети.

Оценка:

5 баллов по каждому заданию придумано самостоятельно более 2-х слов;

4 балла – по каждому заданию придумано более 2-х слов с помощью в виде побуждающих вопросов;

3 балла – требуется повторение инструкции, по каждому заданию придумано 2 слова с помощью в виде контекстной подсказки;

2 балла – по каждому заданию придумано 1 слова с помощью;

1 балл – невыполнение или замена слова показом («делает вот так...»), помощь не использует.

0 баллов – ответа не было.

4 серия. Обследование навыка подбора определений.

При исследовании учитывалось умение подбирать определения к словам. Инструкция: «Вот пальто. Какое пальто? Пальто тёплое, длинное, шерстяное, модное, женское, красивое, коричневого цвета. А какая (какой, какое)?...». Предлагаемые слова: рубашка, дом, яблоко, лиса, девочка, зима.

Оценка:

5 баллов – самостоятельно придумано по каждому из предложенных слов более 3-х определений;

4 балла – самостоятельно придумано к каждому из предложенных слов 1 определение, а по 2 определения с помощью;

3 балла – к каждому из предложенных слов придумано по 2 определения с помощью в виде побуждающих вопросов, повторения инструкции;

2 балла – к каждому из предложенных слов придумано по 1 определению с помощью в виде побуждающих вопросов или контекстной подсказки; требуется повторение, расширение инструкции;

1 балл – неадекватные ответы, замены (девочка – «может есть девочка»), помощь не использует.

0 баллов – ответа не было.

5 серия. Обследования понимания многозначных слов.

При обследовании использовался картинный материал. Инструкция: «У куклы – ручка, у двери – ручка, у чашки – ручка, у сумки – ручка (экспериментатор сопровождает инструкцию демонстрацией картинок и указывает жестом на соответствующие части предметов). У всех этих

предметов есть ручка. А у каких предметов есть...». Предлагаемые слова: ножка, язычок, носик, горлышко

Оценка:

5 баллов – самостоятельно названо по 3 предмета на каждое предложенное слово;

4 балла – самостоятельно названо по 2 предмета на каждое предложенное слово;

3 балла – самостоятельно названо по 1 предмету на каждое предложенное слово, остальные предметы называются после контекстной подсказки. В отдельных случаях требуется повторение инструкции;

2 балла – все предметы к предложенным словам называются после контекстной подсказки, требуется повторение инструкции;

1 балл – неадекватные ответы, помощь не использует.

0 баллов – ответа не было.

6 серия. Обследование словаря притяжательных местоимений.

Обследовался навык понимания и употребления притяжательных местоимений. Предъявлялся картинный материал. Инструкция: «В этом доме живу я, значит это чей дом? А в этом доме живешь ты, значит это чей дом?»

Оценка:

5 баллов – все задания выполнены самостоятельно и верно;

4 балла – при выполнении ребенок допускает одну ошибку, которую исправляет самостоятельно;

3 балла – 2-3 задания выполняются с ошибками, которые исправляются после уточняющих вопросов;

2 балла – часть заданий выполняется с ошибками, большую часть которых исправить не удастся. Не смотря на помощь со стороны взрослого;

1 балл – неадекватные ответы и отсутствие коррекции по всем заданиям.

0 баллов – ответа не было.

7 серия. Обследование навыка подбора синонимов

При обследовании рассматривался навык подбора синонимов. Предлагался картинный материал. Инструкция: «Посмотри на картинку. Это бабушка. Другим словом о ней можно сказать: «Старушка». Назови другим словом...». Предлагаемые слова: дети, дом, врач, грустный, большой, веселиться, бегают, шагает, плачет.

Оценка:

5 баллов – по всем заданиям дан правильный ответ;

4 балла – встречаются единичные ошибочные ответы, которые исправляются самостоятельно или после уточняющего вопроса;

3 балла – большинство заданий выполняются с уточняющей помощью, темп выполнения замедлен, требуется повторение инструкции;

2 балла – часть ответов с уточняющей помощью, часть – с контекстной подсказкой, темп выполнения замедлен, требуется повторение инструкции;

1 балл – неадекватные ответы, помощь не использует.

0 баллов – ответа не было.

8 серия. Обследование навыка подбора антонимов.

При обследовании рассматривался навык подбора антонимов. Предлагался картинный материал. Инструкция: «Послушай слова: Большой - маленький. Это противоположные слова. Большой, а наоборот – маленький. Маленький, а наоборот - ...». Предлагаемые слова: жара, тишина, чистый, мокрый, больной, смеяться, говорить, медленно, одеваться.

Оценка:

5 баллов – по всем заданиям дан правильный ответ;

4 балла – встречаются единичные ошибочные ответы, которые исправляются самостоятельно или после уточняющего вопроса;

3 балла – большинство заданий выполняются с уточняющей помощью, темп выполнения замедлен, требуется повторение инструкции;

2 балла – часть ответов с уточняющей помощью, часть – с контекстной подсказкой, темп выполнения замедлен, требуется повторение инструкции;

1 балл – неадекватные ответы, помощь не использует.

0 баллов – ответа не было.

9 серия. Обследование навыка дифференциации близких по смыслу понятий

Обследование осуществлялось в 2 этапа:

1 этап – ребёнку предлагался картинный материал, с изображением действий и предлагалось определить, где на картинке шьют, где вяжут, а где вышивают. Инструкция: «Одежду можно сшить из ткани, можно связать из шерстяной пряжи, а можно вышить с помощью иголки и нитки как будто кисточкой нарисовать узор. Посмотри на картинки (демонстрируются три сюжетные картинки) и выбери ту, на которой...».

2 этап – ребёнку предлагался картинный материал, с изображением вещей, и предлагалось определить, какие вещи шьют, какие вяжут, какие вышивают и пришивают. Инструкция: «Посмотри на картинки и отбери те, про которые мы скажем, что их ...» Предлагаемые изображения: шапка, брюки, юбка, пальто.

Оценка:

5 баллов – все задания выполнены самостоятельно и верно;

4 балла – большинство заданий выполнено верно, единичные ошибки исправляются самостоятельно или с помощью уточняющего вопроса;

3 балла – большинство заданий выполняется с помощью взрослого в виде уточняющих вопросов, иногда с контекстной подсказкой;

2 балла – все задания выполняются с контекстной подсказкой, требуется повторение инструкции;

1 балл – неадекватные ответы, помощь не использует.

0 баллов – ответа не было.

10 серия. Обследование навыка обобщений

Ребѐнку предлагались картинки с разными группами предметов. (Инструкция: «Птицы – это живые существа. Тело птиц покрыто перьями, у птиц есть крылья, они умеют летать. Вот это птицы (экспериментатор отбирает 5 картинок). Голубь – птица, ворона – птица, воробей – птица, синица – птица, ласточка – птица (сопровождает показом картинок). Всех этих существ (указание жестом) мы называем одним словом «птицы» (выделяет слово голосом). А теперь ты посмотри на картинки и назови одним словом (последовательно предъявляются серии картинок, в каждой по пять картинок)». Предложенные группы картинок: птицы, овощи, игрушки.

Оценка:

5 баллов – задания выполнено верно;

4 балла – встречаются единичные ошибочные ответы, которые исправляются самостоятельно или после уточняющего вопроса;

3 балла – большинство заданий выполняются с уточняющей помощью, темп выполнения замедлен, требуется повторение инструкции;

2 балла – часть ответов с уточняющей помощью, часть – с контекстной подсказкой, темп выполнения замедлен, требуется повторение инструкции;

1 балл – неадекватные ответы, помощь не использует.

0 баллов – ответа не было.

ГЛАВА 2.2. АНАЛИЗ КОНСТАТИРУЮЩЕГО ЭКСПЕРИМЕНТА

По каждой серии констатирующего эксперимента нами был проведен количественный и качественный анализ полученных результатов.

Рассмотрим результаты распределения испытуемых на группы в зависимости от количества полученных баллов по каждой серии заданий.

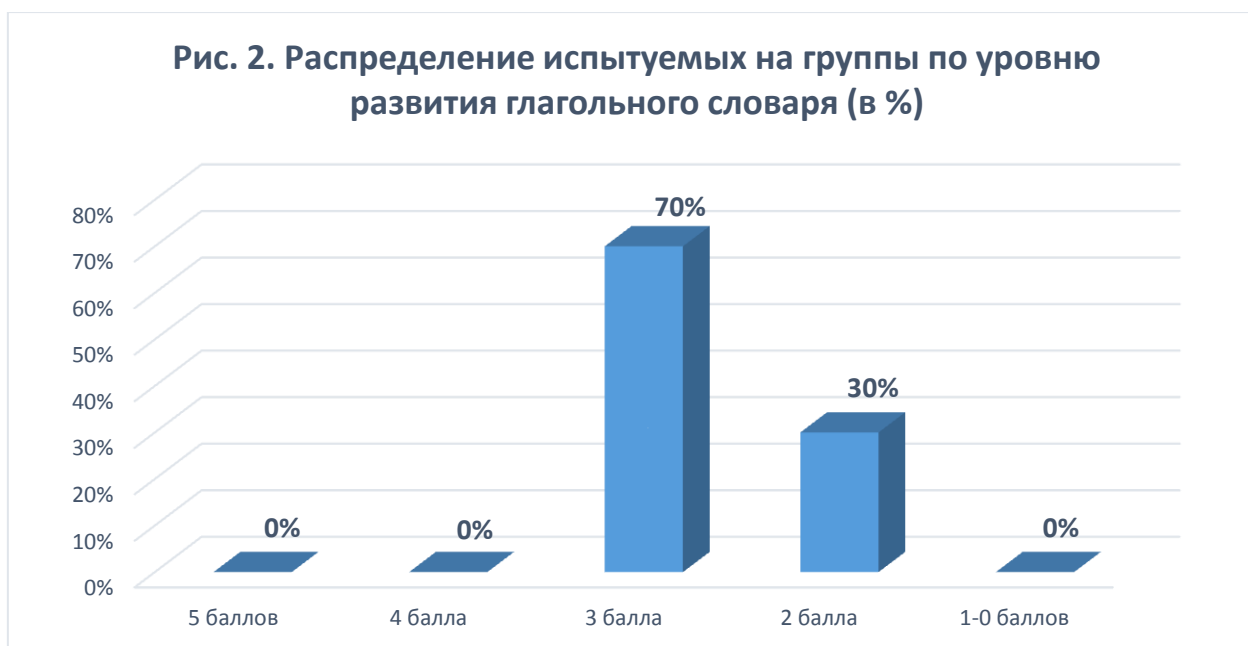


Как видно из гистограммы (см. Рисунок 1), в первой серии заданий, в которой нами изучался активный и пассивный словарь предметов, 90% испытуемых (9 чел.) выполнили задание на 4 балла, 10% испытуемых (1 чел.) – на 3 балла. На 5 баллов с заданием не справился ни один ребенок.

Проводя качественный анализ полученных данных, следует отметить, что все испытуемые в полной мере владеют лексикой из раздела А (повседневная) и в пассивном, и в активном словаре. Лексика из раздела Б (редко употребляемая) у всех испытуемых есть в пассивном словаре (что говорит нам о том, что они слышали эти слова раньше), однако наблюдаются трудности при ее актуализации в активный словарь. Так, никто из испытуемых не смог назвать слово «форточка», многие не назвали слова «ноздри», «затылок», «веки», «табуретка», «воротничок».

Таким образом, если говорить о предметном словаре, то мы видим, что словарный запас детей с ОНР III уровня формируется из тех слов, которые они ежедневно произносят или слышат и этот запас является достаточным для общения в рамках бытовых повседневных ситуаций. Те же слова, которые в окружении детей употребляются редко (например, форточек в современных окнах нет, а перед сном мама говорит «Закрывай глазки», а не «Закрывай веки»), требуют особой коррекционной работы, чтобы они актуализировались в их активном словаре.

Теперь рассмотрим результаты выполнения заданий по второй серии.



При исследовании глагольного словаря 70% испытуемых (7 чел.) выполнили задания на 3 балла, 30% испытуемых (3 чел.) – на 2 балла. На 5 или 4 балла с заданиями не справился ни один из обследуемых. То есть, самостоятельно придумать по 2-3 действия к каждому из предложенных существительных никто из детей не смог даже при наличии образца.

Изучение глагольного словаря показало, что по каждому из первых четырех предложенных слов (часто употребляемая лексика) дети с ОНР III уровня могут придумать самостоятельно только одно слово-действие, при этом отмечаются паузы, повторения уже сказанных слов (например: «зайчик прыгает... прыгает»). Для подбора глагола к редко употребляемым словам большинству требуется повторение, помощь в виде побуждающих вопросов или контекстной подсказки. Так же следует отметить, что глагольный словарь у всех испытуемых, так же как и словарь существительных, состоит только из тех слов, которые дети наиболее часто употребляют. Преобладают слова, обозначающие конкретные действия и движения: зайчик – прыгает, рыбка – плавает, мама – готовит, ребенок – играет.

Обратимся к анализу результатов по третьей серии констатирующего эксперимента – обследование словаря наречий. Результаты анализа представлены в гистограмме (см. Рисунок 3).

В данной серии заданий 70% испытуемых (7 чел.) выполнили задание на 2 балла, а 30% испытуемых (3 чел.) с заданиями не справились вовсе. Как мы видим, на 5, 4 и 3 балла с заданиями никто из детей не справился. То есть, обследуемые дошкольники не смогли придумать 2 наречия к словосочетанию даже с помощью и контекстными подсказками логопеда.



Большинство испытуемых производили замены наречий глаголами («Как летит птица?» - «Машет крыльями», «Как плачет малыш?» - «Грустит», «Орёт»), существительными («Как играют дети?» - «В мяч», «Игрушками»). Так же некоторые дети вместо подбора слов производили демонстрацию действия («Как летит птица?» - «Вот так»). Таким образом, мы можем сделать вывод, что у обследуемых детей с ОНР III уровня не сформирован словарь наречий.

Рассмотрим результаты четвертой серии заданий (см. Рисунок 4).



При подборе определений 30% испытуемых (3 чел.) ответили на 4 балла, 10% испытуемых (1 чел.) – на 3 балла, 50% испытуемых (5 чел.) – на 2 балла и 10% (1 чел.) с заданием не справились. На 5 баллов – то есть подобрать к существительному 3 и более прилагательных – никто из опрошенных выполнить задание не смог.

Среди ответов у детей отмечались расширения значения слов (например: и дом «хороший», и девочка «хорошая»), замены определений существительными (дом «из кирпича», «из досок», «с окнами», рубашка «с рукавами», «с пуговицами»). У некоторых испытуемых подбираемые ими определения были однотипные (яблоко «красное, желтое, зеленое», дом «кирпичный», «деревянный»).

Таким образом, мы можем сделать вывод о том, что словарь определений у дошкольников с ОНР III уровня недостаточно сформирован.

В пятой серии заданий, направленной на изучение понимания дошкольниками многозначных слов все 100% испытуемых экспериментальной группы (10 чел.) не выполнили предложенные задания и получили 0 или 1 балл. (см. Рисунок 5).



Анализируя данные результаты, отметим, что никто из испытуемых не смог дать адекватного ответа даже после контекстной подсказки логопеда, повторения инструкции и примеров. Таким образом, мы видим, что у испытуемых данной экспериментальной группы не сформировано представления о многозначности слов. Знание большого количества значений многозначных слов помогает детям правильно понимать услышанное, делает речь более выразительной и богатой. В связи с этим мы можем предположить, что обследуемые дети испытывают значительные сложности в понимании речи и подборе слов при формулировании высказывания.

Рассмотрим результаты следующей серии заданий (см. Рисунок 6).

На гистограмме представлен уровень развития у дошкольников с ОНР III уровня словаря притяжательных местоимений. Мы видим, что 20% испытуемых (2 чел.) справились с заданием на высоком уровне и получили 5 баллов. По 40% испытуемых (4 чел.) выполнили задания на 4 и 3 балла. То есть, у большинства обследуемых детей словарь притяжательных местоимений развит в пределах возрастной нормы.



Тем не менее, у 40% (выполнивших на 3 балла) наблюдается средний уровень развития. В речи этих ребят присутствуют только самые распространенные притяжательные местоимения («мой», «твой», «его»). Более сложные местоимения они либо не называют, либо применяют морфологически неверные формы («ейный», «всехний» и т.п.).

В седьмой серии заданий у дошкольников исследовался навык подбора синонимов. Проанализируем полученные результаты (см. Рисунок 7).

20% испытуемых (2 чел.) справились с заданием на 2 балла, а большинство – 80% испытуемых (8 чел.) данные задания выполнить не смогли даже с подсказками и помощью логопеда.



При выполнении заданий на подбор синонимов ребята испытывали значительные затруднения, выполняли в замедленном темпе, постоянно требовалась помощь в виде побуждающих вопросов или контекстных подсказок. Многие испытуемые не смогли назвать ни одного синонима, а некоторые подобрали синоним лишь к отдельным словам. Проще всего испытуемым было подобрать синоним к словам «дети» («ребята») и доктор («врач»).

Как указывалось в теоретической части данной работы, для подбора синонимов требуется достаточный объем словаря и сформированность семантических полей. Таким образом, мы можем сделать вывод, что у данной группы детей плохо развит словарный запас и плохо организованы и структурированы семантические поля.

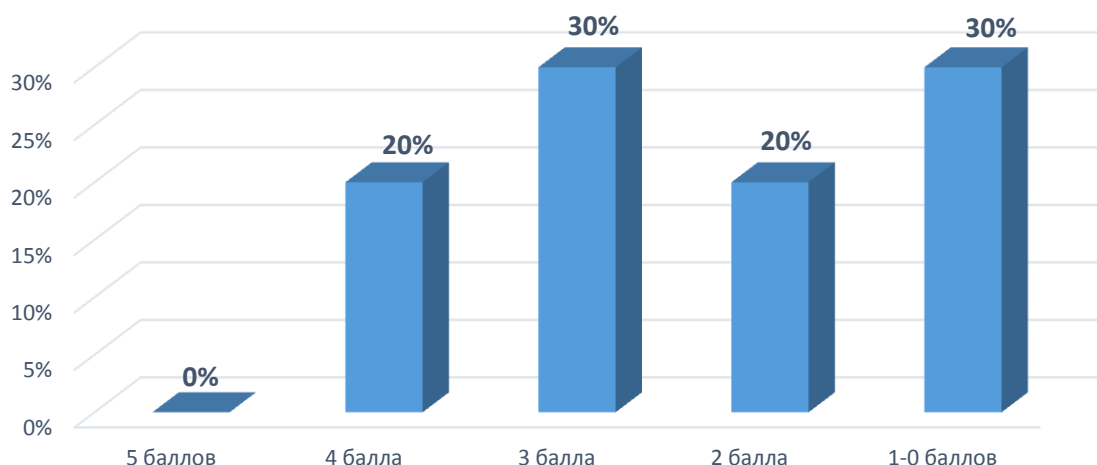
Восьмая серия заданий была посвящена подбору антонимов. Проанализируем полученные данные (см. Рисунок 8).

Из представленной ниже гистограммы видно, что 20% испытуемых (2 чел.) выполнили задания хорошо, получив 4 балла, 30% испытуемых (3 чел.) справились на 3 балла, 20% испытуемых (2 чел.) – на 2 балла, и 30% испытуемых (3 чел.) – не смогли выполнить задание на подбор антонимов.

Если сравнивать успешность выполнения группой обследуемых данного задания с предыдущим, то следует отметить, что подбор антонимов дается дошкольникам с ОНР III уровня проще, чем подбор синонимов.

Таким образом, можно предположить, что наиболее характерными отношениями семантических полей являются противопоставления.

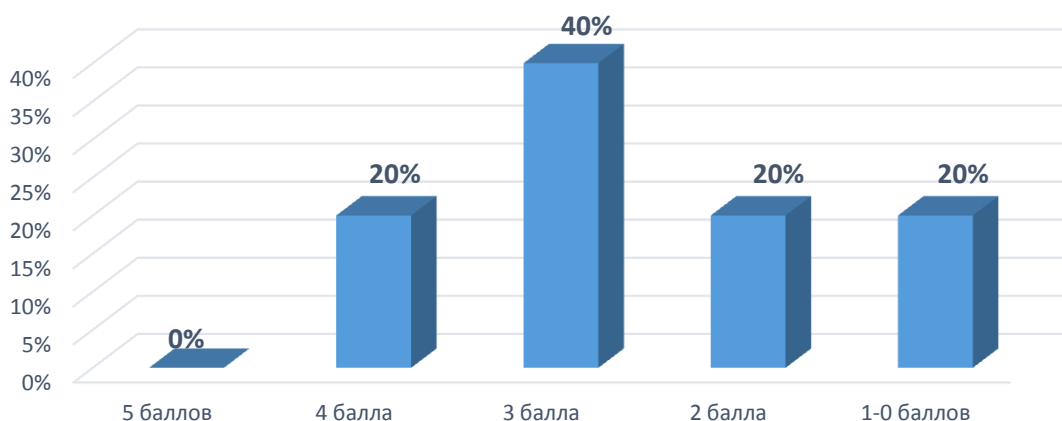
Рис. 8. Распределение испытуемых на группы по уровню сформированности навыка подбора антонимов (в %)



Следует так же отметить, что все испытуемые в части заданий заменяли слово-антоним словом с частицей «не»: «не мокрый», «не больной», «не одеваться» и т.д. Данный факт, конечно, еще раз подтверждает, что у данной группы обследуемых не развит словарный запас. Наибольшие сложности у группы вызывали задания на подбор антонимов к глаголам («смеяться», «одеваться», «говорить»).

Обратимся к анализу результатов 9 серии заданий (см. Рисунок 9).

Рис. 9. Распределение испытуемых на группы по уровню сформированности навыка дифференциации близких по смыслу понятий (в %)



При выполнении серии заданий по дифференциации близких по смыслу понятий 20% испытуемых (2 чел.) справились с выполнением задания на 4 балла, 40% (4 чел.) – на 3 балла, 20% испытуемых (2 чел.) – на 2 балла, и столько же – 20% испытуемых (2 чел.) не смогли выполнить задание. То есть, у большинства обследуемых дифференциация близких по смыслу понятий нарушена, задания из этой серии выполняются ими с контекстной подсказкой или с помощью в виде побуждающих или уточняющих вопросов.

При этом понимание разницы близких по смыслу понятий (то есть наличие этих слов в пассивном словаре) есть у всех 100% испытуемых. Сложности возникают при актуализации их в активном словаре. Незнание оттенков значений слов приводит к неточному их употреблению в повседневной речи.

В последней, десятой серии заданий, в которой исследовался навык обобщений (см. Рисунок 10), все 100% испытуемых (10 чел.) показали высокий уровень обобщения и выполнили задание на 5 баллов.

Таким образом, мы видим, что у данной экспериментальной группы сформированы лексические обобщения, то есть дошкольники усвоили родовые понятия.



В завершении анализа данных, нами были суммированы результаты испытуемых и условно выделены три уровня лексического развития:

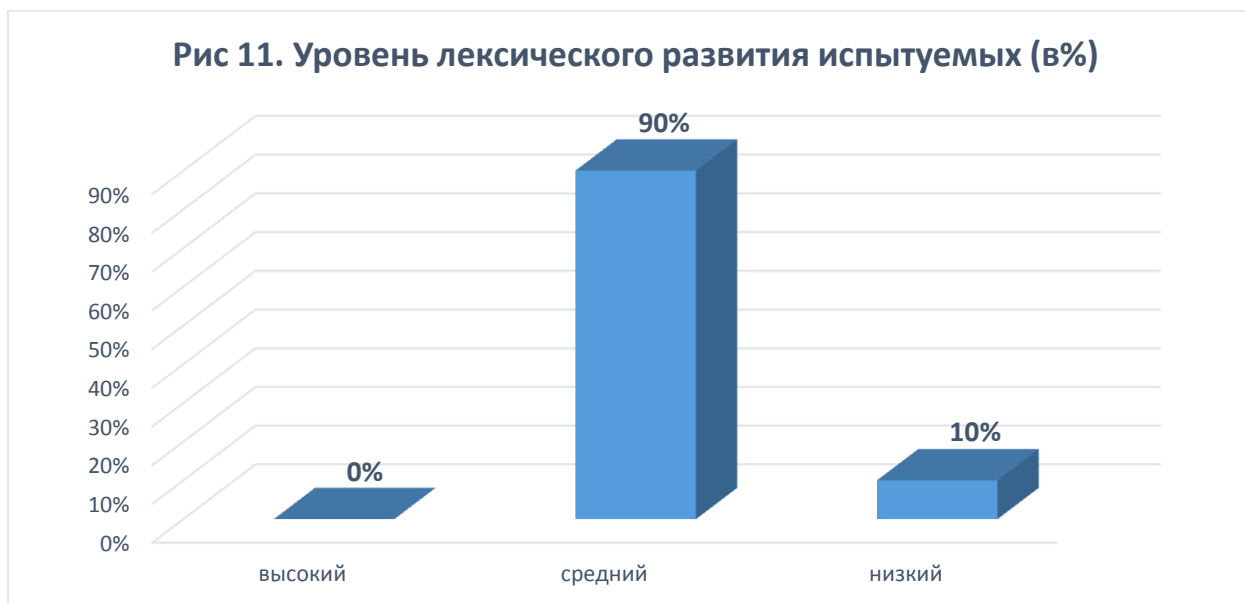
– Высокий уровень – 50-40 баллов – характеризуется развитым словарным запасом, в котором присутствуют все части речи, при этом – не только та лексика, которая используется ребенком ежедневно, но и редко употребляемые слова. Слова правильно понимаются и употребляются в активном словаре. Ребенок понимает многозначность слов, выделяет существенные и несущественные признаки, на основании которых может подбирать синонимы и антонимы, обобщать или дифференцировать близкие по смыслу понятия.

– Средний уровень – 39-20 баллов – словарный запас ребенка формируется из тех слов, которые он ежедневно произносит или слышит, и этот запас является достаточным для общения в рамках бытовых повседневных ситуаций. Редко употребляемая лексика есть в пассивном словаре, однако наблюдаются трудности при ее актуализации в активный словарь. При этом наиболее развитым является предметный словарь, словарь местоимений и определений, менее развиты словарь глаголов и наречий. Семантические поля не организованы, не оформлены, поэтому подбор синонимов и антонимов затруднен. Слова нередко употребляются в узком значении. Незнание оттенков значений слов приводит к неточному их употреблению в повседневной речи.

– Низкий уровень – 19-10 баллов – активный словарный запас ребенка, так же, как и на предыдущем уровне, формируется из тех слов, с которыми он ежедневно сталкивается в бытовых ситуациях, однако даже их ребенок не всегда правильно понимает и употребляет. Ограниченность словарного запаса подтверждается незнанием многих слов, обозначающих части предмета, а также размеров, форм, цветов и других определений, часто появляются замены названий слов (особенно – наречий), либо применяются морфологически неверные формы (например, местоимений). У ребенка не структурированы семантические поля, поэтому он не может подобрать

синонимы и антонимы к словам. Дифференциация близких по смыслу понятий нарушена. Значения слов часто понимается не правильно, представление о многозначности слов не сформировано.

Результаты распределения испытуемых на группы по уровню лексического развития отражены в представленной ниже гистограмме (см. Рисунок 11).



Как видно из представленной гистограммы, 90% испытуемых (9 чел.) показали средний уровень успешности, а 10% испытуемых (1 чел.) показали низкий уровень. Высокого уровня лексического развития не показал ни один испытуемый.

Таким образом, лексическое развитие данной экспериментальной группы не соответствует возрастной норме.

В ходе исследования нами была подтверждена гипотеза о том, что у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи будут наблюдаться такие особенности лексического развития, как:

- трудности в назывании многих прилагательных;
- в глагольном словаре преобладают слова, обозначающие действия, которые ребенок ежедневно выполняет;
- трудно усваиваются слова обобщенного, отвлеченного значения, обозначающие состояние, оценку, качество, признаки и др.;

– неточность употребления слов.

Мы изучили особенности лексического развития старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня. При проведении констатирующего эксперимента мы использовали методику обследования речи дошкольников с задержкой психического развития, предложенную И.Д. Коненковой.

Целью нашего исследования было выявить уровень сформированности лексики у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня.

Проанализировав результаты исследования, мы пришли к выводу, что у 90% испытуемых из экспериментальной группы наблюдается средний уровень лексического развития, а у 10% - низкий уровень, что не соответствует возрастной норме.

Сопоставив результаты проведенного исследования, мы можем сделать следующие выводы относительно лексического развития данной группы старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня:

1. Значительное преобладание пассивного словаря над активным.
2. Доминирование в активном словаре имен существительных и притяжательных местоимений и дефицит других частей речи. При этом второе место в словаре занимают глаголы, третье – прилагательные, словарь наречий развит хуже всего. Следует отметить, что в предметном словаре преобладают часто употребительная лексика (т.е. слова предметов, с которыми ребенок сталкивается ежедневно), в глагольном словаре преобладают слова, обозначающие действия, которые ребенок ежедневно выполняет или наблюдает, наименее сформирован словарь прилагательных, наречий и притяжательных местоимений.
3. Наличие многочисленных специфических ошибок в установлении синонимических и антонимических отношений. При этом подбор антонимов дается дошкольникам с ОНР III уровня проще, чем подбор синонимов.

4. Понимание разницы близких по смыслу понятий (то есть наличие этих слов в пассивном словаре) и многочисленные ошибки при актуализации их в активном словаре.

5. Несформированность представлений о многозначности слов.

Так как понимание значения слова является ключевым моментом процесса речевого общения, восприятия и получения информации, основой речевого мышления, мы можем предположить, что без своевременной коррекции у детей могут возникнуть сложности в обучении и, как следствие – задержка психического развития.

На основании сделанных выводов можно сказать, что процесс формирования лексической системы у старших дошкольников с ОНР III уровня требует систематической поэтапной коррекционной работы.

2.3 НАПРАВЛЕНИЯ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО РАЗВИТИЮ СЛОВАРЯ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОНР III УРОВНЯ.

В первой главе данной работы мы провели теоретический анализ литературы по вопросу лексического развития дошкольников с ОНР III уровня. Вторая глава была посвящена практическому изучению особенностей развития лексики у дошкольников с ОНР III уровня. В результате проведенной работы мы пришли к выводу, что процесс формирования словаря у старших дошкольников с ОНР III уровня требует систематической поэтапной коррекционной работы.

Работа по развитию словаря должна быть построена нами с учетом общедидактических и специальных принципов логопедического воздействия. Остановимся на них подробнее.

Логопедическое воздействие представляет собой педагогический процесс, в котором реализуются задачи коррекционного обучения и

воспитания, именно поэтому нам важно в своей работе опираться на такие общедидактические принципы:

- Научности – на любых занятиях у дошкольников необходимо формировать реальные представления и знания об окружающем мире. Со временем они становятся основой для формирования научных знаний.

- Воспитывающего характера обучения – процесс обучения всегда носит воспитывающий характер и не только обогащает детей знаниями, но и развивает умственные способности, формирует личность в целом.

- Систематичности и последовательности – обучения всегда должно идти от легкого к более трудному, от известного к неизвестному, а усвоение нового материала должно опираться на уже имеющиеся знания детей.

- Доступности – предлагаемый дошкольнику материал должен быть понятен ребенку, соответствовать его возрасту, уровню подготовки и развития.

- Связи обучения с жизнью – знания, приобретаемые детьми на занятиях, должны использоваться детьми в жизни (в игре, труде, занятиях).

- Сознательности и активности – усвоить предлагаемый дошкольнику материал проще при достаточном уровне активности познавательных процессов ребенка, при его активном психическом состоянии. Если ребенок хочет учиться, ему легче усваивать учебный материал.

- Наглядности – все, что можно, надо объяснить и показать ребенку на предметах, картинках, наглядных образцах. Это объясняется тем, что ведущими формами мышления в этом возрасте являются наглядно-действенное и наглядно-образное.

- Индивидуального подхода – нужно знать уровень развития личности ребенка, его индивидуальные способности и качества, учитывать эти особенности при организации учебного процесса. [12]

В своей работе мы так же будем опираться на такие специальные принципы логопедического воздействия, как:

– Системности – речь является сложной функциональной системой, структурные компоненты которой находятся в тесном взаимодействии, поэтому при коррекции нарушений воздействие должно оказываться на все компоненты и стороны речевой функциональной системы. Данный принцип отражается в выборе нами коррекционно-развивающих игр и упражнений. Все они оказывают комплексное воздействие на речь ребенка. Так, например, при работе над словарем наречий, мы не только развиваем пассивный и активный словарь детей, но и формируем семантическую структуру слов, уточняем значения, развиваем навык подбора антонимов, навык словообразования (наречия от прилагательных), развиваем фразовую речь ребенка, учим согласовывать слова, правильно их понимать и употреблять в ситуации общения.

– Онтогенетический принцип – последовательность в коррекционно-логопедической работе определяется последовательностью появления форм и функций речи в онтогенезе. Выбор этапов коррекционного воздействия производился нами именно с учетом данного принципа. Так, формирование правильных речевых навыков должно осуществляться от простых к сложным, от конкретных к абстрактным, от усвоения семантических отношений к усвоению формальных признаков речевых единиц. В связи с этим, в начале нашей коррекционной работы стоит задача развития предметного словаря, а только потом – глагольного, прилагательного и других частей речи (так, как эти части речи появляются в онтогенезе ребенка). Только тогда, когда дети расширяют свой словарный запас, осваивают семантику слов, мы переходим к следующим этапам – развитию умения выделять существенные признаки предмета и на основе этого подбирать синонимы и антонимы, дифференцировать и обобщать понятия.

– Принцип дифференцированного подхода – коррекционная работа должна строиться с учетом этиологии, механизмов, симптоматики нарушения, структуры речевого дефекта, возрастных и индивидуальных особенностей ребенка. В процессе коррекции нарушения речи должны

учитываться общие и специфические закономерности развития аномальных детей. [21] Этот принцип мы так же учитывали при выборе коррекционно-развивающих упражнений. Во-первых, в соответствии с возрастными особенностями, все упражнения носят игровой характер. Во-вторых, все отобранные нами упражнения подходят для такого речевого дефекта, как ОНР III уровня. В-третьих, основываясь на результатах проведенного нами исследования, мы исключили слишком простые и слишком сложные упражнения, оставив только те, выполнение которых входит в зону ближайшего развития именно данной группы детей.

Таким образом, коррекционная работа построена нами с учетом общедидактических и специальных принципов логопедического воздействия.

На основе данных, полученных при проведении констатирующего эксперимента, нами были выделены основные направления логопедической работы по лексическому развитию дошкольников с ОНР III уровня.

Коррекционная работа состоит из 10 этапов:

1. Развитие предметного словаря;
2. Развитие глагольного словаря;
3. Развитие словаря прилагательных;
4. Развитие словаря наречий;
5. Развитие словаря местоимений;
6. Развитие понимания многозначных слов;
7. Развитие навыка подбора синонимов;
8. Развитие навыка подбора антонимов;
9. Развитие навыка дифференциации близких по смыслу понятий;
10. Развитие навыка обобщений.

По каждому из указанных этапов нами был составлен комплекс коррекционно-развивающих игр и упражнений. Остановимся на них подробнее.

Развитие предметного словаря. При проведении исследования, мы выяснили, что слова из раздела частоупотребимой лексики в словаре

дошкольников с ОНР есть. Сложности вызывают слова употребляемые редко, а так же обозначающие части предмета. В связи с этим, коррекционно-развивающая работа по уточнению и обогащению предметного словаря должна проводиться по следующим направлениям:

- расширение объема словаря и представлений об окружающей действительности;
- активизация словаря, совершенствование процесса поиска слова, его перевода из пассивного словаря в активный;
- формирование семантической структуры слова – понимание значения слова, его смысла;
- формирование умения выделять части предмета;
- развитие навыка словообразования.

Для решения перечисленных задач могут быть использованы следующие игры и упражнения.

Разложи по своим местам.

Цель: расширение объема предметного словаря, развитие умения употреблять существительные с предлогами.

Ход игры. Логопед обращает внимание детей на беспорядок, оставленный «непослушным ветерком», и предлагает разложить вещи по своим местам.

Например:

- Куда положим книг? Мяч? Подушку?
- Книгу положим в шкаф, мяч – под шкаф, подушку – на кровать.

Часть – целое

Цель: расширение объема предметного словаря, совершенствование процесса поиска слова, его перевода из пассивного словаря в активный, закрепление названия частей целого предмета или объекта.

Ход игры. Логопед называет части предмета или объекта, а ребенок должен догадаться, о каком предмете идёт речь и назвать его. В последствии, для актуализации слов в активной речи дети начинают выступать в роли ведущего, то есть могут задавать такие же вопросы логопеду или друг другу.

Например:

- Что состоит из таких частей: ствол, ветки, сучья
- Дерево.
- Что состоит из таких частей: крылья, клюв, хвост
- Птица.

Путаница

Цель: расширение объема предметного словаря, совершенствование процесса поиска слова, его перевода из пассивного словаря в активный, закрепление названия частей целого предмета или объекта.

Ход игры. Детям раздаются конверты с деталями от разных видов одежды – рукав от шубы, штанина от брюк, ворот от рубашки и т.д. Дети должны назвать попавшиеся им детали одежды, поменяться друг с другом и сложить свою картинку. Точно так же с другими лексическими темами: животные, цветы, птицы и т.д.

Волшебный мешочек

Цель: расширение объема предметного словаря, совершенствование процесса поиска слова, его перевода из пассивного словаря в активный, развитие навыка словообразования.

Ход игры. В мешочек помещаем мелкие игрушки по лексической теме (животные, посуда, фрукты, овощи, транспорт, геометрические тела и т.д.). Ребенок опускает туда руку и не глядя, на ощупь должен догадаться, какой предмет ему попался. Для проверки достаём их.

Игру можно усложнить несколькими вариантами. Например, убирать предметы в мешочек на глазах у ребенка с вопросом:

- Чего нет?

- Нет жирафа, зебры...

Доставая предмет, можно называть их не просто, а в уменьшительно-ласкательной форме. Кроме того, после того, как предмет извлечен, можно попросить ребенка описать его или составить предложение с этим словом.

Загадки

Цель: расширение объема предметного словаря, совершенствование процесса поиска слова, его перевода из пассивного словаря в активный, формирование семантической структуры слова.

Ход игры. Логопед загадывает детям загадки по определенной лексической теме. Если дети не могут отгадать, то можно использовать картинки-подсказки (несколько картинок, из которых нужно выбрать правильную).

Развитие глагольного словаря. Как показало проведенное нами исследование, у дошкольников с ОНР недостаточно развит активный словарь глаголов. Логопедическая работа по формированию глагольной лексики, на наш взгляд, должна осуществляться по следующим направлениям:

- расширение объема глагольного словаря;
- активизация словаря, совершенствование процесса поиска слова, его перевода из пассивного словаря в активный;
- формирование семантической структуры слова и уточнение значения;
- развитие навыка словообразования.

Рассмотрим подходящие игры и упражнения.

Назови лишнее слово

Цель: расширение объема глагольного словаря, совершенствование процесса поиска слова, его перевода из пассивного словаря в активный, группировка слов на основе различных семантических признаков.

Ход игры. Логопед называет ряд слов от лица какого-нибудь персонажа, например – Незнайки, и предлагает детям определить среди них лишнее слово, а затем объяснить Незнайке, почему это слово лишнее.

Например:

- Думать, ехать, размышлять, соображать.

Приехал, прибежал, приплыл, услышал.

Выбежал, вошел, вылетел, выскочил.

Объясни без слов

Цель: расширение объема глагольного словаря, совершенствование процесса поиска слова, его перевода из пассивного словаря в активный, объяснение значения глаголов.

Ход игры. Одни дети показывают действие с помощью движений, мимики, пантомимики, а другие – отгадывают его.

Скажи наоборот

Цель: расширение объема глагольного словаря, совершенствование процесса поиска слова, его перевода из пассивного словаря в активный, развитие навыка подбора антонимов.

Ход игры. Логопед называет слово и бросает мяч одному из детей. Поймавший мяч ребенок должен придумать слово, противоположное по значению, сказать это слово и бросить мяч обратно логопеду.

Например:

- Одеть, положить, спрятать и т.д.

- Снять, взять, найти и т.д.

Утро, день, вечер, ночь

Цель: расширение объема глагольного словаря, совершенствование процесса поиска слова, его перевода из пассивного словаря в активный.

Ход игры.

Утро, вечер, день и ночь

Навсегда уходят прочь.

Провожать их не спеши,

Что ты делал, расскажи.

Что ты делал утром?

Что ты делал вечером?

Ребенок называет действия, которые он совершал в то или иное время.

Что делали дети?

Цель: расширение объема глагольного словаря, совершенствование процесса поиска слова, его перевода из пассивного словаря в активный, развитие навыка словообразования, закрепление навыка согласования глагола с существительным в роде и числе.

Ход игры. Для выполнения упражнения берутся картинки с изображениями мальчика и девочки и картинки-символы действий. Логопед предлагает детям назвать, что делает девочка (мальчик) при помощи картинок-символов действий.

Данный материал можно использовать для закрепления навыка согласования глагола с существительным во множественном числе. Детям предлагается ответить, что делают дети.

В более поздний период, при закреплении категории времени глагола, задаются вопросы: Что сделал мальчик (девочка, дети)? Что будет делать мальчик (девочка)? Что будут делать дети?

Развитие словаря прилагательных. Проведенное исследование показало, что дошкольники с ОНР III уровня испытывают значительные трудности при подборе определений к существительным, при этом отмечается расширение значения слов, однотипность, замена прилагательных существительными. В связи с этим мы выделили следующие направления работы по развитию словаря определений:

- расширение объема словаря прилагательных;
- активизация словаря, совершенствование процесса поиска слова, его перевода из пассивного словаря в активный;
- формирование семантической структуры слова и уточнение значения;
- развитие навыка образования прилагательных от существительных и наоборот.

Среди игр и упражнений, направленных на решение этих задач можно выделить следующие.

Найди по описанию

Цель: расширение объема словаря прилагательных, совершенствование процесса поиска слова, его перевода из пассивного словаря в активный, развитие навыка согласования прилагательного с существительным в роде и числе, навыка определения ведущих признаков предмета.

Ход игры. Логопед предлагает детям выбрать из представленных картинок изображение предмета, подходящего под описание. Например:

- Яркое, теплое... (солнце)
- Лохматый, косялапый... (медведь)
- Голодный, серый, злой... (волк)

Впоследствии можно усложнять игру увеличивая количество определений, не используя опорные картинки, назначая детей ведущими – то есть, давая им возможность задавать вопросы друг другу.

Бюро находок

Цель: расширение объема словаря прилагательных, совершенствование процесса поиска слова, его перевода из пассивного словаря в активный, развитие навыка согласования прилагательного с существительным в роде и числе, навыка определения ведущих признаков предмета.

Ход игры. Логопед сообщает детям, что он – работник бюро находок и описывает найденный предмет. Дошкольники должны узнать предмет по описанию. Например:

- Вы потеряли предмет красного цвета круглой формы, сделанного из резины.

Варианты усложнения – как в предыдущей игре.

Какой?

Цель: расширение объема словаря прилагательных, совершенствование процесса поиска слова, его перевода из пассивного словаря в активный, развитие навыка согласования прилагательного с существительным в роде и числе.

Ход игры. Детям предлагается по очереди называть определения к предмету. Кто последний из детей правильно подбирал слово (прилагательное), тот выигрывал. Например:

- Опишите, какой бывает лес?
- Большой, зелёный, красивый, густой, тихий, таинственный, сосновый, тёмный, зимний, дремучий и т.д.

Что приготовим?

Цель: расширение объема словаря прилагательных, совершенствование процесса поиска слова, его перевода из пассивного словаря в активный, развитие умения образовывать относительные прилагательные от существительных, согласовывать прилагательное с существительным в роде и числе.

Ход игры. Логопед показывает детям картинку с изображением фрукта (овоща, ягоды), и предлагает назвать, что из него можно приготовить. Например:

- Яблоко - яблочное повидло, яблочный пирог, яблочный компот...
- Малина - малиновое варенье, малиновое мороженое...

- Грибы - грибной суп и т.д.

Чей хвост?

Цель: расширение объема словаря прилагательных, совершенствование процесса поиска слова, его перевода из пассивного словаря в активный, развитие умения образовывать притяжательные прилагательные от существительных, согласовывать прилагательное с существительным в роде и числе.

Ход игры. Для выполнения упражнения берутся картинки с изображениями животных и картинки-символы частей тела (хвост, уши, лапа, нос и т.д.). Логопед предлагает детям, опираясь на картинки, назвать, чья это часть тела. Например:

- Что вы видите на картинке? Какую часть тела животного?
- Хвост!
- Да, а теперь давайте назовем, чей это хвост? (по очереди показывает изображения разных животных)
- Волчий хвост, кошачий хвост, лисий хвост, гусиный хвост...

Развитие словаря наречий. Анализируя результаты исследования, мы пришли к выводу, что у дошкольников с ОНР III уровня практически не сформирован словарь наречий. Они заменяют наречия глаголами, существительными, то есть теми частями речи, которыми располагают в большей степени. При выборе коррекционных упражнений мы поставили следующие задачи:

- расширение объема словаря наречий;
- активизация словаря, совершенствование процесса поиска слова, его перевода из пассивного словаря в активный;
- формирование семантической структуры слова и уточнение значения.

Скажи наоборот

Цель: расширение объема словаря наречий, совершенствование процесса поиска слова, его перевода из пассивного словаря в активный, развитие навыка подбора антонимов, уточнение значения слов.

Ход игры. Логопед бросает мяч детям по очереди, тот, кто получил мяч, должен подобрать к наречиям противоположное слово. Например:

- Тепло... (холодно), глубоко... (мелко), высоко... (низко), далеко... (близко), широко... (узко), тихо... (громко), мягко... (твердо), быстро... (медленно).

Закончи предложение

Цель: расширение объема словаря наречий, совершенствование процесса поиска слова, его перевода из пассивного словаря в активный, развитие навыка подбора антонимов, уточнение значения слов.

Ход игры. Логопед начинает говорить предложения, а дети должны закончить. Например:

- Поезд идет медленно, а самолет летит...
- Быстро.
- Надя говорит тихо, а Вова...
- Громко.

Подбери слово

Цель: расширение объема словаря наречий, совершенствование процесса поиска слова, его перевода из пассивного словаря в активный, развитие навыка образовывать наречия от прилагательных

Ход игры. Логопед называет прилагательные, а дети должны образовать от них наречия. Например:

- Посмотрите на картинку, это - ХОРОШИЙ мальчик. Расскажите, как он себя ведет, рисует, пишет?
- Хорошо себя ведет, хорошо рисует...

Затем дети образуют наречия от прилагательных: красивый - красиво, сладкий - сладко, грязный - грязно, тихий - тихо, чистый - чисто, высокий - высоко, далекий - далеко, близкий - близко, аккуратный - аккуратно.

Придумать предложения

Цель: расширение объема словаря наречий, совершенствование процесса поиска слова, его перевода из пассивного словаря в активный.

Ход игры. Логопед предлагает детям посмотреть на заранее подготовленные картинки, определить, где на них нарисованы предметы, и придумать предложения со словами: близко - далеко, вверху - внизу, слева - справа, высоко - низко.

Ответьте на вопрос

Цель: расширение объема словаря наречий, совершенствование процесса поиска слова, его перевода из пассивного словаря в активный.

Ход игры. Логопед задает детям вопросы, а дети отвечают полным ответом. Например:

- Как рычит лев? Как бегают заяц? Как поет соловей?
- Лев рычит грозно, громко. Заяц бегают быстро... и т.д.

Развитие словаря местоимений. При проведении исследования мы выяснили, что в словаре дошкольников с ОНР III уровня присутствуют только самые распространенные притяжательные местоимения, а более сложные местоимения они либо не называют, либо применяют морфологически неверные формы. В связи с этим мы поставили следующие коррекционные задачи:

- расширение объема словаря местоимений;
- активизация словаря, совершенствование процесса поиска слова, его перевода из пассивного словаря в активный;

- формирование семантической структуры слова и уточнение значения;
- развитие навыка согласования местоимений с существительными и глаголами.

Лото

Цель: расширение объема словаря притяжательных местоимений, совершенствование процесса поиска слова, его перевода из пассивного словаря в активный, развитие навыка согласования местоимений с существительными.

Ход игры. Дети получают большие карты, а маленькие карточки остаются у ведущего. Ведущий показывает картинку и спрашивает: «Чья белка?», ребенок, у которого нарисована такая же картинка отвечает: «Моя белка». Игра проводится до тех пор, пока все карты не будут закрыты, выигрывает тот, кто первым закрыл свою карту (или не разу не допустил ошибки).

Вместо имени

Цель: расширение объема словаря личных местоимений, совершенствование процесса поиска слова, его перевода из пассивного словаря в активный, развитие навыка согласования местоимений с глаголами.

Ход игры. Логопед приводит детям пример:

- Кошка свернулась в клубок. *Она* хочет спать. Слово «кошка» можно заменить на слово «она».

Затем предлагает прослушать маленькие рассказы, и исправить ошибки. Например:

- Дети ходили в библиотеку. Она взяла там книжки. (они)
- У меня есть брат Сережа. Ей пять лет. (ему)

То и это

Цель: расширение объема словаря указательных местоимений, совершенствование процесса поиска слова, его перевода из пассивного словаря в активный, развитие навыка согласования местоимений с существительными.

Ход игры. Логопед показывает детям картинки с двумя изображениями, и предлагает закончить предложения по заданному образцу.

Например:

- Этот гриб маленький, а тот гриб большой.
- Этот самолет летит, а тот самолет стоит.
- Этот мальчик едет, а тот мальчик бежит.

Впоследствии, когда дети освоят образец, можно усложнить задание – дети полностью формулируют предложения, а не только заканчивают его.

Дружная команда

Цель: расширение объема словаря личных местоимений, совершенствование процесса поиска слова, его перевода из пассивного словаря в активный, развитие навыка склонения местоимений.

Ход игры. Логопед предлагает детям помочь ребятам из волейбольной команды рассказать о своей любимой игре и о себе. Для этого нужно правильно отвечать на вопросы:

Я хорошо играю в волейбол. Друзья хвалят (кого?)... меня. Я всегда отбиваю мяч, если его бросают (кому?)... мне. Все довольны (кем?)... мной. «Молодец» - говорят друзья (о ком?)... обо мне.

Далее в этом же тексте местоимение Я заменяется на другие: мы, ты, они и т.д.

Подбери к словам картинки

Цель: расширение объема словаря личных местоимений, совершенствование процесса поиска слова, его перевода из пассивного

словаря в активный, развитие навыка определения рода и числа имен существительных.

Ход игры. Логопед показывает детям картинки с изображением различных предметов и предлагает разделить их на группы: те картинки, к которым подходит слово «она», слово «он», «оно» и «они».

Развитие понимания многозначных слов. Анализируя данные, полученные при проведении диагностики, мы пришли к выводу, что у дошкольников с ОНР III уровня данной группы не сформировано представления о многозначности слов. Таким образом, работа по развитию понимания должна проводиться систематически и решать следующие задачи:

- ознакомление с понятием «многозначные слова», показать различие между многозначными и однозначными словами;
- обогащение словарного запаса многозначными словами;
- формирование семантической структуры слова и уточнение значения;
- развитие образного мышления.

Идёт и идёт

Цель: ознакомление с понятием «многозначные слова», обогащение словарного запаса многозначными словами, уточнение значений слова в разных контекстах, развитие навыка подбора синонимов.

Ход игры. Логопед дает детям задание услышать, какое слово повторяется в стихотворении чаще других, затем зачитывает стихотворение:

Идёт летний дождик,
Идут и ребятки,
Поезд идёт и гудит без оглядки.
Часики тикают - тоже идут,
Ждут, когда их хоть чуть-чуть подведут.
В кинотеатрах во всех там и тут

Мульттики детские часто идут.
Дорога идёт далеко-далеко,
Идёт дым из трубы высоко-высоко.
Годы идут, не воротишь назад,
Идёт, словно в бой, танк на парад.
Занятие в школе долго идёт,
Невеста с фатою замуж пойдёт.
Так всё на свете идёт и идёт,
И в основном всё вперёд и вперёд!

После стихотворения проводится беседа о том, что в каждом случае слово «идти» обозначает что-то свое. Детям предлагается заменить слово «идти» на синонимы. Например:

- Идут дети – бегут, маршируют, проходят и т.д.
- Идут танки – едут и т.д.

Бьют часы, который час,
Бьёт барабанщик дробь для нас,
Лентяи бьют всегда баклуши,
Боксёры бьют в перчатках груши,
Бьёт пешка в шахматах слона,
Бьёт громко в колокол страна.
Бьёт дождик по стеклу в ненастье,
Посуду бьют всегда на счастье!

Золотое солнышко
Восходило на небе,
Золотые лучики
Подарило Наденьке.
Маленькая девочка,
Золотые локоны,

Песенку запела -
Радуется солнышку.
Золотые рученьки
У бабушки Надюшеньки,
Испекла ватрушечки,
Угощает внученьку.

Скажи по-другому

Цель: обогащение словарного запаса многозначными словами, уточнение значений слова в разных контекстах, развитие навыка подбора синонимов.

Ход игры. Логопед бросает мяч, тот, кто его получил должен назвать близкие по смыслу слова к одному из значений многозначного слова.

Например:

- Острый перец.
- Горький, жгучий.
- Острая иголка.
- Колючая.

Логопедические пазлы

Цель: обогащение словарного запаса многозначными словами, уточнение значений слова в разных контекстах.

Ход игры. Логопед дает ребенку собрать пазл (или разрезную картинку). Когда ребенок его соберет, логопед предлагает догадаться, какое слово подходит для всех картинок. Затем картинки рассматриваются, уточняется значение каждого слова, составляются предложения с каждым словом.

Загадки

Цель: обогащение словарного запаса многозначными словами, уточнение значений слова в разных контекстах.

Ход игры. Логопед загадывает детям загадки. Затем - уточняется значение каждого слова.

Кто с него снимает кожу,
Будет в три ручья реветь,
Без него стрела не сможет
До мишени долететь. (*лук*)

Знает скотовод бывалый,
И девчонка, и река,
Что бывает из металла,
Из волос, и из песка. (*коса*)

Может хоть потоп устроить,
Хоть в стакан воды налить,
Стоэтажный дом построить,
И состав остановить. (*кран*)

Есть она у чемодана
И у школьницы любой,
Есть у двери ресторана
И у чашки голубой. (*ручка*)

Может напоить водою,
Может гайку отвинтить,
А еще замок откроет,
Чтоб хозяев в дом впустить. (*ключ*)

Веселое рисование

Цель: обогащение словарного запаса многозначными словами, уточнение значений слова в разных контекстах.

Ход игры. Логопед обсуждает с детьми многозначные слова, их значение в разных контекстах. Затем предлагает изобразить наиболее понравившееся значение. Затем можно устроить выставку работ.

Например: дверная ручка, ручка для письма, ручка ребенка, ручка зонта, ручка кастрюли и т.д.

Развитие навыка подбора синонимов. При выполнении заданий на подбор синонимов, исследуемая группа дошкольников с ОНР III уровня испытывала значительные затруднения, которые выражались в ограниченности словарного запаса, трудностях актуализации словаря, неумении выделить существенный семантический признак в структуре значения слова. Для развития навыка подбора синонимов у детей, мы поставили следующие задачи:

- ознакомление с понятием «синонимы», «близкие по значению слова»;
- обогащение словарного запаса;
- активизация словаря, совершенствование процесса поиска слова, его перевода из пассивного словаря в активный;
- формирование семантической структуры слова и уточнение значения;
- развитие представлений о многозначных словах.

Развитию данного навыка, на наш взгляд, будут способствовать следующие игры и упражнения.

Таня и Оля

Цель: ознакомление с понятием «синонимы», «близкие по значению слова», обогащение словарного запаса, уточнение значений слова, развитие навыка подбора синонимов.

Ход игры. Логопед предлагает рассмотреть две одинаковые куклы Олю и Таню. Куклы выглядят одинаково, а имена у них разные. Они – близнецы. Бывают и слова-близнецы, которые звучат по-разному, а обозначают одно и то же, например «доктор» и «врач». Иногда слов-близнецов бывает немного, например, только два: «луна» и «месяц», «летчик» и «пилот». А иногда слов-близнецов может быть много.

Затем детям предлагается подобрать слова-близнецы, например: корабль – пароход, подарок – гостинец, богатырь – силач, красный – алый, идти – ходить.

Кто скажет иначе?

Цель: обогащение словарного запаса многозначными словами, уточнение значений слова в разных контекстах, развитие навыка подбора синонимов.

Ход игры. Логопед предлагает словосочетания и предложения с многозначными словами, например: «Река бежит и мальчик бежит». Затем спрашивает, какое слово повторяется, и просит его заменить на близкое по значению.

- Река бежит. Как сказать по-другому, что она делает?
- Течет, журчит, льется.
- А как мы скажем по-другому, что бежит мальчик?
- Несется, торопится, летит.

Найди лишнее

Цель: уточнение значений слов, развитие навыка подбора синонимов.

Ход игры. Логопед от лица какого-то персонажа, например – Незнайки, предлагает детям из рядов слов выбрать лишнее и объяснить, почему оно лишнее. Например:

Конь - собака - лошадь.

Дом - улица - здание.

Пасмурно - дождливо - солнечно.

Храбрый - звонкий - смелый.

Выбежал - вошёл - выскочил

Нескладные стихи

Цель: уточнение значений слов, развитие навыка подбора синонимов.

Ход игры. Логопед предлагает детям послушать стихотворения и заменить последнее слово, так, чтобы оно звучало «складно».

С веселой звонкой песней

Мы идем на лыжный кросс.

Воздух чистый, день чудесный!

Не путает нас холод. (Мороз)

Я трудился не напрасно

И запомню навсегда:

Хлеб вкуснее не от масла.

Хлеб вкуснее от работы. (Труда)

Слова-друзья

Цель: уточнение значений слов, развитие навыка подбора синонимов.

Ход игры. Логопед предлагает детям рассмотреть заранее подготовленные картинки и из них выбрать те, к названиям которых можно подобрать слова-друзья, слова-близнецы, то есть те, которые звучат по-другому, но обозначают то же самое.

Развитие навыка подбора антонимов. Проведенное исследование показало, что подбор антонимов дается дошкольникам с ОНР III уровня проще, чем подбор синонимов. Тем не менее, многие из них часто заменяют слово-антоним словом с частицей «не». Для развития навыка подбора

антонимов, коррекционно-развивающая работа должна проводиться по следующим направлениям:

- ознакомление с понятием «антонимы», «противоположные по значению слова»;
- обогащение словарного запаса;
- активизация словаря, совершенствование процесса поиска слова, его перевода из пассивного словаря в активный;
- формирование семантической структуры слова и уточнение значения.

Развитию данного навыка, на наш взгляд, будут способствовать следующие игры и упражнения.

Прощальная игра

Цель: уточнение значений слов, активизация словаря, совершенствование процесса поиска слова, его перевода из пассивного словаря в активный, развитие навыка подбора антонимов.

Ход игры. Для работы с антонимами логопед может воспользоваться стихотворением Чиарди Джона (в пер. Р. Сефа):

А вот прощальная игра...
Нам книгу закрывать пора;
Мы все надеемся, что с ней
Ты стал немножечко умней,
Узнал ты много слов смешных
И много всяких всячин,
И, если ты запомнил их,
Не зря твой день потрачен.
Нам с тобой пришёл черёд
Сыграть в игру «Наоборот».
Скажу я слово «высоко», а ты ответишь ... («низко»)
Скажу я слово «далеко», а ты ответишь ... («близко»).

Скажу я слово «потолок», а ты ответишь ... («пол»).

Скажу я слово «потерял», а скажешь ты ... («нашёл»)!
Скажу тебе я слово «трус», ответишь ты ... («храбрец»).

Теперь «начало» я скажу — ну, отвечай ... («конец»).

Закончи фразу

Цель: уточнение значений слов, активизация словаря, совершенствование процесса поиска слова, его перевода из пассивного словаря в активный, развитие навыка подбора антонимов.

Ход игры. Логопед называет начало предложения и делает паузу. Дети должны закончить фразу. Например:

- Сахар сладкий, а лимон ... Луна видна ночью, а солнце ...
- Огонь горячий, а лёд ... Река широкая, а ручей ...
- Дети отвечают, а воспитатель...
- Вечером дети уходят из детского сада, а утром ...

Всё наоборот

Цель: уточнение значений слов, активизация словаря, совершенствование процесса поиска слова, его перевода из пассивного словаря в активный, развитие навыка подбора антонимов, согласование прилагательных с существительным.

Ход игры. Логопед произносит фразу с определением, ребёнок должен повторить её, называя антоним. Например:

- Я вижу высокий дом
- Я вижу низкий дом.
- У меня острый нож.
- У меня тупой нож.

Упрямые дети

Цель: уточнение значений слов, активизация словаря, совершенствование процесса поиска слова, его перевода из пассивного словаря в активный, развитие навыка подбора антонимов.

Ход игры. Логопед сообщает детям, что они вдруг стали упрямыми и должны говорить всё наоборот. Например, если они услышат слово «открыл», то должны сказать «закрыл». Для начала можно использовать слова:

- отъехал - приехал, выехал - заехал, взлетел - приземлился и т.д.

Затем задание можно усложнить, произнося словосочетания:

- девочка зашла – мальчик вышел, теплое утро – холодный вечер, злой враг – добрый друг и т.д.

Сравни!

Цель: уточнение значений слов, активизация словаря, совершенствование процесса поиска слова, его перевода из пассивного словаря в активный, развитие навыка подбора антонимов, развитие умения видеть существенные признаки предмета.

Ход игры. Логопед предлагает детям сравнить два предмета по определенному признаку.

По высоте: дерево и цветок. (выше-ниже)

По толщине: канат и нитку. (толще-тоньше)

По ширине: дорогу и тропинку. (шире-уже)

По возрасту: мальчика и старика. (младше-старше)

По весу: гирию и пушинку. (тяжелее-легче)

Развитие навыка дифференциации близких по смыслу понятий.
Анализ проведенного исследования показал, что у большинства дошкольников с ОНР III уровня дифференциация близких по смыслу

понятий нарушена. Для преодоления данного нарушения, мы поставили следующие задачи:

- обогащение словарного запаса;
- активизация словаря, совершенствование процесса поиска слова, его перевода из пассивного словаря в активный;
- формирование семантической структуры слова и уточнение значения близких по значению слов;
- развитие умения выделять существенные признаки предмета.

Рассмотрим подходящие для реализации данных задач упражнения.

Сравнение предметов

Цель: уточнение значений слов, активизация словаря, совершенствование процесса поиска слова, его перевода из пассивного словаря в активный, развитие умения видеть существенные признаки сходства и различия предметов.

Ход игры. Ребенку предлагаются пары карточек, затем логопед просит назвать изображенные предметы и сравнить их. Ребенок должен назвать, чем похожи и чем отличаются эти предметы друг от друга. Например:

- муха и бабочка; дом и избушка; книга и тетрадь; вода и молоко; город и деревня.

Усложнить задание можно предложив сравнить картинки с изображением действий (например, бежать и скакать) и качеств предмета (например, шитый и вязаный).

Предмет-действие

Цель: уточнение значений слов, активизация словаря, совершенствование процесса поиска слова, его перевода из пассивного словаря в активный, развитие умения видеть существенные признаки сходства и различия предметов.

Ход игры. Логопед называет по два слова, обозначающих сходные по своему назначению предметы (можно сопровождать иллюстрациями), а дети должны быстро назвать два действия, которые с помощью этих предметов совершаются. Побеждает тот, кто первым правильно назвал оба действия.

Например:

- ножницы и нож – разрезать бумагу и резать продукты,
- вилка и ложка – есть твердую пищу и жидкую,
- кружка и стакан; фломастер и краски; сумка и чемодан; порошок и мыло и т.д..

Инопланетянин

Цель: уточнение значений слов, активизация словаря, совершенствование процесса поиска слова, его перевода из пассивного словаря в активный, развитие умения видеть существенные признаки сходства и различия предметов.

Ход игры. Логопед говорит ребятам, что в гости к ним прилетел инопланетянин, который не знает значение слов, и задача детей – объяснить инопланетянину каждое слово, которое он спросит. Можно использовать следующие наборы слов:

- кепка – шапка – шляпа;
- перчатки – варежки – боксерские перчатки;
- ручка – карандаш – фломастер и т.д.

Если ребенок не может справиться самостоятельно, «инопланетянин» может задавать наводящие вопросы о назначении данного предмета, его свойствах, размерах и т.д.

Расставь по порядку

Цель: уточнение значений слов, активизация словаря, совершенствование процесса поиска слова, его перевода из пассивного

словаря в активный, развитие умения видеть существенные признаки сходства и различия предметов, развитие словаря синонимов.

Ход игры. Детям предлагается расположить синонимы по возрастающей или убывающей степени какого-то признака, который задает логопед. Например:

- Расставить слова по возрастанию размеров: крохотный – маленький – большой – огромный – гигантский;

- Расставить слова по снижению температуры: жгучий – жаркий – теплый – прохладный – холодный – ледяной. и т.д.

С этими словами можно составить словосочетания и предложения.

Развитие навыка обобщений. Исследование показало высокий уровень развития обобщения у данной группы дошкольников с ОНР III уровня. Однако, следует отметить, что для дифференциации были предложены наиболее простые группы понятий – птицы, овощи и игрушки. Таким образом, на наш взгляд следует продолжить работу по развитию данного навыка, но уже на более высоком уровне: растения: деревья, травы, цветы; движение: бег, плавание, полет; цвет: белый, черный и т.д. В этой работе мы выделили следующие задачи:

- обогащение словарного запаса;
- активизация словаря, совершенствование процесса поиска слова, его перевода из пассивного словаря в активный;
- формирование семантической структуры слова и уточнение значения слов;
- развитие умения выделять существенные признаки и на их основе группировать предметы.

Назови слова

Цель: уточнение значений слов, активизация словаря, совершенствование процесса поиска слова, его перевода из пассивного

словаря в активный, развитие умения видеть существенные признаки предметов.

Ход игры. Логопед предлагает детям по очереди называть слова, относящиеся к какой-либо категории. Побеждает тот, кто последним назовет слово. Например:

- Назовите, слова, обозначающие деревья.
- Береза, сосна, ель, кедр, рябина... и т.д.
- Назовите виды спорта, диких животных, воздушный транспорт и т.д.

Назови одним словом

Цель: уточнение значений слов, активизация словаря, совершенствование процесса поиска слова, его перевода из пассивного словаря в активный, развитие умения видеть существенные признаки предметов и делить объекты по классам на основе этих признаков.

Ход игры. Логопед перечисляет группу слов, а дети должны назвать их одним словом. Например:

- Аня, Надя, Галя, Лена – как назвать одним словом?
- Женские имена.
- Чашка, блюдце, стакан, кастрюля? Январь, март, май, август? И т.д.

Усложнить игру можно уменьшив называемый ряд слов:

- Ботинки, туфли – это... Прятки, жмурки – это... Зима, осень - это...

Как это можно использовать?

Цель: уточнение значений слов, активизация словаря, совершенствование процесса поиска слова, его перевода из пассивного словаря в активный, развитие умения видеть существенные признаки предметов.

Ход игры. Логопед предлагает детям назвать варианты использования какого-либо предмета и объяснить, почему его можно так использовать.

Например: карандаши. Ими можно писать и рисовать, потому что есть стержень, разукрашивать, потому что они цветные, использовать как указку, потому что он длинный и прямой и т.д.

Пойми меня

Цель: уточнение значений слов, активизация словаря, совершенствование процесса поиска слова, его перевода из пассивного словаря в активный, развитие умения видеть существенные признаки предметов и делить объекты по классам на основе этих признаков.

Ход игры. Детям предлагаются карточки, на которых изображены несколько предметов одного класса (фрукты, овощи, цветы, деревья, и т.д.). Задача одного ребенка – перечислить все предметы, которые изображены на карточке, а второго – назвать все эти предметы одним обобщающим словом. После того, как задание выполнено, дети меняются ролями.

Что лишнее?

Пойми меня

Цель: уточнение значений слов, активизация словаря, совершенствование процесса поиска слова, его перевода из пассивного словаря в активный, развитие умения видеть существенные признаки предметов и делить объекты по классам на основе этих признаков.

Ход игры. Логопед зачитывает детям ряды слов, а они должны найти лишнее слово. Например:

Старый, дряхлый, маленький, ветхий

Храбрый, злой, смелый, отважный

Молоко, творог, сметана, хлеб

Час, минута, лето, секунда

Платье, свитер, шапка, рубашка

Итак, в данном пункте работы мы представили основные направления и методы работы по лексическому развитию дошкольников с ОНР III уровня. Представленные методические материалы разработаны с учетом общедидактических и специальных принципов логопедического воздействия.

Систематическое и последовательное выполнение данных рекомендаций, на наш взгляд, будет способствовать расширению и обогащению пассивного словаря дошкольников и их представлений об окружающей действительности, актуализации слов в активном словаре, развитию навыка словообразования, уточнению значений слов и формированию семантической структуры слова, развитию представлений о многозначных словах и умения выделять существенные признаки предмета.

Все это, в свою очередь, будет благоприятно сказываться на речевом, социальном, интеллектуальном и личностном развитии детей с ОНР III уровня и содействовать преодолению сложностей в обучении и, как следствие – профилактике задержки психического развития дошкольников в будущем.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Дипломная работа состоит из трех глав. В первой главе нами было проведено теоретическое изучение такого речевого нарушения, как общее недоразвитие речи (ОНР), рассмотрены особенности развития детей с ОНР и специфика формирования лексики при этом нарушении.

Мы выяснили, что общее недоразвитие речи – это системное нарушение, при котором у ребенка при нормальном слухе и интеллекте нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся к ее звуковой и смысловой стороне.

Группа детей с ОНР крайне неоднородна по степени проявления речевого дефекта и своему клиническому составу. Р.Е. Левина определила три уровня речевого развития при ОНР. Учитывая тему нашего исследования, мы подробнее остановились на ОНР III уровня, которое характеризуется появлением развернутой фразовой речи с недоразвитием ее звуковой и смысловой сторон.

Так же мы подробно рассмотрели становление лексики в онтогенезе, ее количественные и качественные изменения. Мы пришли к выводу, что дошкольный возраст – это период активного лексического развития. Активное пополнение словарного запаса в этот период позволяет ребенку полноценно овладеть родным языком, что является необходимым условием решения задач умственного воспитания.

У дошкольников с общим недоразвитием речи лексическое развитие значительно отстает от нормы. У них отмечается ограниченный словарный запас, особенно – предикативного словаря, трудности его актуализации, непонимание значения слов, в связи с чем – их неточное употребление, ошибки в словоизменении, несформированность семантических полей, большое количество замен слов на неологизмы, семантически близкие, однокоренные слова и слова, сходными по артикуляции.

Кроме того, в первой главе мы рассмотрели методики по накоплению, уточнению и активизации словаря. Мы узнали, что работа по развитию лексической стороны речи является целенаправленной педагогической деятельностью. В процессе развития словаря ребенка происходит количественное накопления слов, освоение их социально закрепленных значений и формирование умения использовать их в конкретных условиях общения.

Работа по развитию лексической стороны речи у детей в дошкольном учреждении связана со всей воспитательно-образовательной работой в целом, так как обогащение словарного запаса детей происходит и в процессе ознакомления с окружающим миром, и во всех видах детской деятельности, и в повседневной жизни, и в общении.

Во второй главе работы нами была рассмотрена методика обследования речи дошкольников с задержкой психического развития, предложенная И.Д. Коненковой и приведены результаты практического исследования.

Целью нашего исследования было выявить уровень сформированности лексики у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня.

В начале исследования нами была сформулирована гипотеза: у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи будут следующие особенности развития словаря:

- 1) трудности в назывании многих прилагательных;
- 2) в глагольном словаре преобладают слова, обозначающие действия, которые ребенок ежедневно выполняет;
- 3) трудно усваиваются слова обобщенного, отвлеченного значения, обозначающие состояние, оценку, качество, признаки и др.;
- 4) неточность употребления слов.

Было установлено, что у 90% испытуемых из экспериментальной группы наблюдается средний уровень лексического развития, а у 10% - низкий уровень, что не соответствует возрастной норме.

Были выявлены и характерные особенности развития словаря старших

дошкольников с ОНР III уровня, такие, как:

- преобладание пассивного словаря над активным,
- неточность употребления слов,
- сложности с подбором антонимов и синонимов, что свидетельствует о плохой организации семантических полей,
- сложности с пониманием многозначности и дифференциации близких по смыслу слов,
- невыразительность речи и бедность словарного запаса,
- преобладание в предметном и глагольном словаре лексики, обозначающей предметы, с которыми ребенок взаимодействует постоянно и действия, которые ребенок ежедневно выполняет или наблюдает,
- ограниченность словаря прилагательных, наречий и притяжательных местоимений.

В третьей главе работы нами были даны методические рекомендации по расширению словарного запаса у старших дошкольников с ОНР III уровня и представлена система коррекционно-развивающей работы по 10 основным направлениям. Данные рекомендации учитывают общедидактические и специальные принципы логопедического воздействия и включают в себя игры и упражнения, направленные на расширение и обогащение пассивного и активного словаря дошкольников, развитию навыков словообразования, подбора синонимов и антонимов, уточнению значений слов и формированию семантической структуры слова.

Отклонения от нормы в лексическом развитии ребенка неизбежно приводит к когнитивным нарушениям и, как следствие – к сложностям в обучении. В связи с этим накопление, уточнение и актуализация словаря для данной группы старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня должно стать одной из важнейших коррекционных задач в настоящий период. Чем раньше произойдет коррекционное воздействие на лексическую сторону речи детей, тем успешнее будет их дальнейшее развитие.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Алексеева, М.М., Яшина, Б.И. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников: Учеб. пособие для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений. 3-е изд., стереотип. – М.: Издательский центр «Академия», 2000. – 400 с.
2. Алтухова, Т.А., Егорова, Н.А. Занимательные игры и упражнения для речевого и интеллектуального развития детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи. Тетради 1 и 2 – М.: АРКТИ, 2005.
3. Вилаева, И.И., Паценко, И.А., Соболевская, Н.М., Чижевская, О.С. Многозначные слова как способ расширения и уточнения слов // МДОУ Детский сад №113 Онеженка – Режим доступа: <http://www.onejenka.ru/smi>
4. Волкова, Г.А. Методика психолого-логопедического обследования детей с нарушениями речи. Вопросы дифференциальной диагностики: Учебно-методическое пособие. – СПб: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2004 – 144 с.
5. Волосовец, Т.В. Преодоление общего недоразвития речи дошкольников. Учебно-методическое пособие. – М.: Институт общегуманитарных исследований, В. Секачев, 2002. – 256 с.
6. Грибова, О.Е. Технология организации логопедического обследования: Методическое пособие. – М.: Айрис-пресс, 2005. – 96 с. – (Библиотека логопеда-практика).
7. Выготский, Л.С. Развитие устной речи //Детская речь. 1996. Ч. 1.
8. Ефименкова, Л.Н. Формирование речи у дошкольников: (Дети с общим недоразвитием речи). Книга для логопеда. – 2-е изд., перераб. –М.: Просвещение, 1985. – 112 с.
9. Жукова, Н.С. Отклонения в развитии детской речи: Учеб. пособие для студентов дефектологических фак. высших пед. учеб. заведений и логопедов. – М.: УНПЦ «Энергомаш», 1994. – 128 с.
10. Жукова, Н.С., Мастюкова, Е.М., Филочева, Т.Б. Логопедия. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников: Кн. для логопеда. – Екатеринбург: АРД ЛТД, 1998. – 320с. – (Серия «Учимся играя»).

11. Зыкова, Е.Г. Игры и упражнения для развития логического мышления дошкольника// Социальная сеть работников образования nsportal.ru – Режим доступа: <http://nsportal.ru/detskiy-sad/materialy-dlya-roditeley/2013/10/27/igry-i-uprazhneniya-dlya-razvitiya-logicheskogo>

12. Козлова, С.А, Куликова, А.Т. Дошкольная педагогика: Учебник. - 12-е изд. – М: Academia – 2013. 416 с. (Серия «Среднее профессиональное образование»).

13. Кольцова, М.М. Ребенок учится говорить // Хрестоматия по теории и методике развития речи детей дошкольного возраста: Учеб. пособие для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений. / сост. М.М. Алексеева, В.И. Яшина. – М.: Академия, 2000.

14. Коненкова, И.Д. Обследование речи дошкольников с задержкой психического развития. – М.: ГНОМ и Д, 2005. – 80 с.

15. Краузе, Е.Н. Логопедия – СПб.: Издательство «Корона.Век», 2012. – 208с.

16. Курару, Л.А. Формирование и накопление словаря у детей с ТНР на занятиях по ознакомлению с окружающим миром. // Социальная сеть работников образования nsportal.ru – Режим доступа: <http://nsportal.ru/detskiy-sad/raznoe/2013/12/10/opisanie-opyta-raboty-po-teme-formirovanie-i-nakoplenie-slovarya-u>.

17. Лаврентьева, А. Формирование семантической стороны речи // Дошкольное воспитание. - 2006. - №8. - С. 3-9

18. Лалаева Р.И., Серебрякова, Н.В. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников с ОНР (формирование лексики и грамматического строя). – СПб.: СОЮЗ, 2001. – 160 с.

19. Лалаева, Р.И., Серебрякова, Н.В. Формирование правильной разговорной речи у дошкольников. – Ростов Н/Д: «Феникс», СП-б: «СОЮЗ», 2004. – 224 с.

20. Левина, Р.Е., Никашина, Н.А. Общее недоразвитие речи // Основы теории и практики логопедии. / Под ред. Р.Е. Левиной. – М.: Просвещение, 1967.
21. Логопедия: Учеб. для студ. дефектолог. фак. вузов / Под ред. Л.С. Волковой, С.Н. Шаховской. – 3-е изд., перераб. и доп. – М.:ВЛАДОС, 1998. – 680 с.
22. Логопедия. Раздел 3. Системные нарушения речи // Сайт научной библиотеки Новосибирского государственного педагогического университета lib.nspu.ru – Режим доступа: <https://lib.nspu.ru/umk/5671709c5326a7d6/t3/ch1.html>
23. Лучшие логопедические игры и упражнения для развития речи / Сост. Куликовская, Т.А. М.: АСТ: Астрель, 2009. – 94с.
24. Люблинская, А.А. Детская психология. – М.: Просвещение, 1971.
25. Ляховская, Ю. С. Особенности словаря старших дошкольников. // Хрестоматия по теории и методике развития речи детей дошкольного возраста: Учеб. пособие для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений. / сост. М.М. Алексеева, В.И. Яшина. – М.: Академия, 2000.
26. Новиковская, О.А. Логопедическая грамматика для детей: Пособие для занятия с детьми 6-8 лет – СПб.: Издательство «Корона.Век», 2011. – 64с.
27. Парамонова, Л.Г. Развитие словарного запаса у детей. – СПб: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2010 – 80 с.
28. Понятийно-терминологический словарь логопеда / Под ред. В.И. Селиверстова. – М.: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 1997. – 400 с.
29. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников. Учебно-методическое пособие / Под общ. Ред. Т.В. Волосовец. – М., 2002. – 119 с.
30. Симакова, Т.Е. Психолого-педагогическая характеристика дошкольников с общим недоразвитием речи // Социальная сеть работников образования nsportal.ru – Режим доступа: <http://nsportal.ru/detskiy->

sad/logopediya/2011/10/27/psikhologo-pedagogicheskaya-kharakteristika-doshkolnikov-s-onr

31. Струнина, Е.М., Ушакова, О.С. Семантический аспект в развитии речи старших дошкольников // Развитие речи и речевого общения дошкольников / Под ред. О. С. Ушаковой. – М., 1995.

32. Тумченко, Е.А. Формирование глагольной лексики через дидактическую игру. Консультация для воспитателей логопедических групп // Электронный портал логопедов и дефектологов Логопед.ru – Режим доступа: <http://www.logoped.ru/tumcea04.htm>

33. Федоренко, Л.П., Фомичева, Г.А. Методика развития речи детей дошкольного возраста – М.:1984. – 240с.

34. Филичева, Т.Б., Туманова, Т.В. Дети с общим недоразвитием речи. Воспитание и обучение: Уч.-метод. пос.. – М.:Гном-Пресс,1999. – 128 с.

35. Филичева, Т.Б. Особенности формирования речи у детей дошкольного возраста. – М., 1999.

36. Филичева, Т.Б., Чиркина, Г.В. Коррекционное обучение и воспитание детей 5-летнего возраста с общим недоразвитием речи. – М. 1991. – 44 с.

37. Филичева, Т. Б., Чиркина, Г. В. Подготовка к школе детей с общим недоразвитием речи в условиях специального детского сада: В 2 ч. Ч. I. Первый год обучения (старшая группа). Пособие для студентов дефектологических факультетов, практических работников специальных учреждений, воспитателей детских садов, родителей. М.: Альфа, 1993. – 103 с.

38. Характеристика детей с общим недоразвитием речи // Ваш домашний логопед logopedspb.ru. – Режим доступа: <http://logopedspb.ru/content/view/21/22/>

39. Хрестоматия по логопедии. В 2-х томах: Уч. пос. Т.1 / Под ред. Л.С. Волковой, В.И. Селиверстовой. – М.:ВЛАДОС, 1997.

40. Цейтлин, С.Н. Язык и ребенок: лингвистика детской речи. – М.: ВЛАДОС, 2000. – 240 с.
41. Шашкина, Г.Р., Зернова, Л.П., Зимина, И.А. Логопедическая работа с дошкольниками – М., 2003. – 240 с.
42. Шостак, В.И., Лытаев, С.А. Физиология психической деятельности человека – М.: «Деан», 1999. – 128 с.
43. Эльконин Д.Б. Развитие речи // Психология детей дошкольного возраста. / Под ред. А.В.Запорожца, Д.Б.Эльконина. – М., 1964.
44. Якимович, О.А. Тетрадь дошкольника 6-7 лет. Логопедические игры и упражнения. Домашние задания – М.: Учитель, 2011. – 67с.