

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ им. В.П. АСТАФЬЕВА
(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Институт социально-гуманитарных технологий
Кафедра коррекционной педагогики

ПРИХОДА ДЭНИЗА АНАТОЛЬЕВНА
РОДИОНОВА КСЕНИЯ АЛЕКСАНДРОВНА
ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

Методическое обеспечение логопедической работы по развитию словаря у
старших дошкольников с общим недоразвитием речи

Направление подготовки 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование
Направленность (профиль) образовательной программы Логопедия

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Заведующий кафедрой

канд. пед. наук, доцент Беляева О.Л.

18.05.2026

Научный руководитель

канд. пед. наук, доцент Мамаева А.В.

18.05.2026

Дата защиты

18.06.2026

Обучающиеся: Прихода Д.А.

Родионова К.А.

Оценка _____

Красноярск 2026

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОЕКТА «МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО РАЗВИТИЮ СЛОВАРЯ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ».....	10
1.1. Развитие словарного запаса.....	10
1.2. Особенности развития словарного запаса у детей с общим недоразвитием речи.....	18
1.3. Анализ существующих подходов в проблеме диагностики, развития и коррекции нарушений словаря у детей.....	23
ГЛАВА 2. ОПИСАНИЕ ПРОЕКТА «МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО РАЗВИТИЮ СЛОВАРЯ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ».....	34
2.1. Паспорт и реализация проекта.....	34
2.2. Предпроектный и диагностический этап.....	37
2.3. Разработческий этап.....	53
2.4. Апробация и результативно-оценочный этап.....	61
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	66
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ.....	70
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	73

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность проекта. Развитие словарного запаса в дошкольном возрасте является одной из фундаментальных проблем современной логопедии и педагогики. Словарный запас выступает не просто индикатором речевого развития, но и важнейшим инструментом познавательной деятельности, средством общения и социализации ребенка. Особую значимость эта проблема приобретает в отношении детей с общим недоразвитием речи (ОНР) III уровня, у которых, при относительно развернутой фразовой речи, сохраняются стойкие нарушения лексической системы. Как показывают исследования Р.Е. Левиной, Т.Б. Филичевой, Г.В. Чиркиной и других авторов, недостаточность словарного запаса у данной категории детей проявляется не только в его количественной ограниченности, но и в качественном своеобразии: неточности употребления слов, трудностях актуализации, несформированности семантических полей, преобладании пассивного словаря над активным.

Социально-педагогическая значимость рассматриваемой проблемы определяется тем обстоятельством, что достаточный уровень лексического развития служит одной из базовых предпосылок успешного освоения школьной программы, овладения навыками чтения и письма, а в более отдалённой перспективе – социализации личности и её профессионального становления. Ребёнок с бедным словарным запасом нередко оказывается в ситуации коммуникативной неуспешности: ему сложно взаимодействовать как со сверстниками, так и со взрослыми, что закономерно ведёт к замкнутости, снижению самооценки и угасанию интереса к учебной деятельности. Если учитывать, что Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования в числе целевых ориентиров прямо называет владение устной речью на достаточном для возрастной нормы уровне, становится очевидным, насколько остро сегодня стоит вопрос о поиске результативных путей лексического развития дошкольников.

С научно-теоретической точки зрения актуальность темы поддерживается рядом внутренних противоречий, сложившихся в данной области. Современная логопедия, безусловно, накопила значительный массив сведений о закономерностях формирования словаря – как в условиях нормального речевого онтогенеза, так и при различных формах речевой патологии, – равно как и о приёмах коррекционного воздействия. Однако обзор имеющихся методических разработок свидетельствует о том, что подавляющая часть из них либо адресована детям младшего дошкольного возраста, либо ограничивается отдельными сторонами лексической системы, не складываясь в сколько-нибудь целостную методическую конструкцию. К этому добавляется и другой фактор: бурное распространение информационно-коммуникационных технологий заметно расширяет арсенал коррекционной работы, но методологическое и теоретическое осмысление их применения в логопедии явно отстаёт от темпов внедрения.

Практический аспект актуальности обусловлен реальными запросами образовательной практики. Логопедам, работающим в условиях дошкольных учреждений, сегодня недостаёт удобных, методически выверенных и научно состоятельных материалов, которые позволяли бы вести планомерную работу сразу по всем направлениям лексической системы – формированию номинативного и глагольного словаря, словаря признаков, обобщающих категорий, отношений антонимии и синонимии. В повседневной практике специалисты вынуждены прибегать к разрозненному дидактическому материалу, лишённому общей методологической рамки, что в конечном счёте сказывается на результатах коррекции.

Отдельного рассмотрения требует и проблема методического сопровождения логопедической работы средствами ИКТ. Современный ребёнок с раннего возраста включён в цифровую среду, и потому компьютерные игры, интерактивные задания воспринимаются им как естественная, привлекательная форма деятельности. Вместе с тем наблюдения показывают, что электронные образовательные ресурсы, представленные на рынке, редко учитывают особенности познавательной сферы детей с речевыми нарушениями и тем более

не встраиваются в логику системной коррекционной работы. Таким образом, формируется противоречие между, с одной стороны, очевидным мотивационным ресурсом, который несут в себе цифровые технологии, и, с другой – недостаточной разработанностью научно обоснованных методик их использования в коррекции лексической стороны речи у детей с общим недоразвитием речи.

Результаты исследования могут быть использованы для уточнения подходов к оценке словарного запаса и создания коррекционных программ для детей с ОНР III уровня. Материалы работы помогут логопедам систематизировать диагностику и подобрать эффективные упражнения, а родителям – поддержать речевое развитие ребёнка в домашних условиях.

Актуальность подтверждается практикой: логопеды при оценке словарного запаса используют ограниченный набор заданий, что не даёт полной картины лексического развития ребёнка. Это обусловило необходимость разработать диагностический комплекс из 9 блоков для углублённого обследования словаря детей с ОНР III уровня. Актуальность исследования определяется:

- высокой значимостью развития словарного запаса для общего и речевого развития старших дошкольников с ОНР III уровня;
- наличием стойких, качественно своеобразных нарушений лексики у данной категории детей, требующих специально организованной коррекционной работы;
- необходимостью создания целостного, научно обоснованного методического обеспечения, объединяющего традиционные логопедические подходы и современные информационно-коммуникационные технологии;
- потребностью практикующих логопедов в систематизированных, готовых к использованию дидактических материалах и методических рекомендациях;
- отсутствием разработанных и экспериментально проверенных методик комплексного развития словаря у старших дошкольников с ОНР III уровня с

использованием ИКТ.

Проектная идея: создание целостного методического обеспечения логопедической работы по развитию словаря у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня, интегрирующего традиционные логопедические подходы и современные информационно-коммуникационные технологии.

В данной работе объектом исследования является процесс развития словаря у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня.

Предметом исследования является содержание логопедической работы по накоплению, уточнению и активизации словаря у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня.

Цель дипломной работы: теоретически обосновать, разработать и апробировать методическое обеспечение логопедической работы по развитию словаря у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня.

Для достижения данной цели необходимо решить следующие задачи:

1. Определить современное состояние проблемы развития словаря у детей.
2. Выявить «сильные стороны» и «дефициты» методического обеспечения логопедической работы в практике дошкольных образовательных организаций, определить типичные трудности и потребности логопедов в области развития словаря у детей с ОНР III уровня.
3. Выявить особенности и уровни сформированности лексической стороны речи у старших дошкольников с ОНР III уровня (участников проекта)
4. Дополнить и уточнить календарно-тематическое планирование рабочей программы коррекционного курса «Развития речи»
5. Создать комплекс игр и упражнений (традиционных и с использованием ИКТ) для развития словаря у старших дошкольников с ОНР III уровня, систематизированный по лексико-тематическим группам и направлениям работы.
6. Разработать методические рекомендации для педагогов и родителей по реализации предложенного комплекса в условиях дошкольной

образовательной организации и семьи.

7. Апробировать и оценить результативность предложенного методического обеспечения.

Структура исследования: дипломная работа состоит из введения, трех глав, заключения, списка литературы и приложений.

Ожидаемые результаты: Методическое обеспечение пройдет экспертную оценку практикующих логопедов и может быть использовано в дошкольных образовательных организациях. Апробация покажет эффективность комплекса игр и упражнений с применением ИКТ, что отразится в положительной динамике развития словаря у детей экспериментальной группы. Материалы исследования будут рекомендованы для работы логопедов других дошкольных учреждений.

Перспектива дальнейшего развития проекта: В дальнейшем планируется внедрить методическое обеспечение в практику других дошкольных организаций, расширить комплекс игр новыми лексико-тематическими группами, создать электронный банк дидактических материалов, адаптировать комплекс для детей с другими речевыми нарушениями и подготовить методические публикации по результатам исследования.

**ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОЕКТА
«МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО
РАЗВИТИЮ СЛОВАРЯ У СТАРШИХ
ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ»**

1.1. Формирование словарного запаса в онтогенезе речевой деятельности

Развитие детской лексики как важнейший аспект речевого онтогенеза подробно исследовалось в работах таких выдающихся ученых, как:

- А.Н. Гвоздев (закономерности речевого развития);
- А.Н. Леонтьев (психологические механизмы речи);
- Д.Б. Эльконин (возрастные особенности);
- М.М. Кольцова (физиология речи);
- Е.И. Тихеева (дошкольная педагогика);
- Е.Ф. Архипова (коррекционная работа).

В современной лингводидактике процесс формирования лексикона рассматривается в двух взаимосвязанных аспектах: количественном (увеличение словарного запаса) и качественном (углубление семантических связей между лексическими единицами). Дошкольный возраст является сензитивным периодом лексического развития, характеризующимся наиболее интенсивным приростом словаря. При этом темпы и объемы усвоения лексики вариативны и во многом обусловлены социально-культурными условиями, в которых растет ребенок. Экспериментальные данные свидетельствуют, что:

- в 3 года активный словарь достигает ≈ 1500 лексем;
- к 4 годам увеличивается до ≈ 1900 единиц;
- к 6-7 годам составляет 3500-4000 слов;

Качественный рост лексикона обеспечивается не только количественным накоплением слов, но и активным развитием словообразовательных процессов,

позволяющих ребенку понимать и создавать новые слова на основе уже известных. [5]

Лингвистическими исследованиями установлена четкая онтогенетическая последовательность усвоения частей речи:

- Первичное доминирование имен существительных;
- Последующее включение глагольной лексики;
- Постепенное освоение прилагательных и наречий;
- Позднее появление числительных (коррелирующее с развитием счетных операций);
- Завершающий этап - усвоение служебных слов.

Данная закономерность отражает когнитивно-лингвистические механизмы речевого онтогенеза. [12]

Современная психолингвистика располагает целым рядом классификаций, описывающих этапы речевого онтогенеза. Временные рамки выделяемых периодов у разных авторов заметно расходятся, что вполне объяснимо: индивидуальные траектории речевого развития ребёнка слишком разнообразны, чтобы укладываться в единую хронологическую схему. Принципиальным же ориентиром в этом случае оказывается не возраст как таковой, а инвариантная – то есть устойчиво воспроизводимая – последовательность сменяющих друг друга стадий. В научной литературе сложилось несколько подходов к их периодизации:

- двухфазная модель (Н. И. Лепская, Т. Н. Ушакова), в рамках которой выделяются, во-первых, довербальный период, представленный вокализациями и жестовой активностью, и, во-вторых, вербальный период, связанный со становлением лексико-грамматической системы;

- трёхэтапная схема А. А. Леонтьева, предполагающая последовательное прохождение доречевого этапа (гуление и лепет), дограмматического и, наконец, грамматического;

- шестиступенчатая классификация И. Н. Горелова, в основу которой положен критерий появления у ребёнка качественно новых речевых форм [15].

Особую роль в становлении речевой функции играет первый год жизни

ребёнка: именно на этом отрезке онтогенеза формируется тот нейрофизиологический и когнитивный фундамент, на котором впоследствии выстраивается вся речевая деятельность. Доречевой период разворачивается через закономерную смену нескольких стадий, среди которых принято выделять:

- возникновение гуления, относящееся ко второму-третьему месяцу жизни;
- переход к лепету, наблюдаемый, как правило, в пять-шесть месяцев;
- постепенное становление пассивного восприятия речи окружающих.

К концу первого года жизни (7–8 месяцев) у ребенка формируется способность к ситуативному пониманию обращенной речи, что свидетельствует об установлении устойчивых связей между акустическим образом слова и обозначаемым им предметом или действием.

Согласно исследованиям речевого онтогенеза, первые лексические единицы появляются в интервале от 12 до 24 месяцев и отличаются полисемантической: одно и то же слово может выражать целый комплекс значений – название предмета, действие или состояние. В классификации А.Н. Гвоздева этот этап обозначен как стадия однословного предложения (или «голофразы»), когда отдельное слово, по сути, выполняет функцию целого высказывания.

В возрасте от полутора до двух лет происходит активное развитие речи: ребенок переходит от пассивного понимания к активному употреблению слов. Дети начинают проявлять интерес к названиям предметов, задавая вопросы типа «Что это?», и постепенно усваивают связь между словом и объектом. К двум годам ребенок уже способен воспринимать обобщенные значения слов, относящихся к предметам, действиям и признакам. Темпы и объем формирования словаря в этот период во многом определяются индивидуальным речевым опытом и характером общения со взрослыми [22].

К двум годам у детей появляется элементарная фразовая речь, представленная двухсловными сочетаниями, еще не имеющими грамматического оформления. Этот период краток (2–3 месяца), после чего высказывания начинают усложняться: в них появляются развернутые конструкции, первые грамматические формы (категории рода, числа, падежа), а также служебные слова

– предлоги и союзы. Дети быстро усваивают основные словоизменительные модели:

для существительных – число (единственное/множественное), падежи (именительный, винительный, родительный), уменьшительно-ласкательные формы;

для глаголов – наклонения (повелительное, изъявительное, сослагательное), временные формы (настоящее, прошедшее).

К трехлетнему возрасту в речи ребенка начинают формироваться первые обобщающие категории. Лексикон значительно обогащается как за счет часто употребляемых, так и более редких, конкретных слов.

Интенсивный рост словаря обусловлен расширением практического опыта и активного речевого общения ребенка с окружающими. На данном этапе онтогенеза происходит усвоение гиперонимов – родовых понятий (таких как «игрушки», «посуда», «одежда»), что свидетельствует о развитии способности к категоризации объектов на основе их существенных признаков.

К пятилетнему возрасту ребёнок, развивающийся в рамках возрастной нормы, в основном овладевает умением самостоятельно выстраивать связные высказывания. Своеобразие этого этапа состоит в том, что в речи на какое-то время вновь возрастает доля аграмматизмов и структурных сбоев в построении предложения – явление, объяснимое усложнением самого речевого замысла, к воплощению которого ребёнок стремится. Одновременно идёт активное усвоение лексики, относящейся к третьему уровню обобщения, то есть слов с широкой семантикой. Так, родовое понятие «растения» вбирает в себя видовые группы «деревья», «кустарники», «травы», а категория «движение» распадается на более частные обозначения – «ходьба», «бег», «ползание» и т. п. [22]

Ближе к 6–7 годам объём активного словаря ребёнка приближается к четырём тысячам слов. На этой стадии становится заметным уверенное оперирование всеми частями речи, расширяется круг обобщающих понятий, в речь всё активнее входят синонимические и антонимические ряды, появляются употребления слов в переносном значении. Постепенно складывается и

разговорный стиль общения. Исследователи, как правило, единодушны в том, что именно данный возрастной период оказывается решающим для формирования внутренней речи, играющей, в свою очередь, ключевую роль в осуществлении мыслительных процессов.

Следовательно, лексическое развитие предстаёт как процесс поэтапный, тесно сопряжённый с общим ходом психофизического созревания ребёнка. Становление словарного запаса занимает в речевом онтогенезе центральное положение и выступает той основой, на которой в дошкольном возрасте формируются полноценные коммуникативные умения.

Объём словарного запаса – важный маркер когнитивно-речевого развития. В старшем дошкольном возрасте, который является сензитивным периодом для освоения языка, этот показатель особенно значим.

Достаточный словарный запас обеспечивает:

- точность вербальной экспрессии;
- полноту передачи эмоциональных состояний;
- адекватное декодирование поступающей речевой информации;

Формируя тем самым базис для развития полноценной коммуникативной компетентности. [24]

Помимо собственно лингвистического значения, объем словарного запаса оказывает существенное влияние на развитие когнитивных способностей ребенка. Возможность приобретать новые знания, формировать представления и понятия об окружающем мире во многом определяется богатством его лексикона. Словарный запас помогает систематизировать и классифицировать полученный опыт, что не только облегчает процесс обучения, но и ведет к более глубокому усвоению материала.

Ключевым инструментом когнитивного развития и обучения является анализ. В процессе освоения лексики и грамматики он проявляется в умении расчленять сложные понятия на более простые составляющие и выявлять связи между ними. Такой подход способствует более глубокому пониманию структуры языка и закономерностей его функционирования.

При анализе слова «подснежник» ребёнок выделяет приставку «под-», корень «снеж-» и суффикс «-ник», понимая, что это растение цветёт под снегом. Такая работа со словарём развивает у детей аналитическое мышление и помогает осваивать продуктивные словообразовательные модели. [20]

Аналогичным образом при разборе слова «пароход» ребёнок выделяет корни «пар» и «ход», понимая, что это судно ходит с помощью пара. Такие упражнения помогают детям осваивать сложные слова и готовят почву для работы над словообразованием.

Сравнительный анализ слов и их морфемной структуры развивает логическое мышление, навыки классификации и обобщения. Работа с корнями и значимыми частями слова помогает понять системные связи в языке и обогатить лексический запас. [11]

Синтез, являясь процессом, взаимодополняющим анализ, играет не менее важную роль в обучении и развитии мышления. Если анализ направлен на расчленение целого на составные части для их детального изучения, то синтез предполагает объединение этих элементов в единую систему, что ведет к формированию более сложных, в том числе абстрактных, понятий.

Освоение лексики эмоциональной сферы предполагает активное включение операции синтеза. Сталкиваясь со словами «радость», «печаль», «волнение», ребёнок соотносит их с собственными переживаниями и теми ситуациями, в которых эти переживания возникали, благодаря чему складывается более тонкое понимание не только своих чувств, но и эмоциональных состояний других людей. Именно этот процесс лежит в основе становления эмоционального интеллекта и определяет дальнейшее развитие социально-коммуникативных умений.

Привязка новых лексических единиц к личному опыту ребёнка усиливает эмоциональную окрашенность его речи и обостряет чувствительность к проявлениям эмоций у окружающих – а это, в свою очередь, способствует формированию коммуникативных навыков и эмпатии.

Не меньшую роль в расширении представлений ребёнка о мире играют операции сравнения и соотнесения понятий. Так, при освоении слов,

обозначающих природные явления – «дождь», «снег», «ветер», – дети постепенно учатся подводить их под более обобщённые категории: «погода», «климат». Подобная работа формирует целостный взгляд на природные процессы и развивает умение связывать слово с тем фрагментом действительности, который за ним стоит.

Синтетическая обработка знаний активно стимулируется творческими видами деятельности: сочинением рассказов по опорным словам, группировкой предметов по тематическому признаку, выполнением элементарных проектов, объединяющих сведения из разных областей. Такого рода задания помогают выстраивать связи между разрозненными участками детских представлений и формируют целостное восприятие информации [13].

Через обобщение становится возможным выделение общих признаков у различных объектов и явлений, что ведёт к складыванию категорий и более широких по объёму понятий. Например, познакомившись со словами «автомобиль», «самокат», «самолёт», ребёнок учится объединять их под общим обозначением «транспорт». Это упорядочивает накопленные знания и облегчает ориентировку в окружающей действительности.

Умение делать выводы открывает возможность использовать уже усвоенное для анализа явлений и построения прогнозов. Развитый словарный запас позволяет ребёнку выдвигать и проверять простейшие гипотезы, опираясь на логические отношения между понятиями. Так, владея значениями слов «заморозки» и «урожай», он способен уловить причинно-следственную связь между погодными условиями и тем, как будут развиваться растения и каким окажется сбор урожая.

Расширение словарного запаса имеет особое значение в контексте подготовки ребёнка к школе. Чем богаче лексикон, тем легче усваивается и удерживается в памяти новая информация, что напрямую отражается на успешности освоения школьной программы.

Вместе с тем бедность словаря способна оказывать длительное и неблагоприятное воздействие на развитие личности ребёнка. В сфере социальных

контактов нехватка лексических средств затрудняет общение со сверстниками и взрослыми, порождает недопонимание и конфликтные ситуации, нередко оборачивающиеся переживанием разочарования и отчуждённости. В дальнейшем подобный опыт может снижать мотивацию к взаимодействию с окружающими, повышая риск социальной изоляции и негативно сказываясь на самооценке ребёнка [11].

Не менее серьёзные последствия обнаруживаются и в образовательном пространстве. Учебная деятельность нередко требует от ребёнка способности воспринимать и использовать достаточно сложную терминологию; при ограниченном лексиконе ему становится трудно проникнуть в смысл новых понятий и идей. Темпы усвоения знаний замедляются, успеваемость снижается, и в результате может сформироваться устойчивое отставание от сверстников. В долгосрочной перспективе такие трудности способны существенно сузить возможности для получения качественного образования и дальнейшего профессионального развития.

Таким образом, проблема развития словарного запаса в дошкольном возрасте приобретает особую значимость. Обогащение лексики ребенка осуществляется через чтение книг, речевые игры, активное общение со взрослыми и использование разнообразной, богатой лексики в повседневной жизни. Создание насыщенной языковой среды и предоставление ребенку возможностей для активного использования речи являются необходимыми условиями эффективного речевого развития, которое, в свою очередь, благотворно сказывается на общем когнитивном и личностном становлении дошкольника.

Таким образом, лексическое развитие представляет собой длительный, поэтапный процесс, неразрывно связанный с общим взрослением ребенка. Формирование словарного запаса занимает центральное место в речевом онтогенезе и служит фундаментом для становления полноценных коммуникативных компетенций в дошкольном возрасте.

1.2. Особенности развития словарного запаса у детей с общим недоразвитием речи

Р.Е. Левина описывает общее недоразвитие речи (ОНР) как комплексное нарушение, при котором у детей с нормальным слухом и сохранёнными когнитивными функциями наблюдается замедленное развитие речи. Для таких детей типичны ограниченный словарный запас, ошибки в грамматике, а также нарушения произношения и формирования звуков речи. [13]

Несмотря на сохранённый слух и первично нормальный интеллект, формирование всех компонентов речи у таких детей оказывается нарушенным. Отмечается замедленное становление звукопроизношения, бедность словарного запаса и неточное понимание значений многих слов. В экспрессивной речи наблюдаются трудности построения предложений, а также стойкие аграмматизмы – ошибки в употреблении падежных окончаний и других грамматических форм.

Помимо специфических речевых нарушений, у детей с ОНР нередко наблюдаются особенности нервно-психического развития. В раннем возрасте это может проявляться в виде двигательного беспокойства, нарушений сна и повышенной тревожности (например, страха темноты). В дошкольном и младшем школьном возрасте на первый план выступают трудности концентрации внимания, эмоциональная лабильность (повышенная раздражительность либо заторможенность), а также проблемы с запоминанием вербального материала, в частности стихотворных текстов.

Р.Е. Левина выделила три уровня речевого развития при общем недоразвитии речи, положив в основу классификации степень сформированности языковых средств. Впоследствии Т.Б. Филичева дополнила данную классификацию, описав четвертый уровень – нерезко выраженное недоразвитие лексико-грамматических и фонетико-фонематических компонентов языка [13].

Для первого уровня общего недоразвития речи характерно практически полное отсутствие вербальных средств общения. Дети пользуются лепетными словами, звукоподражаниями и отдельными, часто нечетко произносимыми словами бытового характера. Активный словарь крайне беден и не позволяет выразить сколько-нибудь развернутую мысль. Основную смысловую нагрузку в коммуникации берут на себя жесты, мимика и интонация.

В речи детей с первым уровнем ОНР практически отсутствует дифференциация предметных и глагольных наименований. Так, вместо глаголов они нередко используют существительные (например, «дверь» вместо «открывать», «кровать» вместо «спать») либо, наоборот, заменяют названия предметов глаголами. Характерна также многозначность употребляемых слов. При этом пассивный словарь (понимание обращенной речи) у таких детей, как правило, значительно превышает объем активной лексики.

На втором уровне общего недоразвития речи грамматическое осознание языкового материала и фонематический слух у ребёнка пребывают лишь в стадии становления, а звукопроизношение сохраняет диффузный, нечёткий характер. В речи появляются распространённые слова, употребляемые с большей регулярностью, однако сама речевая активность по-прежнему невелика и сопряжена с многочисленными искажениями. Преимущественно осваиваются существительные и глаголы, тогда как слоговая структура слова оказывается нарушенной, а флексии используются непоследовательно. Лексический запас остаётся скудным, понимание значений слов – фрагментарным. Грамматический строй характеризуется ошибками иного порядка: смешением падежных форм, неверным выбором словоформ. Не сформирована категория согласования – прилагательные не согласуются с существительными по роду, числу и падежу. На фонетическом уровне выявляются многочисленные искажения, замены и смешения звуков.

Третий уровень речевого развития связан уже с появлением развёрнутой фразовой речи, в которой, однако, сохраняются заметные элементы лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития. Активный словарь

по-прежнему ограничен: формально в речи представлены все части речи, но доминирующее положение занимают существительные и глаголы, тогда как прилагательные, наречия и в особенности отвлечённая лексика употребляются нечасто. Характерной чертой выступает крайне низкая частотность обращения к значительной доле наличного лексикона, что закономерно порождает явление вербальной субституции – замены редких, малознакомых слов более привычными лексическими единицами, близкими либо по значению, либо по звучанию. Понимание обращённой речи приближается к возрастной норме, однако ребёнок испытывает затруднения при дифференциации грамматических форм и осмыслении сложных логико-грамматических конструкций.

На этой ступени речевого развития заметно активизируется использование местоимений и простых предлогов – «в», «на», «под». Вместе с тем при построении высказываний дети нередко опускают предлоги или заменяют их, ограничиваясь преимущественно передачей пространственных отношений. Предлоги же, выражающие временные, причинные и иные более сложные связи, либо встречаются в речи существенно реже, либо вовсе из неё выпадают.

Речь детей с третьим уровнем ОНР характеризуется специфическими лексическими ошибками. Наблюдаются замены названия части предмета названием целого (например, «дерево» вместо «корни»), смешение слов, близких по семантике («ваза» вместо «банка»), а также использование описательных оборотов или глаголов вместо точных наименований (так, ошейник может быть обозначен как «чтобы не убежать»). Несмотря на относительно разнообразный словарь, в речи детей отмечается дефицит слов, обозначающих природные явления, профессии, а также названия животных и растений, выходящих за пределы их повседневного опыта [13].

Дети часто используют качественные прилагательные, чтобы обозначить различные характеристики предметов, такие как цвет, форма, размер и свойства (например, «горячий», «круглый», «сладкий»). Относительные и притяжательные прилагательные встречаются в основном в привычных ситуациях, например, «бабушкины очки» или «деревянный стол». Местоимения

разных видов дети употребляют довольно свободно, однако наречия и слова с более сложными смысловыми нюансами используются реже, что делает речь менее выразительной. Также наблюдаются трудности в словоизменении: дети допускают ошибки в падежных окончаниях существительных, неправильно согласовывают их с прилагательными и местоимениями, ошибаются в ударении и образовании форм множественного числа.

Характерной особенностью является несформированность словообразовательных процессов. Наибольшие трудности возникают при образовании новых слов, особенно малоупотребительных: так, прилагательное «клюквенный» может заменяться на «клюквый», а «еловый»

- на «ёлкин». Недостаточное овладение продуктивными словообразовательными моделями существенно ограничивает возможности расширения словарного запаса и обогащения речи.

Для детей с третьим уровнем ОНР характерно ограниченное количество обобщающих понятий. Их словарный запас представлен преимущественно названиями игрушек, предметов быта, мебели и одежды; слова же более широкой семантики усваиваются с трудом.

Значительные трудности наблюдаются при подборе антонимов: дети часто ошибаются, выбирая слова, близкие по смыслу, но не являющиеся истинными противоположностями. Еще более сложной задачей оказывается подбор синонимов – в большинстве случаев дети могут назвать лишь один вариант, который нередко оказывается неправильным.

Характерны также специфические замены слов:

- по семантическому сходству («парк» вместо «сад»);
- по противоположности значений («идти» вместо «стоять»);
- по звуковому сходству («дом» вместо «том»);
- однокоренными словами («учитель» вместо «ученик»).

Подобные ошибки свидетельствуют о несформированности семантических полей, трудностях дифференциации значений слов и, в целом, об ограниченности лексических средств.

Четвертый уровень речевого развития характеризуется нерезко выраженными остаточными нарушениями в лексико-грамматической и фонетико-фонематической сферах. Внешне речь таких детей может выглядеть благополучной, однако при целенаправленном обследовании выявляются специфические трудности.

Наиболее характерны следующие проявления:

- неточное употребление приставочных глаголов, передающих тонкие оттенки действий (смешение «приплыл» и «подплыл», «вышел» и «зашел»);
- ошибки при образовании названий лиц женского рода (например, «певец» вместо «певица», «пловец» вместо «пловчиха»);
- затруднения при образовании редких сложных слов (описательные обороты типа «сосет пыль» вместо «пылесос»);
- неточное употребление уменьшительно-ласкательных и увеличительных суффиксов [15].

Указанные трудности свидетельствуют о незавершенности процессов словообразования и недостаточной гибкости в использовании лексических средств, что становится особенно заметно при выполнении специальных заданий или в условиях спонтанной речи.

При подборе антонимов дети с четвертым уровнем ОНР, как правило, успешно справляются с общеупотребительными словами, обозначающими размер, пространственные отношения и простые оценочные характеристики. Однако успешность выполнения задания напрямую зависит от степени абстрактности понятия. Значительные трудности вызывают слова отвлеченной семантики, такие как «юность», «свет», «красный», «вход», а также словосочетания типа «разные игрушки». В ответах детей нередко встречаются исходные слова с частицей «не» (например, «несвет» вместо «тьма») либо формы, не соответствующие литературной норме.

Характерной особенностью лексикона на данном уровне является семантическая недифференцированность – одно и то же слово может употребляться ребенком как в широком, так и в узком значении в зависимости от

контекста, что свидетельствует о неустойчивости лексических обобщений.

На четвертом уровне речевого развития дети, как правило, безошибочно употребляют простые предлоги, однако при использовании более сложных предложно-падежных конструкций (например, выражающих пространственные отношения с оттенками направления или совместности) по-прежнему возникают затруднения. В активном словаре по-прежнему доминируют существительные и глаголы, тогда как абстрактная и обобщающая лексика остается ограниченной. Характерны также трудности понимания и употребления слов в переносном значении, а также самостоятельного подбора синонимов и антонимов в спонтанной речи.

Таким образом, лексическое развитие детей с общим недоразвитием речи характеризуется рядом специфических особенностей: ограниченностью словарного запаса, значительным разрывом между пассивной и активной лексикой, неточностью употребления слов, наличием вербальных парафазий, несформированностью семантических полей и трудностями актуализации имеющихся лексических средств. Поскольку недостаточная сформированность словаря препятствует полноценному общению и тормозит речевое развитие в целом, приоритетной задачей коррекционной логопедической работы становится расширение, обогащение и систематизация лексического запаса у данной категории детей.

У детей с общим недоразвитием речи процесс усвоения лексики сопровождается рядом характерных особенностей. Их словарный запас ограничен, при этом наблюдается значительный разрыв между пассивным и активным словарем. Типичными являются неточное употребление слов, вербальные парафазии (замены), несформированность семантических полей и трудности актуализации лексических единиц. Поскольку недостаточная сформированность словаря затрудняет полноценное общение и тормозит речевое развитие в целом, приоритетной задачей логопедической работы становится расширение, уточнение и систематизация словарного запаса ребенка [20].

1.3. Анализ существующих подходов в проблеме диагностики, развития и коррекции нарушений словаря у детей

Исследование лексического развития детей с речевыми нарушениями представлено в трудах ведущих специалистов: О.Е. Грибовой, Т.П. Бессоновой, И.А. Смирновой, Н.В. Серебряковой, М.А. Поваляевой, В.И. Яшиной, В.Н. Макаровой.

Основой для любой коррекционной работы является выявление стартового состояния детей: причин и механизмов нарушения. Поэтому начинаем работу с диагностики.

- Описание, развитие и коррекция словаря у детей с речевыми нарушениями необходимы, потому что:
 - диагностика даёт объективную картину проблемы и служит основой для планирования работы;
 - коррекция устраняет конкретные дефициты, мешающие общению и познанию;
 - развитие стимулирует дальнейший рост речевых и когнитивных способностей.

Этот комплексный подход, обоснованный в трудах О.Е. Грибовой, Т.П. Бессоновой, И.А. Смирновой и других специалистов, обеспечивает не только улучшение речи, но и гармоничное развитие личности ребёнка, его успешную социализацию и готовность к школьному обучению.

Анализ литературы выявил вариативность диагностических процедур (от 3 до 10 этапов), при этом исследователи единогласно выделяют неизменную основу обследования

- Ориентировочный этап – первичное знакомство, сбор анамнеза;
- Диагностический этап – непосредственное обследование;

- Аналитический этап – интерпретация полученных данных;
- Прогностический этап – определение стратегии коррекции;
- Консультативный этап – взаимодействие с родителями. Согласно технологии О.Е. Грибовой, одним из направлений является исследование активного словаря с использованием многоуровневого стимульного материала:

- натуральные объекты (предметы быта, игрушки);
- изобразительная наглядность (предметные и сюжетные картинки);
- знаково-символические средства (схемы, пиктограммы).

Отбор дидактического материала для обследования лексики осуществляется на основе комплексного критериального подхода, учитывающего:

- возрастные нормативы;
- уровень речевого развития (актуальный статус);
- когнитивные возможности ребенка;
- сформированность коммуникативной компетенции [8].

В структуру обследования включается диагностика пассивного словаря, направленная на выявление лексических единиц, присутствующих в импрессивной речи, но отсутствующих в экспрессивной. Особое внимание уделяется способности к слуховому восприятию и осмыслению данных слов. Для

детей старшего дошкольного возраста предусмотрено использование специализированных тестов, позволяющих оценить глубину понимания лексики:

- интерпретация переносных значений (метафор);
- подбор синонимических рядов;
- оперирование антонимическими парами [8], [9].

Принципиальным требованием к подбору диагностического инструментария является включение стимульного материала, репрезентирующего как высокочастотную, так и низкочастотную лексику, включая предметы,

потенциально незнакомые ребенку.

Теоретико-методологическую базу исследования лексики дошкольников составляют работы ряда авторов. Так, Е.А.Стребелева акцентирует внимание на:

- исследование активного словарного запаса (предметная и глагольная лексика);
- использование тематически организованных заданий на идентификацию и выбор слов.

В методическом пособии В.М. Акименко рассматриваются механизмы речевосприятия и стратегии расширения импрессивного и экспрессивного лексикона у детей. Диагностический инструментарий, предлагаемый автором, включает многоуровневые пробы:

Для оценки пассивного словаря:

- идентификация предметов с последующим выполнением действий ("Положи куклу").

Для анализа понимания предложно-падежных конструкций:

- серия заданий с пространственными предлогами ("на/под/в коробку").

Для исследования дифференциации приставочных глаголов:

- различение оттенков значений ("шёл – отошёл – вышел – ушёл")[1].

Диагностический инструментарий исследования лексики (по Грибовой О.Е., Бессоновой Т.П. и др.)

С целью комплексной оценки уровня словарного развития ребенка применяется система взаимодополняющих диагностических проб, охватывающих различные параметры лексической компетенции [8]:

1. Исследование номинативного словаря:

- называние предметов и их частей;
- идентификация по изображению (категориальная принадлежность).

- определение признаков объектов;

2. Анализ предикативной лексики:

- действия повседневной жизни;
- способы передвижения;
- названия профессий (глагольно-номинативные связи).

3. Оценка атрибутивной лексики:

- распознавание цветов;
- подбор антонимов (качественные прилагательные).

Параллельно с этим, в соответствии с методикой О. Е. Грибовой и Т. П. Бессоновой, проводится углублённое диагностическое обследование, охватывающее ряд направлений:

- количественный и качественный анализ активного и пассивного словаря;
- оценку степени сформированности предложно-падежных конструкций;
- изучение категориального мышления, прежде всего на уровне понимания родо-видовых отношений;
- проверку фонематической дифференциации, осуществляемой на материале квазиомонимов [8].

Обращение к современным методическим разработкам, посвящённым изучению лексики у детей с общим недоразвитием речи, обнаруживает довольно ощутимое противоречие. С одной стороны, в литературе представлен широкий спектр подходов к оценке словарного запаса; с другой – налицо явная нехватка специализированных дидактических материалов, ориентированных именно на эту категорию детей. Такое положение дел делает особенно насущной задачу разработки комплексных диагностических заданий, способных давать валидные и достаточно подробные сведения о состоянии лексикона при ОНР.

Анализ научной литературы, таким образом, подтверждает необходимость системного, многоуровневого подхода к обследованию словаря у детей с нарушениями речевого развития. Многообразие существующих диагностических методик актуализирует проблему индивидуального подбора заданий, ориентированного на уникальные особенности каждого ребенка. Данное положение приобретает особую значимость в контексте обследования детей с общим недоразвитием речи (ОНР), поскольку применение унифицированных

диагностических процедур не всегда обеспечивает получение валидных и объективных результатов.

Перспективы совершенствования диагностики

Разработка дидактических материалов с учётом специфических потребностей детей с ОНР поможет повысить эффективность логопедической работы.

Создание специализированного диагностического инструментария позволит повысить точность оценки речевого развития, сделать коррекционную работу более целенаправленной и улучшить её результаты.

Для эффективной коррекции речевых нарушений педагогу необходимо методическое обеспечение – программы, планирование, дидактические средства и рекомендации для педагогов и родителей.

Вслед за исследователями (Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина, Н.В. Нищева), под методическим обеспечением мы понимаем совокупность научно обоснованных материалов, регламентирующих и оснащающих коррекционно-педагогический процесс. Оно включает в себя:

- образовательную программу (например, адаптированную основную образовательную программу для детей с ТНР);
- календарно-тематическое планирование;
- дидактические средства (пособия, игры, наглядный материал);
- методические рекомендации для педагогов и родителей, раскрывающие способы реализации поставленных задач.

В современной логопедии специалисты могут опираться на ряд апробированных программ и технологий. Основное содержание работы над словарем у детей с ОНР представлено в методических и нормативно правовых документах- ФГОС и ФАОП.

ФГОС и ФАОП требуют, чтобы работа над словарем у старших дошкольников с ОНР III уровня была направлена не на простое заучивание слов, а на формирование коммуникативной компетенции – умения осмысленно и активно использовать лексику в речи.

Основные требования:

- Расширять словарь существительных, глаголов, прилагательных, наречий.
- Развивать лексическую системность (синонимы, антонимы, словообразование).
- Формировать грамматический строй (согласование, падежи, предлоги).
- Обеспечить интеграцию словарной работы во все виды деятельности (игру, быт, творчество).

Главная мысль: словарь – не самоцель, а средство для свободного общения и подготовки к школе.

Однако любая программа требует оснащения современными дидактическими средствами. Одним из перспективных инструментов, входящих в методическое обеспечение, являются информационно-коммуникационные технологии (ИКТ). Их интеграция в образовательный процесс позволяет сделать обучение более наглядным, увлекательным и эффективным, не заменяя, а дополняя традиционные методы логопедической работы (артикуляционную гимнастику, дидактические игры, беседы).

Особое место в рамках ИКТ занимают SMART-игры – интерактивные обучающие задания, реализуемые с помощью планшетов, интерактивных досок, компьютеров и специализированных образовательных платформ. Их ключевые характеристики:

SMART-игры (интерактивные обучающие задания) – эффективное дополнение к традиционным логопедическим методам. Они повышают мотивацию, обеспечивают мультисенсорное воздействие и позволяют индивидуализировать работу над словарём (предметным, глагольным, словообразованием и др.). Разработанный комплекс SMART-игр для старших дошкольников с ОНР III уровня дозированно встроен в календарно-тематическое планирование и сопровождается методическими рекомендациями для педагогов и родителей, что создаёт единую образовательную среду.

Применение SMART-игр носит дозированный характер: они сочетаются с традиционными приёмами работы, что позволяет, с одной стороны, соблюсти санитарно-гигиенические требования (выдержать расстояние до экрана, предусмотреть перерывы и гимнастику для глаз), а с другой – предупредить переутомление детей.

В состав методического обеспечения включены и рекомендации, адресованные родителям: им предлагается использовать отдельные элементы SMART-игр в домашней обстановке – примерно один-два раза в неделю по десять минут. Тем самым выстраивается единое образовательное пространство, в котором навыки, формируемые на занятиях, получают дополнительное подкрепление.

Вместе с тем, при всех тех возможностях, которые открывает работа со SMART-играми, было бы неверным отодвигать на второй план традиционные форматы – настольно-печатные и подвижные игры. Их роль не менее значима: они обеспечивают ребёнку тактильный и двигательный опыт, создают условия для живого общения с педагогом и сверстниками, а закрепление лексических умений происходит в более естественной и эмоционально насыщенной среде.

В работах разных авторов представлены различные типы игр, ориентированных на развитие словаря. Так:

- Игры для интеллектуально-речевого развития (Л. В. Кравченко). Автор предлагает выходить за рамки привычного настольного формата и задействовать также напольное пространство, привлекая элементы азартно-шансовых игр (кубики, фишки и т. п.), что позволяет разнообразить деятельность и удерживать внимание дошкольников.

- Формирование грамматической категории рода (С. Н. Попова). В предложенной методике основной акцент сделан на развитии грамматического строя речи посредством специально разработанных настольно-печатных игр. Подобный подход оказывается особенно полезным для детей с ОНР, у которых становление грамматических категорий идёт замедленно, помогая им постепенно осваивать существенные языковые закономерности.

Из сказанного можно заключить, что настольно-печатные и подвижные игры представляют собой действенный инструмент коррекции словаря у детей с общим недоразвитием речи III уровня. Они расширяют как активный, так и пассивный лексикон, способствуют закреплению лексических значений, развивают навыки словообразования и словоизменения, благоприятно сказываются на качестве связной речи.

Подвижные игры, в свою очередь, развивают основные движения, формируют волевые качества и помогают закрепить целый ряд понятий – «вверх», «вниз», «далеко», «близко» и т. п. В таких играх, естественно, используются сравнения («Побежим тихо-тихо, как мыши, чтобы кот не проснулся»), а также звукоподражания («пи-пи-пи» – кричат воробушки, «би-би-би» – гудит автомобиль).

Включение настольно-печатных и подвижных игр в коррекционный процесс делает его более интересным и эмоционально насыщенным, что закономерно повышает мотивацию детей и в конечном счёте способствует эффективному обогащению словаря.

Анализ литературы, проведённый в первой главе, – как по вопросу развития словаря старших дошкольников в норме и при ОНР III уровня, так и по существующим подходам к диагностике и коррекции лексических нарушений, – позволяет сформулировать ряд обобщающих выводов.

Лексическое развитие в онтогенезе предстаёт как длительный поэтапный процесс, тесно сопряжённый с когнитивным и коммуникативным становлением ребёнка. Старший дошкольный возраст (5–7 лет) считается сенситивным периодом для формирования лексической системы: активный словарь к этому моменту достигает 3500–4000 слов, осваиваются обобщающие понятия, отношения синонимии и антонимии, а также словообразовательные модели. Достаточный лексический запас служит основой для развития связной речи, грамматического строя и подготовки ребёнка к школьному обучению.

У детей с ОНР III уровня, несмотря на наличие развёрнутой фразовой речи, обнаруживаются устойчивые нарушения словаря: ограниченность активного

лексикона (особенно в части абстрактной, обобщающей и атрибутивной лексики), заметный разрыв между пассивным и активным словарём, неточность словоупотребления, вербальные парафазии по семантическому и звуковому сходству, несформированность семантических полей, трудности актуализации лексических единиц, а также выраженные проблемы при подборе синонимов, антонимов и применении словообразовательных моделей. Подобные особенности носят системный характер и обуславливают необходимость специально организованного коррекционного воздействия.

Существующие подходы к диагностике и коррекции словаря у детей с речевыми нарушениями (исследования О. Е. Грибовой, Т. Б. Филичевой, Н. В. Серебряковой, И. А. Смирновой и др.) не свободны от ряда ограничений: диагностический инструментарий нередко фрагментарен, задания недостаточно адаптированы к специфике детей с ОНР III уровня, а возможности ИКТ слабо встроены в общую систему логопедической работы. Сказанное определяет необходимость разработки такого методического обеспечения, которое объединяло бы традиционные средства – настольно-печатные и подвижные игры – с интерактивными технологиями, охватывало бы как диагностический, так и коррекционный компоненты и сопровождалось бы соответствующими методическими рекомендациями.

Теоретический анализ обосновал актуальность проблемы и выявил ключевые дефициты лексической системы детей с ОНР III уровня. Выводы главы легли в основу организации диагностического этапа, выбора направлений коррекционной работы и создания комплекса игр и упражнений, представленного во второй главе.

Разработанное методическое обеспечение – календарно-тематическое планирование, комплекс SMART-игр и методические рекомендации – направлено на развитие словаря старших дошкольников с ОНР III уровня.

ГЛАВА 2. ОПИСАНИЕ ПРОЕКТА «МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО РАЗВИТИЮ СЛОВАРЯ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ»

2.1. Паспорт и план реализации проекта

Цель: дополнить, уточнить и апробировать методическое обеспечение логопедической работы по развитию словаря у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня

Под методическим обеспечением понимается совокупность методических средств, отражающих теоретические основы и содержание коррекционно-педагогической деятельности, а также включающих практические рекомендации по их реализации.

Область применения: коррекционная педагогика (логопедия).

Место реализации проекта: одно из муниципальных бюджетных дошкольных образовательных учреждений г. Красноярска, где дошкольники с ОНР обучаются по адаптированной образовательной программе дошкольного образования для обучающихся с тяжелыми нарушениями речи в группах комбинированной направленности.

Адресная направленность: учителя-логопеды, работающие со старшими дошкольниками и младшими школьниками с общим недоразвитием речи III уровня.

Проблема, которую должен решить данный проект: недостаточная разработанность методического и дидактического обеспечения логопедической работы по развитию словаря у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня.

Целевая группа: дети старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Продукт проекта:

1. Дополненное и уточненное календарно-тематическое планирование

рабочей программы коррекционного курса «Развития речи» для детей общим недоразвитием речи III уровня.

2. Расширить комплекс игр и упражнений по развитию словаря у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня, реализованный с помощью SMART игр, настольно-печатных игр и подвижных.

3. Составить методические рекомендации для учителя-логопеда по реализации календарно-тематического планирования с использованием комплекса.

Ожидаемые результаты: разработанное методическое обеспечение способствует достижению устойчивой положительной динамики в развитии лексической стороны речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня.

Преимущества данной проектной идеи по сравнению с имеющимися аналогами: на основе результатов, полученных в ходе проведенного диагностического исследования речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня, мы дополнили и уточнили методическое обеспечение, которое включает в себя календарно-тематическое планирование рабочей программы коррекционного курса «Развитие речи», сопровождаемое играми SMART и методическими рекомендациями по использованию программы SMART. Разработанный комплекс игр систематизирован по лексико-тематическим разделам, что позволяет целенаправленно работать над обогащением пассивного и активного словаря в различных видах детской деятельности.

Допущение данного методического обеспечения: может использоваться в логопедической работе по развитию словаря у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня. С добавлениями и усложнениями данное методическое обеспечение можно использовать при работе с детьми с ОНР IV уровня.

Ограничение данного методического обеспечения: дополненное методическое обеспечение требует существенной адаптации для использования в

работе с детьми, имеющими II уровень общего недоразвития речи.

Авторский вклад: дополнение и уточнение календарно-тематического планирования рабочей программы коррекционного курса «Развитие речи», разработка SMART игр, составление методических рекомендаций.

Ресурсное обеспечение: компьютер, и программа SMART для интерактивной доски или ноутбука\компьютера.

План работы по реализации проекта «Комплекс для развития словарного запаса у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня» отражен в таблице 1.

Таблица 1. План реализации проекта

Наименование этапов	Сроки выполнения	Содержание работы
Предпроектный	декабрь	1.Изучить на базе образовательной организации контингент старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня и их потребности. 2.Ознакомиться на базе реализации проекта с организационно-педагогическими условиями логопедического сопровождения старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня. 3.Скомплектовать группу обучающихся-участников проекта. 4.Определить достоинства и недочеты методического и дидактического обеспечения, используемого в образовательной организации – базе реализации проекта, по развитию словаря.
Диагностический	декабрь	Выявить особенности и уровень сформированности словаря у обучающихся участников проекта.
Разработческий	январь	1. Дополнить и уточнить календарно-тематическое планирование рабочей программы коррекционного курса. 2. Разработать комплекс игр и упражнений. 3. Разработать дидактическое обеспечение настольно печатных, подвижных игр и SMART игры «В мире слов». 4. Составить методические рекомендации для учителя-логопеда по реализации календарно-тематического планирования и по использованию комплекса.

Апробация продукта проекта	январь-март	5. Апробировать методическое обеспечение на базе реализации проекта с детьми – участниками проекта в рамках коррекционного курса «Развитие речи» в соответствии с календарно-тематическим планированием рабочей программы в течение января-апреля (24 занятия).
Результативно-оценочный	апрель	6. Оценка продукта проекта через определение результативности логопедической работы по развитию словаря у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня.

2.2. Предпроектный и диагностический этап

Проект был реализован на базе одного из муниципальных бюджетных дошкольных образовательных учреждений города Красноярска. Данное учреждение осуществляет образовательную деятельность по адаптированной программе дошкольного образования для детей с тяжёлыми нарушениями речи, в условиях групп комбинированной направленности.

В этой организации обучаются 12 детей старшего дошкольного возраста с ОНР, включённых в группу комбинированной направленности на основании рекомендаций психолого-медико-педагогической комиссии и с согласия родителей. Из общего числа воспитанников: правильно – 83,3% (10 детей) имеют третий уровень речевого недоразвития, 16,7% (2 ребёнка) – четвёртый уровень.

Занятия с учителем-логопедом проводятся 3 раза в неделю, работа ведётся по коррекции звукопроизношения, по развитию лексико-грамматического строя речи и связной речи, а также по профилактике нарушений чтения и письма.

Работа над развитием словаря ведётся на всех логопедических занятиях, но систематически – в рамках направления по развитию лексико-грамматического строя речи.

Включает:

- Накопление и уточнение предметного словаря (названия игрушек, животных, одежды и т.д.);
- Формирование действий (глагольный словарь: что делает? как делает?);

- Усвоение качественных признаков (прилагательные: какой? какая?);
- Освоение обобщающих понятий (посуда, транспорт, фрукты и др.);
- Развитие фразовой и связной речи через лексические темы.

Из сказанного следует, что лексическая работа неизменно входит в число ключевых задач каждого занятия – даже в тех случаях, когда основной акцент смещён в сторону постановки звуков или подготовки ребёнка к овладению чтением и письмом.

В условиях детского сада логопедические занятия организуются в нескольких формах:

— Индивидуальные занятия. Применяются прежде всего в работе с детьми, имеющими тяжёлые нарушения речи; в их рамках осуществляется постановка звуков и устраняются предпосылки нарушений письменной речи.

— Подгрупповые занятия, объединяющие, как правило, от двух до четырёх воспитанников, – наиболее распространённый вариант. Такой формат даёт возможность учитывать индивидуальные особенности каждого ребёнка и одновременно выстраивать продуктивное взаимодействие между ними.

— Фронтальные (групповые) занятия. Проводятся в логике программы подготовки к школе и используются при работе над общей речевой темой – например, «Времена года» или «Профессии».

— Комбинированная форма, предполагающая чередование индивидуальных и подгрупповых этапов в рамках одного занятия.

Выбор той или иной формы определяется речевым статусом ребёнка, целями коррекционной работы и его возрастными особенностями. На базе реализации проекта мы изучили методическое обеспечение для логопедической работы по накоплению, уточнению и активизации словаря учителя-логопеда, в ходе чего мы выявили следующие достоинства и недочеты:

- в своей работе учитель-логопед использует достаточно распространенные игры и упражнения, которые имеют легкую и доступную

инструкцию для детей, а также эти игры и упражнения не требуют длительной подготовки, что является достоинством при работе с детьми с ОНР;

- используемые учителем-логопедом игры и упражнения уже известны детям, а значит не вызывают у них интереса, соответственно не в полной мере выполняют нужную функцию – накопление, уточнение и активизацию словаря;

- учителя-логопеды не используют – SMART игры и упражнения, что является недостатком при работе с детьми с ОНР;

- при логопедической работе учитель-логопед использует стимульный материал, который представлен в черно-белом цвете, а местами имеет потертости и порван, что в свою очередь может отвлекать детей от учебной деятельности;

- учитель-логопед в играх и упражнениях делает акцент только на активную речь, но в недостаточной мере прорабатывается база в виде понимания слов.

После проведенного анализа методического обеспечения учителя-логопеда на базе реализации проекта для работы со словарем детей 5-6 лет с ОНР, мы отметили актуальность в разработке комплекса игр и упражнений для накопления, уточнения и активизации словаря с использованием информационно-коммуникационных технологий в данной образовательной организации.

В логопедической работе в детском саду информационно-коммуникационные технологии не применяются систематически. Занятия проводятся традиционными методами с использованием наглядного и дидактического материала: карточек, схем, игрушек, пальчиковых игр и пособий.

Однако технические и методические возможности для внедрения информационно-коммуникационных технологий имеются:

В кабинете логопеда есть компьютер, проектор и интерактивная доска;

Доступ к интернету и образовательным платформам (в том числе к ресурсам по логопедии) обеспечен;

Имеются бесплатные и качественные цифровые материалы (презентации, интерактивные игры, анимации по формированию звуков и развитию речи);

Персонал владеет базовыми навыками работы с компьютером.

Таким образом, отсутствие информационно-коммуникационных технологий на занятиях обусловлено не техническими, а методическими и организационными причинами – недостаточностью методического обеспечения.

Потенциал для интеграции информационно-коммуникационных технологий значителен: использование мультимедиа может повысить мотивацию детей, вовлечённость в процесс, наглядность и эффективность коррекционной работы.

Для участия в проекте скомплектована группа из 10 дошкольников с ОНР 3 уровня:

- 3 ребёнка с моторной алалией (первичное недоразвитие экспрессивной речи при относительно сохранном понимании речи);
- 5 детей с дизартрией (нарушение звукопроизношения из-за недостаточной иннервации речевого аппарата);
- 2 ребёнка с фонетико-фонематическим недоразвитием речи на фоне стёртой дизартрии.

На основе изучения психолого-педагогической документации, беседы с учителем-логопедом и наблюдений за детьми получены следующие данные.

Изучение истории раннего речевого развития показало, что у семи участников наблюдалась задержка формирования речи. У десяти обучающихся выявлены нарушения звукопроизношения при этом их словарный запас ограничен повседневными бытовыми словами, и фонематические процессы не соответствуют возрастным нормам. Эти данные подчёркивают необходимость целенаправленной логопедической коррекции для гармоничного развития речи и когнитивных способностей детей.

Три мальчика характеризуются рассеянностью: они часто отвлекаются на занятиях, имеют сниженную концентрацию внимания, медленно включаются в деятельность, быстро утомляются от монотонной работы и проявляют гиперактивность. Им больше нравится игровая форма обучения, а для активации и

усвоения материала требуется усиленное внимание со стороны учителя. У одного из мальчиков недостаточно развита мелкая моторика.

Две девочки часто болеют, что сказывается на их медлительности и усидчивости. У них отмечается ослабление памяти, пассивность в общении, резкие перепады настроения, неуверенность в себе и своих силах. На уроках они не участвуют активно, усваивают программу не полностью, но дисциплинарных замечаний к ним нет.

У трёх девочек уровень познавательного развития соответствует возрасту: они усидчивы, концентрация внимания в пределах нормы, хотя иногда отвлекаются. Однако одна из них неопрятна – на её рабочем месте царит беспорядок, и она малообщительна.

Для разработки комплекса по развитию словаря нужно было обследовать и выявить особенности его сформированности у детей с этой целью нами был составлен комплекс игр и упражнений.

За основу предлагаемого нами набора заданий для обследования словарного запаса у детей 5-6 лет были взяты задания И.А. Смирновой, а также задания, предложенные О.Е. Грибовой и Т.П. Бессоновой. Авторский вклад заключается в подборе стимульного (картинного) материала и определении общей схемы проведения обследования.

Содержание диагностического этапа отображено в виде схемы, в которой имеется три основных блока.

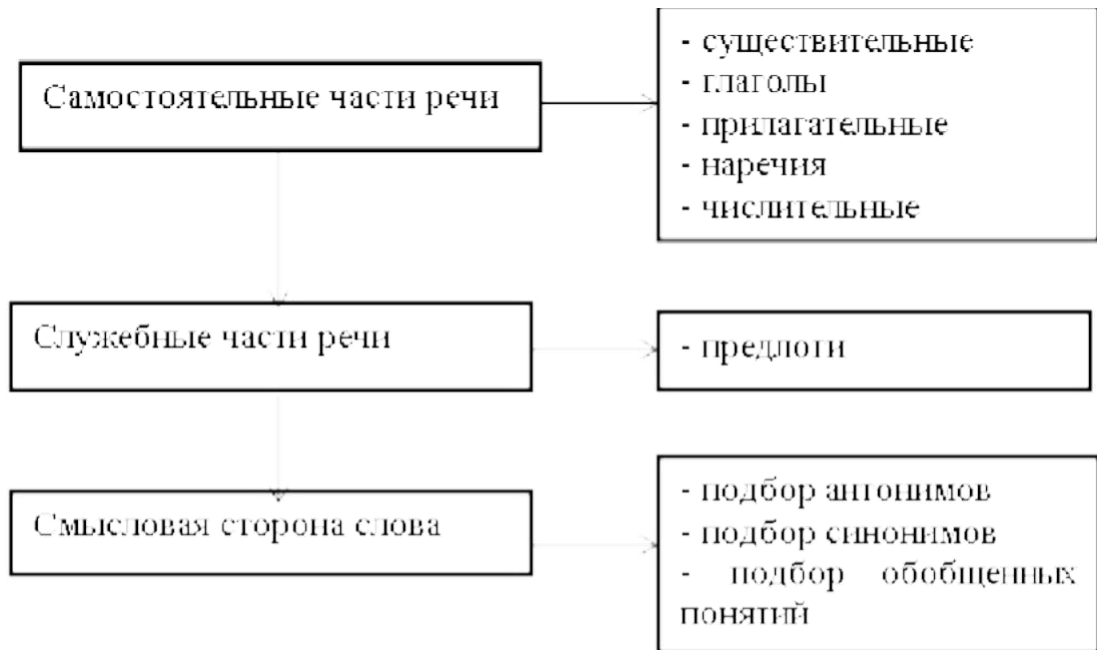


Рисунок 1. Схема обследования словарного запаса у детей 5-6 лет

Составленный нами комплекс заданий включает в себя три блока, в каждом блоке есть обследование активной и пассивной речи:

1 Блок – самостоятельные части речи, обследование активной и пассивной речи:

- раздел – понимание и употребление существительных (4 пробы);
- раздел – понимание и употребление глаголов (4 пробы);
- раздел – понимание и употребление прилагательных (4 пробы);
- раздел – понимание и употребление наречий (4 пробы);
- раздел – понимание и употребление числительных (4 пробы).

2 Блок – служебные части речи:

- раздел – понимание и употребление предлогов (4 пробы).

3 Блок – смысловая сторона слова:

- раздел – подбор антонимов (4 пробы);
- раздел – подбор синонимов (4 пробы);
- раздел – подбор обобщенных понятий (3 пробы).

Для более точного определения уровня сформированности отдельных разделов словарного запаса у детей некоторые серии были разделены на отдельные задания. При составлении набора учитывались следующие принципы:

1. В задания включены основные лексические единицы, относящиеся к активному словарю дошкольников;
2. Лексический материал подобран с учётом возрастных и речевых особенностей детей старшего дошкольного возраста;
3. Компактность набора позволяет эффективно оценить уровень развития словарного запаса за непродолжительное время.

Использовалась балльная система оценки, при которой каждая проба оценивается отдельно. Дошкольник может получить от 0 до 3 баллов за каждую пробу. В результате максимальное количество баллов составляет 60 за первый блок, 12 за второй блок, 33 балла за третий блок.

Нами проведен количественный и качественный анализ по каждому разделу и каждому блоку и разделу диагностического комплекса. Нами было условно выделено 5 уровней успешности:

В процентном соотношении:

- 100,0 % - 81,0 % – высокий уровень;
- 80,9 % - 61,0 % – уровень выше среднего;
- 60,9 % - 41,0 % – средний уровень;
- 40,9 % - 21,0 % – уровень ниже среднего;
- 20% - 0,0 % – низкий уровень.

В балльном соотношении:

- 105б – 85б – высокий уровень;
- 84б – 64б – уровень выше среднего;
- 63б – 43б – средний уровень;
- 42б – 22б – уровень ниже среднего;
- 21б - 0б – низкий уровень.

Обратимся к анализу результатов по первому блоку диагностического комплекса (исследование самостоятельные части речи, обследование активной и пассивной речи). Результаты представлены в гистограмме (Рисунок 2) и таблице (Приложение А).

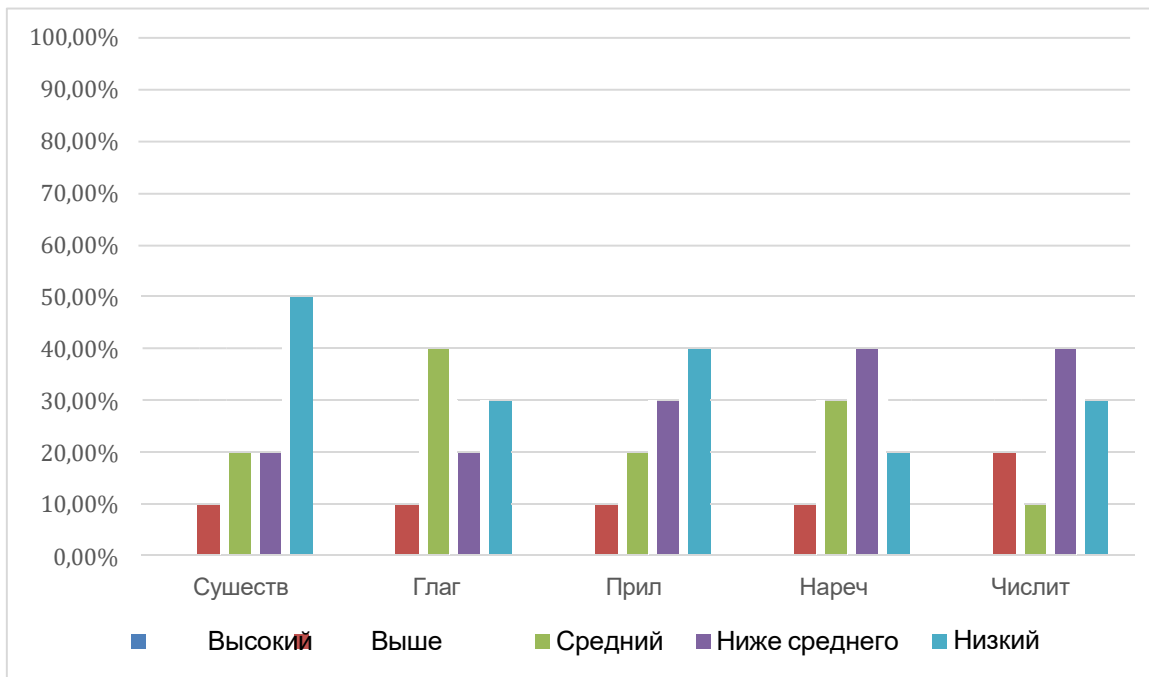


Рисунок 2. Распределение участников проекта на группы в зависимости от уровня сформированности самостоятельных частей речи (%)

Количественные результаты детей 5-6 лет с ОНР III уровня по разным сериям первого блока имеют значительные уровневые различия.

В первой серии (понимание и употребление существительных) 1 ребенок (10%) показал уровень выше среднего, 2 ребенка (20%) показали средний уровень, 2 (20%) уровень ниже среднего и еще 5 ребенка (50%) низкий уровень.

Обследовано 10 детей с ОНР III уровня. Выявлена выраженная неоднородность в освоении лексических навыков.

1. Дефицит словарного запаса – особенно у детей с низким и ниже среднего уровнями.
2. Грамматические ошибки – нарушения падежного управления и согласования.
3. Трудности с обобщением – неспособность группировать слова по категориям без наглядной опоры.
4. Неточность словоупотребления – смешение близких понятий, использование слов-заменителей.

Во второй серии понимание и употребление глаголов 1 ребенок (10%) выше

среднего, 4 ребенка (40%) средний, 2 ребенка (20%) ниже среднего и 3 ребенка (30%) низкий.

Обследовано 10 детей с ОНР III уровня. Распределение по уровням выявляет смешанную картину с преобладанием средних и низких показателей.

1. Ограниченность словаря: нехватка глаголов, обозначающих:
 - Тонкие действия («шнуровать», «переливать»);
 - Эмоции («грустить», «удивляться»);
 - Природные явления («таять», «цветет»).
2. Грамматические ошибки:
 - Неправильное согласование с подлежащим;
 - Смещение времён («вчера пойду»);
 - Трудности с возвратными глаголами («умывается» → «умывает себя»).
3. Смысловые замены:
 - Подмена близких по ситуации действий («гладит» → «трогает»);
 - Использование обобщённых глаголов («делать» вместо «рисовать», «строить»).

В третьей серии понимание и употребление прилагательных один ребенок (10%) показал уровень выше среднего, 2 ребенка (20%) показали средний уровень, 3 ребенка (30%) показали уровень ниже среднего и 4 ребенка (40%) низкий.

Ребёнок с уровнем выше среднего (10%):

В обследовании участвовали 10 детей с ОНР III уровня. Выявлена неравномерность освоения навыков работы с прилагательными: от единичных успешных результатов до выраженных дефицитов у значительной части группы.

1. Ограниченность словаря: нехватка прилагательных для обозначения:
 - Оттенков цвета («розовый», «голубой»);
 - Тактильных признаков («шершавый», «мягкий»);

- Эмоциональных состояний («радостный», «грустный»).
- 2. Грамматические ошибки:
 - Неправильное согласование с существительными;
 - Искажение окончаний («большой»);
- Пропуск родовых маркеров.
- 3. Смысловые замены:
 - Подмена близких признаков («высокий» → «большой»);
 - Использование обобщённых прилагательных («хороший», «плохой») вместо конкретных.

В четвертой серии понимание и употребление наречий высокий уровень никто не показал, 1 ребенок (10%) выше среднего, 3 ребенка (30%) показали средний уровень, 2 ребенка (20%) показали уровень низкий.

В обследовании участвовали 10 детей с ОНР III уровня. Ни один ребёнок не продемонстрировал высокий уровень; преобладают средние и низкие показатели.

1. Ограниченность словаря: нехватка наречий для обозначения:
 - Времени («сегодня», «завтра»);
 - Места («впереди», «сзади»);
 - Степени («очень», «совсем»);
 - Оценки («правильно», «неправильно»).
2. Грамматические ошибки:
 - Искажение форм («быстренько» вместо «быстро»);
 - Пропуск наречий в конструкциях, где они обязательны.
3. Смысловые замены:
 - Подмена близких по значению («громко» → «сильно»);
 - Использование общих слов («так», «тут») вместо точных наречий.

В пятой серии понимание и употребление числительных 2 ребенок (20%) выше среднего, 1 ребенок (10%) средний уровень, 4 ребенка (40%) показали уровень ниже среднего 3 ребенка (30%) низкий.

1. Ограниченность словаря числительных:
 - Трудности с числительными свыше 5;
 - Слабое различение количественных и порядковых числительных.
2. Грамматические ошибки:
 - Неправильное согласование с существительными (род, число, падеж);

- Искажение форм («пять кошка» вместо «пять кошек»);
 - Пропуск числительных в конструкциях, где они обязательны.
3. Смысловые замены:
- Подмена числительных общими словами («много», «немного»);
 - Неверное толкование значений («первый» → «один»).

Обратимся к анализу результатов по второму блоку диагностического комплекса (исследование служебные части речи, обследование понимание и употребление предлогов). Результаты представлены в гистограмме (Рисунок 3).

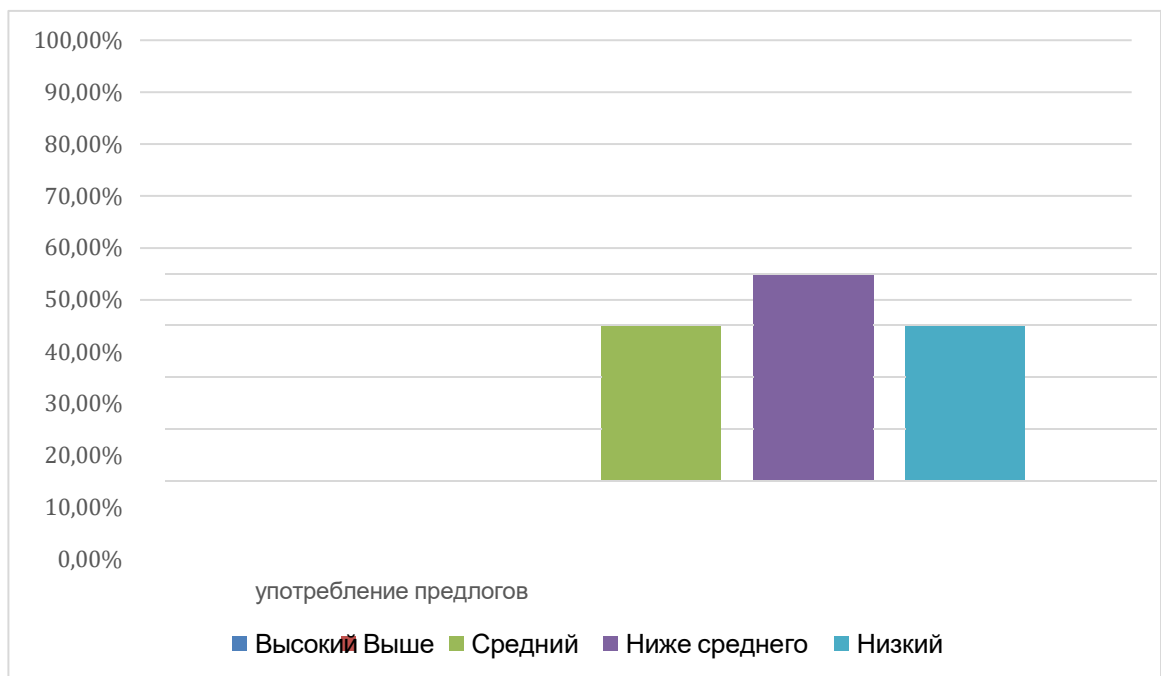


Рисунок 3. Распределение участников проекта на группы в зависимости от уровня сформированности служебных частей речи (%)

Количественные результаты детей 5-6 лет с ОНР III уровня. 3 ребенка (30%) средний, 4 ребенка (40%) ниже среднего и 3 ребенка (30%) низкий

В обследовании участвовали 10 детей 5–6 лет с ОНР III уровня. Распределение по уровням демонстрирует выраженную неоднородность навыков работы с предлогами: от частичного освоения до грубых дефицитов.

1. Ограниченный набор предлогов: дети владеют лишь простейшими («в», «на», «под»), затрудняются с более сложными («из-за», «из-под», «между»).
2. Ошибки в согласовании: неправильное сочетание предлогов с падежными формами существительных («книга лежит на стол»).
3. Смешение значений: путаница между близкими по смыслу предлогами («над» → «на», «перед» → «около»).
4. Пропуски предлогов: отсутствие предлогов в конструкциях, где они обязательны.
5. Недостаточная дифференциация пространственных отношений: трудности с пониманием «за», «перед», «около», «над».

Обратимся к анализу результатов по третьему блоку диагностического комплекса (исследование смысловой стороны словаря, обследование подбора антонимов, подбора синонимов, подбора обобщенных понятий). Результаты представлены в гистограмме (Рисунок 3). (Рисунок 4).

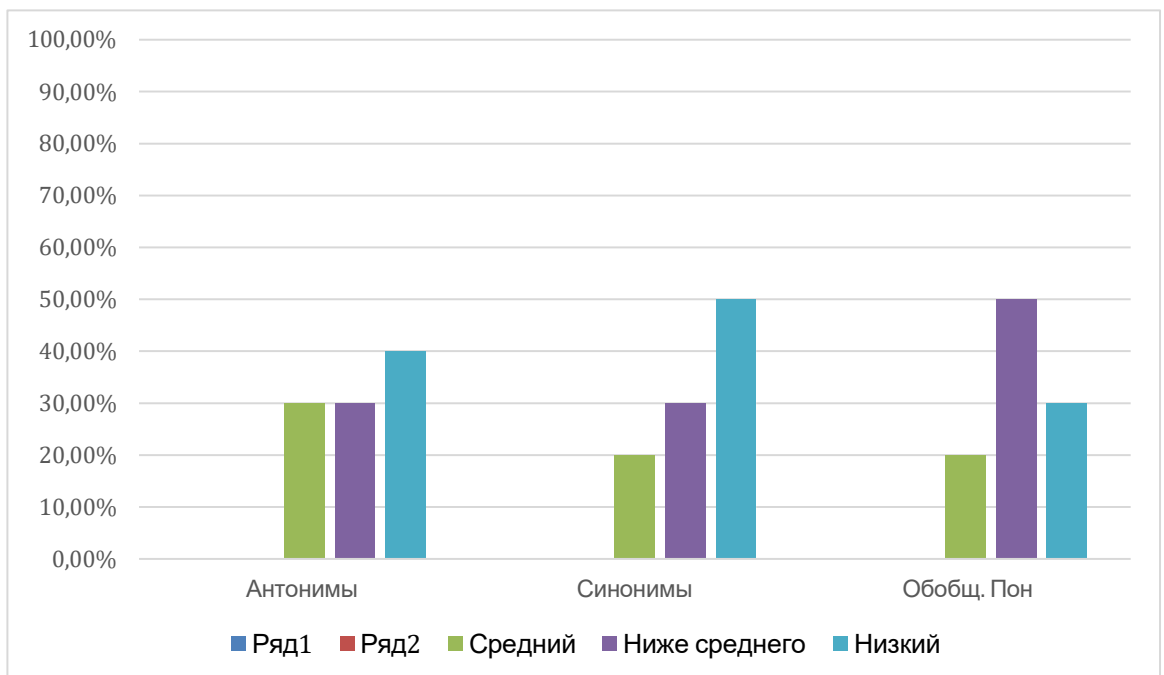


Рисунок 4. Распределение участников проекта на группы в зависимости от уровня сформированности смысловой стороны речи (%)

Количественные результаты детей 5-6 лет с ОНР III уровня. По первой серии упражнений, обследование подбора антонимов 3 ребенка (30%) ниже

среднего и 3 ребенок (30%) низкий, 4 ребенка (40%) ниже среднего.

В обследовании участвовали 10 детей 5–6 лет с ОНР III уровня. Результаты выявляют выраженные трудности в овладении антонимическими отношениями: ни один ребёнок не показал уровень выше среднего. Преобладают уровни «ниже среднего» и «низкий», что типично для данной категории детей

1. Ограниченный словарный запас антонимов – дети владеют лишь самыми простыми противопоставлениями («большой – маленький», «день – ночь»).
2. Трудности выделения семантических признаков – неумение определить ключевой признак слова для поиска антонима.
3. Несформированность семантических полей – слабые связи между словами в лексической системе.
4. Ошибки в подборе:
 - Использование частицы «не» («говорить – не говорить»);
 - Подбор слов другой части речи («быстро – медленно» → «быстро – медленность»);
 - Замена антонимов синонимами или ситуативно близкими словами;
 - Образование форм исходного слова («найти – нашёл»).
5. Низкая активность поиска – замедленный, неавтоматизированный подбор антонимов

По итогам второй серии, направленной на обследование подбора синонимов, уровень ниже среднего был зафиксирован у 2 детей (20 %), низкий – у 3 детей (30 %), а ещё 5 детей (50 %) также оказались на уровне ниже среднего.

В обследовании приняли участие 10 детей пяти-шести лет с ОНР III уровня. Полученные данные отчётливо указывают на выраженные дефициты в овладении синонимическими отношениями: средний или высокий уровень не продемонстрировал ни один из обследованных. Преобладающей оказалась категория «ниже среднего» (70 %), тогда как 30 % детей отнесены к низкому уровню. Подобное распределение подтверждает системный характер лексико-семантических нарушений, типичных для ОНР III уровня.

К числу выявленных особенностей следует отнести:

1. Ограниченность активного словаря синонимов – дети оперируют лишь наиболее частотными парами («большой» – «огромный», «маленький» – «крошечный»).
2. Несформированность семантических полей – ассоциативные связи между словами одной тематической группы остаются слабыми.
3. Трудности выделения дифференциальных признаков – ребёнку не удаётся определить ключевой смысловой компонент, на который следовало бы опереться при подборе синонима.
4. Недоразвитие операций сравнения и обобщения – поиск синонима протекает замедленно, без необходимой автоматизации.
5. Типичные ошибки, среди которых:
 - использование однокоренных слов или иных форм исходной лексемы;
 - подбор слова, относящегося к другой части речи;
 - буквальное повторение стимульного слова;
 - отказ от выполнения задания.

Результаты третьей серии, посвящённой подбору обобщающих понятий, распределились следующим образом: 2 ребёнка (20 %) показали средний уровень, 5 детей (50 %) – уровень ниже среднего, ещё 3 ребёнка (30 %) – низкий.

В этом обследовании также приняли участие 10 детей пяти-шести лет с ОНР III уровня. Полученные данные свидетельствуют о недостаточной сформированности обобщающих понятий: лишь 20 % обследованных вышли на средний уровень, 50 % оказались на уровне ниже среднего, а 30 % – на низком. Такая картина указывает на системность лексико-семантических и собственно мыслительных нарушений при ОНР III уровня, поскольку формирование обобщений неразрывно связано с развитием понятийного мышления и семантической стороны речи.

В качестве основных проблем, обнаруживших себя в ходе обследования, можно выделить:

1. Ограниченный словарь обобщающих понятий – дети уверенно

используют лишь простейшие категории («игрушки», «одежда»), тогда как более сложные или абстрактные понятия остаются для них труднодоступными.

2. Несформированность понятийного мышления – отсутствие умения выделять существенные признаки, лежащие в основе обобщения, и ориентация преимущественно на внешние либо ситуативные характеристики предметов.

3. Трудности категоризации – затруднения при разграничении понятий, близких по тем или иным признакам (так, наблюдается смешение категорий «овощи» и «фрукты», «домашние животные» и «дикие животные»).

4. Слабость семантических связей – неустойчивость ассоциаций между словами, относящимися к одной тематической группе.

5. Недостаточность базовых представлений – бедность зрительных и слуховых образов, что препятствует прочному закреплению связи между словом и стоящим за ним понятием.

Таким образом можно выявить основные дефициты в развитии словаря:

1. Выявлены дефициты в понимании речи (импрессивная речь) Решение сосредоточиться на импрессивной речи говорит о том, что у детей обнаружены:

- ограниченный пассивный словарь (не знают значения многих слов);
- трудности понимания грамматических конструкций (например, предложно-падежных форм, множественного числа, времён глаголов);
- проблемы с выполнением многоступенчатых инструкций;
- недостаточное развитие фонематического слуха (трудности различения близких звуков: са – ша, па – ба).

2. Отмечаются сложности в активной речевой продукции (экспрессивная речь)

Акцент на экспрессивной речи указывает на:

- ограниченный активный словарь (используют мало слов, часто заменяют точные слова общими: «вещь», «там», «это»);
- аграмматизмы (ошибки в согласовании слов: «большой дома», «много стуль»);
- трудности построения фраз и связного высказывания (говорят

короткими, неполными предложениями);

- низкий уровень речевой активности (мало говорят, избегают общения).

3. Выявлены пробелы в навыках словообразования Фокус на словообразовании свидетельствует о:

- неумении образовывать новые слова с помощью приставок и суффиксов (например, не могут сказать «подберёзовик» вместо «гриб под берёзой», «учительница» вместо «женщина-учитель»);

- трудностях в использовании уменьшительно-ласкательных форм («домик», «чашечка»);

- проблемах с образованием названий профессий, детёнышей животных, относительных прилагательных («деревянный», «шерстяной»);

- ограниченном понимании связей между словами одной словообразовательной семьи («бег» – «бегать» – «бегун» – «побег»).

4. Диагностический этап подтвердил взаимосвязь проблем Выбранные направления работы не случайны – они взаимосвязаны:

- без достаточного понимания речи (импрессивный компонент) невозможно полноценное развитие активной речи;

- бедность активного словаря и аграмматизмы напрямую связаны с неумением использовать словообразовательные модели;

- развитие словообразования помогает систематизировать словарь и улучшает грамматический строй речи.

Нами были суммированы результаты диагностики по всем сериям.

Результаты представлены в гистограмме.

Общий анализ результатов по проведенной диагностике.

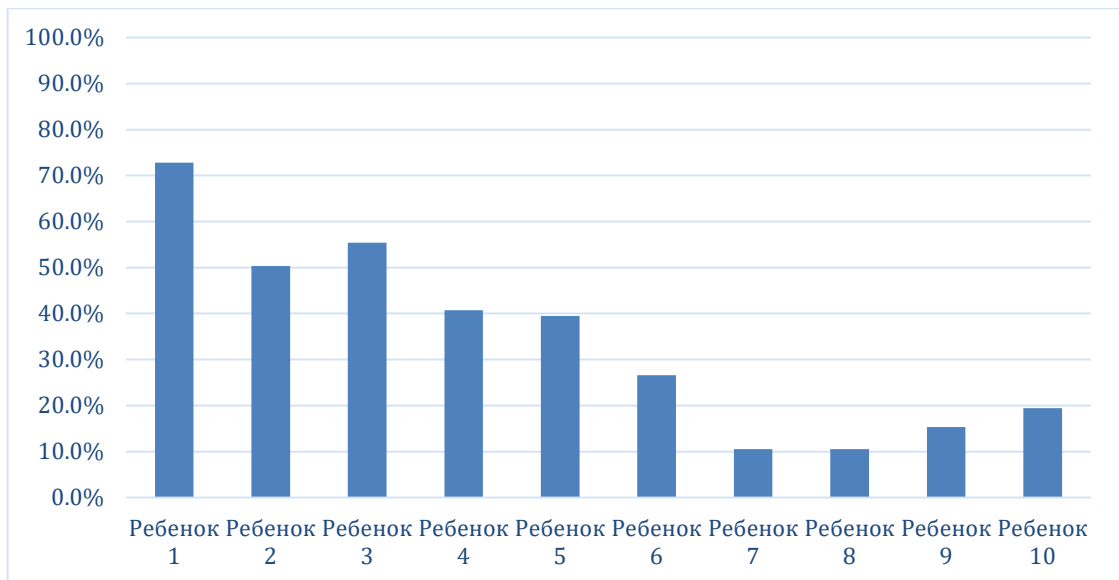


Рисунок 6. Результаты сформированности словаря у детей 5–6 лет с общим недоразвитием речи III уровня

Результаты первичного обследования: первый ребёнок – 72,8% (выше среднего), второй – 50,3%, третий – 55,4% (средний уровень), четвёртый – 40,7%, пятый – 39,5%, шестой – 26,6% (ниже среднего), седьмой и восьмой – по 10,5%, девятый – 15,3%, десятый – 14,9% (низкий уровень). На начальном этапе четверо детей показали низкий уровень, трое – ниже среднего, у двоих средний и один – выше среднего.

Можно сделать вывод, что для более высоких результатов необходим дифференцированный подход к созданию дидактического и методического обеспечения.

2.2. Разработческий этап

Во время разработки методического обеспечения логопедической работы, главной целью являлось развитие, накопление, уточнение и активизация словаря у старших дошкольников с общим недоразвитием речи 3 уровня. На диагностическом этапе было принято решение сделать упор на развитие импрессивной и экспрессивной речи, а также на словообразование. – на диагностическом этапе про это ничего не написано, это заявление не обосновано

Авторский вклад заключается в определении направлений логопедической работы и задач по выделенным направлениям, дополнении и уточнении календарно-тематического планирования рабочей программы

коррекционного курса, разработке игр и упражнений, формулировке речевых инструкций и подборе соответствующего речевого и стимульного материала.

Были определены следующие направления логопедической работы:

1. самостоятельные части речи (обследование активной и пассивной речи)

Существительные:

- Обогащение номинативного словаря (узнавание и называние предметов, явлений, лиц);
- Формирование навыков словоизменения (падежные формы, число);
- Освоение словообразования (уменьшительно-ласкательные, увеличительные формы, суффиксы со значением профессии/принадлежности);
- Согласование существительных с другими частями речи (прилагательными, числительными, глаголами);
- Развитие пассивного словаря (понимание значений, различение омонимов, многозначных слов).

Глаголы:

- Усвоение временных форм (настоящее, прошедшее, будущее);
- Различение вида (совершенный/несовершенный) и залога (действительный/страдательный);
- Образование и употребление возвратных глаголов;
- Согласование глагола с подлежащим (по числу, лицу);
- Понимание и использование инфинитива, причастий, деепричастий (в соответствии с возрастом).

Прилагательные:

- Накопление качественного словаря (признаки по цвету, размеру, форме, материалу, вкусу, температуре и т. п.);
- Образование и употребление относительных и притяжательных прилагательных;
- Освоение степеней сравнения (положительная, сравнительная, превосходная);
- Согласование прилагательных с существительными (род, число, падеж);
- Уточнение значений многозначных и переносных употреблений (золотое кольцо\золотое сердце).

Наречия:

- Употребление наречий в связных высказываниях;
- Различение и использование синонимичных и антонимичных наречий;
- Понимание и воспроизведение устойчивых сочетаний с наречиями.
 - Числительные:
 - Усвоение количественных и порядковых числительных (в пределах возрастного норматива);
 - Использование числительных в бытовых и учебных ситуациях (счёт, измерение, порядок);
 - Понимание сложных числительных и их компонентов (десятки,

сотни, тысячи).

2. служебные части речи

Предлоги:

- Освоение сложных и составных предлогов (из-за, из-под, через, вдоль, вокруг, посреди);
- Понимание временных и причинных значений предлогов (после, до, из-за, благодаря);
- Формирование пространственных представлений и их вербальное выражение с помощью предлогов;
- Коррекция аграмматизмов в употреблении предложно-падежных конструкций.

4. Смысловая сторона слова

Подбор антонимов:

- Нахождение и употребление слов с противоположным значением в пределах разных частей речи (существительные, глаголы, прилагательные, наречия);
- Различение градуальных и контрарных антонимов (горячий – холодный);
- Использование антонимов в предложениях и текстах для усиления выразительности.

Подбор синонимов:

- Выявление и употребление слов, близких по значению, в рамках одной части речи;
- Различение оттенков смысла и стилистической окраски синонимов;
- Замена слов синонимами в контексте без искажения смысла;
- Составление синонимических рядов и выбор наиболее точного слова.

Подбор обобщённых понятий (категоризация):

- Выделение родовых понятий по отношению к видовым (фрукты

- → яблоко, груша);
- Группировка слов по тематическим полям (транспорт, одежда, животные);
- Исключение «лишнего» слова из ряда на основе семантического признака;
- Определение и называние общих признаков в группе предметов/явлений;
- Формирование иерархических связей (дерево → берёза, дуб).

Авторский вклад в разработку календарно-тематического планирования заключается в создании плана на второе полугодие 2026 учебного года (февраль – март 2026 года).

Исходное календарно-тематическое планирование, реализуемое на базе дошкольного учреждения, предусматривало последовательное изучение лексических тем, однако недостаточно акцентировало работу над пассивным словарём, словообразованием и дифференциацией грамматических значений. В рамках проектной деятельности планирование было дополнено следующими компонентами:

1. Введение блока «Импрессивная речь» в каждую лексическую тему. Для каждого занятия определены не только лексические единицы для активного употребления, но и расширенный перечень слов для пассивного усвоения (например, при изучении темы «Домашние птицы» в пассивный словарь введены слова «гребешок», «бородка», «насест», а в активный – «петух», «курица», «цыплёнок»).

2. Выделение словообразовательных моделей как отдельного направления. В планирование включены часы на отработку продуктивных словообразовательных типов:

- уменьшительно-ласкательные суффиксы (стол – столик, кошка
- – кошечка);
- названия детёнышей животных (у утки – утёнок, у коровы – телёнок);

- относительные прилагательные (кожаный, деревянный, шерстяной);
- приставочные глаголы (налил – перелил – вылил).

3. Увеличение доли заданий на смысловую сторону слова. В каждую тему интегрированы упражнения на подбор антонимов (весёлый – грустный, горячий – холодный), синонимов (идти – шагать – топтать) и обобщающих понятий. Если в исходном планировании таким заданиям отводилось 10–15% времени, в дополненном варианте их доля увеличена до 30–35%.

4. Синхронизация SMART-игр с лексическими темами. Для каждой недели сформулированы «цифровые задачи»: не менее 2–3 SMART-упражнений, которые запускаются на этапе закрепления материала. Это позволило интегрировать ИКТ не эпизодически, а системно, не нарушая логики коррекционного курса.

5. Дифференциация задач по подгруппам. С учётом неоднородности состава группы (разный уровень сформированности лексики) в планирование внесены варианты заданий: для детей с низким уровнем

– работа с опорой на образец и наглядность; для детей с уровнем

«ниже среднего» – с элементами самостоятельного переноса; для детей со средним и выше среднего – задания на творческое использование лексики (составление рассказов, придумывание загадок).

В результате дополненное календарно-тематическое планирование (см. Приложение Б) охватывает 18 недель (февраль – апрель 2026 года), включает 9 лексических тем («Домашние птицы», «Посуда», «Профессии»,

«Транспорт», «Зима и зимние забавы», «Одежда и обувь», «Весна и весенние изменения», «Мамин праздник», «Перелётные птицы») и обеспечивает целостность, системность и преемственность логопедической работы по развитию всех компонентов словаря.

На основе уточнённого планирования и выделенных направлений работы (существительные, глаголы, прилагательные, наречия, числительные, предлоги, антонимы, синонимы, обобщающие понятия) был создан комплекс, включающий

50 игр и упражнений, распределённых по трём форматам: настольно-печатные, подвижные и SMART-игры.

Принципы разработки:

- Тематический принцип: каждая игра привязана к одной из лексических тем календарно-тематического планирования (например, игра «Чей домик?» в теме «Дикие и домашние животные», игра «Куда спрятался?» – в теме «Пространственные предлоги»).

- Принцип множественности форматов: одна и та же цель (например, согласование числительных с существительными) реализуется в трёх вариантах: подвижная игра («Считаем до 10» с прыжками), настольно-печатная («Считаем до 10»-домино) и SMART-игра («Счёт в магазине» на интерактивной доске).

- Принцип усложнения: для каждого раздела игры ранжированы от простых (узнавание, выбор из двух) к сложным (самостоятельное употребление, перенос в связное высказывание).

- Принцип опоры на полисенсорность: визуальный, аудиальный и кинестетический каналы задействуются одновременно (звуковое сопровождение, яркие изображения, двигательная активность).

Структура описания каждой игры включает: название, раздел (например, «Прилагательные»), цель, оборудование (для SMART – указание слайда и функций Notebook), краткий ход, вариант усложнения.

Примеры разработанных игр представлены в Таблице 2 (см. приложение). Все игры объединены в электронное приложение: SMART-файлы (.notebook) подготовлены для использования на интерактивной доске; настольно-печатные игры (лото, домино, пазлы) выполнены в цветном формате на плотной бумаге; картотеки подвижных игр скомплектованы в печатном виде.

Особое внимание при разработке комплекса было уделено речевым инструкциям – они должны быть краткими, однозначными, доступными пониманию детей с речевыми нарушениями и при этом стимулировать самостоятельное речевое высказывание.

Требования к инструкциям:

- Простой синтаксис (не более 5–7 слов в простом предложении: «Перетащи животное в домик» вместо «Пожалуйста, перемести изображение зверя в соответствующее его жилищу место»).
- Использование глаголов в повелительном наклонении («Назови», «Покажи», «Соедини», «Выбери»).
- Наличие образца выполнения для сложных заданий («Сначала послушай, как я: высокий – низкий. А теперь ты»).
- Поэтапная подача (для многоступенчатых заданий – разделение на шаги).

Подбор стимульного материала осуществлялся с учётом следующих критериев:

- Релевантность возрасту и речевому статусу: использованы реалистичные, узнаваемые изображения предметов, животных, действий; исключены абстрактные или редко встречающиеся образы.
- Цветовое и композиционное единообразие: для SMART-игр все слайды выполнены в единой цветовой гамме (не более 4–5 основных цветов), без перегруженности деталями.
- Семантическая частотность: в активный словарь отбирались слова высокой и средней частотности (по данным частотных словарей русского языка для дошкольников); в пассивный словарь могли включаться более редкие слова.
- Возможность варьирования: для каждого лексического раздела подготовлены 2–3 варианта картинного материала, что позволяет исключить механическое запоминание и обеспечить перенос навыка.

Пример подбора для игры «Куда спрятался?» (предлоги места): использованы изображения коробки, стола, дерева, кресла; предметы – мяч, мышка, птичка, кошка; комбинации «предмет + ориентир» меняются от слайда к слайду, но сохраняются одни и те же предлоги (в, на, под, за, перед, между, около).

Для настольно-печатных игр стимульный материал отпечатан в формате А5 и А4 на матовой бумаге, что снижает блики и зрительное утомление. Все

карточки заламинированы, что обеспечивает их долговечность при многократном использовании.

Завершением разработческого этапа стало создание методических рекомендаций (представлены в Приложении В), которые включают:

- Пояснительную записку с описанием структуры комплекса и обоснованием выбора игр.

- Подробный алгоритм работы с каждой SMART-игрой (время использования, место в структуре занятия, возможные ошибки детей и способы их коррекции).

- Схему интеграции настольно-печатных и подвижных игр в разные виды детской деятельности (коррекционные занятия, режимные моменты, прогулка).

- Рекомендации для родителей: перечень игр, доступных для домашнего использования, с чёткими инструкциями и примерным временем (10–15 минут 2–3 раза в неделю); карточки-подсказки по лексическим темам (словарь по темам «Транспорт», «Посуда», «Профессии» и др.).

- Требования к здоровьесбережению при использовании SMART-игр (время непрерывной работы с экраном не более 5–7 минут, обязательная гимнастика для глаз, расстояние до доски 2–2,5 м).

Разработанное методическое обеспечение прошло апробацию в условиях дошкольной организации и готово к внедрению в практику работы с детьми с ОНР III уровня.

2.3. Апробация и результативно-оценочный этап

Апробация продуктов нашего проекта проходила в период с середины января по март 2026 года на базе одного из муниципальных бюджетных дошкольных образовательных учреждений города Красноярск.

В рамках апробации были проведены занятия, направленные на развитие словаря. Так как наш календарно-тематический план совпадал с лексическими темами детского сада, на подгрупповых занятиях мы дополнительно отработывали темы. Основной целью наших занятий было закрепить информацию, полученную учителем-логопедом на фронтальном занятии, развивать словарь по темам, лексико-грамматическую сторону речи и связную речь.

В период апробации мы наблюдали за динамикой детей. За три месяца апробации выявлена положительная динамика.

Организация и содержание работы в период апробации

Занятия проводились в подгрупповой форме 2–3 раза в неделю. Каждое занятие включало:

традиционные логопедические приёмы (артикуляционная гимнастика, пальчиковые игры, беседы);

настольно-печатные и подвижные игры на закрепление лексического материала;

SMART-игры (3–5 минут с соблюдением здоровьесберегающих требований);
речевые упражнения на словообразование и словоизменение. Содержание работы распределялось по лексическим темам,

последовательно реализованным в течение трёх месяцев (январь – март 2026 года).

Январь (темы: «Дикие животные и их детёныши», «Животные жарких стран», «Домашние животные и их детёныши»)

В ходе работы было установлено, что дети испытывали трудности при употреблении качественных прилагательных, согласовании существительных с

уменьшительно-ласкательными суффиксами, а также при составлении описательных рассказов. Наибольшие затруднения вызывали названия домашних птиц и их птенцов, детёнышей диких и домашних животных. При подборе глаголов звукоподражания большинству детей требовалась стимулирующая помощь.

Вместе с тем наблюдались и положительные проявления: дети достаточно легко отгадывали загадки по описанию, подбирали простые антонимы («большой – маленький», «высокий – низкий») и называли домашних животных во множественном числе.

Февраль (темы: «Зима и зимние забавы», «Профессии», «Одежда и обувь», «Транспорт»)

Второй месяц работы был направлен на расширение активного словаря существительных по изучаемым темам, отработку глагольной лексики (кататься, лечить, учить, готовить, управлять), введение качественных и относительных прилагательных (тёплая шуба, шерстяные варежки, снежный ком). Особое внимание уделялось употреблению наречий места и времени (впереди, рядом, сегодня, вчера), а также согласованию числительных с существительными (один шарф – два шарфа – пять шарфов).

На занятиях активно использовались дидактические и подвижные игры, составление коротких рассказов по сюжетным картинкам, загадки, пальчиковые игры.

К концу февраля у детей экспериментальной группы отмечалась положительная динамика:

улучшилось согласование существительных с прилагательными и числительными;

расширился активный словарь по всем пройденным темам; повысилась общая речевая активность;

уменьшилось количество ошибок при подборе антонимов (особенно на материале качественных прилагательных).

Март (темы: «Весна и весенние изменения в природе», «Мамин праздник»,

«Насекомые», «Перелётные птицы»)

Задачи третьего месяца включали освоение новой лексики (ручей, подснежник, грач, бабочка, подарок, открытка), отработку глаголов, обозначающих весенние изменения (тает, прилетают, распускаются, журчит), введение относительных прилагательных (ранняя весна, первый подснежник, перелётные птицы). Продолжалась работа над наречиями времени (рано, скоро, поздно) и образа действия (тихо, громко, быстро). Значительное место отводилось составлению распространённых предложений с предлогами (над цветами, у гнезда, между деревьями) и описательных рассказов с использованием мнемотаблиц.

К концу марта были зафиксированы следующие результаты: активный и пассивный словарь по весенней тематике значительно

расширился;

дети научились составлять распространённые предложения с предлогами и наречиями;

улучшилась связная речь (короткие рассказы из 4–5 предложений); повысилась самостоятельность при подборе синонимов («идти –

шагать – двигаться») и антонимов («тепло – холодно», «рано – поздно»); сформировалось умение классифицировать предметы по обобщающим признакам и объяснять свой выбор.

За три месяца целенаправленной логопедической работы с использованием разработанного методического обеспечения у детей

экспериментальной группы была отмечена устойчивая положительная динамика:

Количественный рост словаря – активный словарь расширился ориентировочно на 150–200 лексических единиц в расчёте на одного ребёнка.

Улучшение грамматического оформления речи – снизилось количество ошибок в согласовании существительных с прилагательными, числительными и глаголами.

Развитие словообразовательных навыков – дети стали активнее

использовать уменьшительно-ласкательные суффиксы, образовывать названия профессий и детёнышей животных.

Прогресс в связной речи – переход от однословных ответов и простых нераспространённых предложений к фразовой речи и коротким описательным рассказам.

Повышение речевой активности и коммуникативной уверенности – дети охотнее вступали в диалог, меньше использовали жесты и мимику вместо слов, снизилось количество отказов от ответа.

По итогам апробации можно сделать вывод, что у детей идет развитие и формирование словаря за счет работы с интерактивными, настольно-печатными и подвижными играми, несмотря на то что было выделано всего три месяца на данный этап.

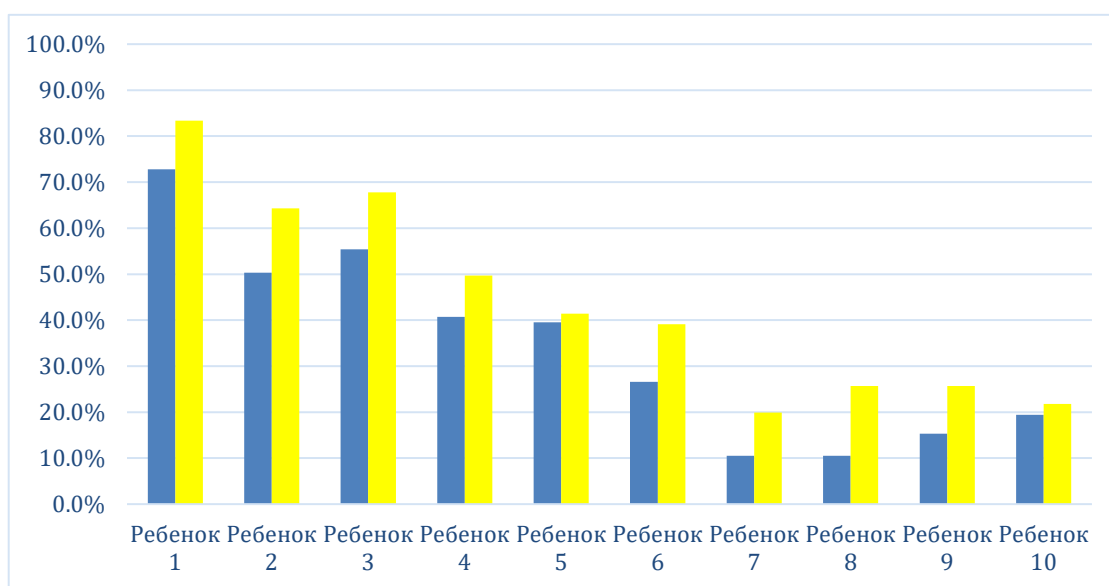


Рисунок 7. Результаты сформированности словаря у детей 5–6 лет с общим недоразвитием речи III уровня до и после апробации (%)

По результатам диагностики были выявлены улучшения уровня освоения словаря у детей 5–6 лет с общим недоразвитием речи III уровня. Два воспитанника у которых до апробации был уровень ниже среднего, перешли на средний уровень. Три ребенка с уровня низкий перебрались на уровень ниже среднего. Один диагностируемый с уровнем выше среднего перешел на уровень

высокий, есть дети, которые остались на том же уровне, но их результаты значительно улучшились.

Из чего можно сделать вывод, что разработанный нами кейс помогает развивать детям словарь прилагательных.

Так же результативно-оценочном этапе проекта разработанный комплекс игр и упражнений был представлен для экспертной оценки учителю-логопеду образовательного учреждения, на базе которого проводилось исследование.

Знакомясь с материалами разработанного комплекса, учитель-логопед обозначил ряд его сильных сторон:

- мотивирующий характер и разнообразие игр, способных пробудить и поддерживать интерес у различных категорий воспитанников;
- соответствие речевого и стимульного материала возрастным и психологическим особенностям старших дошкольников с ОНР III уровня;
- наличие чётких, доступных по форме инструкций к каждой игре, что упрощает её проведение и обеспечивает понимание поставленной задачи самими детьми;
- комплексный подход к развитию речи: работа одновременно ведётся над активизацией как пассивного, так и активного словаря, а также над становлением навыков словообразования;
- универсальность и вариативность представленных материалов, позволяющие применять их многократно и подстраивать под индивидуальные потребности ребёнка.

Вместе с тем учителем-логопедом был сформулирован и ряд рекомендаций, способствующих дальнейшему совершенствованию комплекса:

- расширить речевой материал в играх, ориентированных на подбор антонимов и синонимов, — это позволит увеличить вариативность заданий и повысить плотность логопедического воздействия;
- дополнить комплекс играми, учитывающими разный уровень речевого развития внутри одной возрастной категории, что обеспечит более последовательную реализацию дифференцированного подхода.

Дальнейшее развитие проекта связано с его практической апробацией в условиях логопедической группы и проведением контрольного диагностического обследования, по результатам которого можно будет оценить эффективность комплекса и его влияние на развитие словаря у старших дошкольников с ОНР III уровня.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Выполненная проектная работа была посвящена актуальной проблеме современной логопедии – разработке и апробации методического обеспечения логопедической работы по развитию словаря у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня. Актуальность темы обусловлена высокой значимостью сформированного словарного запаса для полноценного речевого общения, познавательного развития и успешной подготовки к школьному обучению, а также наличием стойких лексических нарушений у данной категории детей и недостаточной разработанностью целостного методического инструментария, интегрирующего традиционные и современные (ИКТ) подходы.

Целью работы являлось теоретическое обоснование, разработка и апробация методического обеспечения, включающего диагностический инструментарий, комплекс игр и упражнений (в том числе с использованием SMART-технологий) и методические рекомендации для педагогов и родителей. В соответствии с поставленной целью и задачами в работе были получены следующие основные результаты.

В ходе изучения психолого-педагогической и логопедической литературы (Р.Е. Левина, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина, О.Е. Грибова и др.) было установлено, что формирование словаря в онтогенезе представляет

собой длительный поэтапный процесс, сензитивным периодом, для которого является старший дошкольный возраст. У детей с общим недоразвитием речи III уровня, при наличии относительно развернутой фразовой речи, сохраняются стойкие качественные нарушения лексической системы: ограниченность словарного запаса (особенно абстрактной и обобщающей лексики), значительный разрыв между пассивным и активным словарём, неточность словоупотребления, вербальные парафазии, несформированность семантических полей, трудности словообразования и подбора синонимов/антонимов. Анализ существующих диагностических и коррекционных подходов выявил их фрагментарность и недостаточную адаптированность для данной категории детей, что обосновало необходимость создания целостного

методического обеспечения с интеграцией информационно-коммуникационных технологий.

На базе дошкольного образовательного учреждения г. Красноярска была скомплектована группа из 10 старших дошкольников с ОНР III уровня. Анализ используемого в практике методического обеспечения показал, что традиционные игры и упражнения часто не вызывают устойчивого интереса у детей, стимульный материал не всегда соответствует современным требованиям (черно-белый, потёртый), а SMART-игры не применяются систематически. Разработанный авторский диагностический комплекс (3 блока, включающие обследование самостоятельных и служебных частей речи, а также смысловой стороны слова) позволил выявить выраженную неоднородность и специфические дефициты: наиболее низкие результаты были получены в разделах «понимание и употребление наречий», «подбор синонимов и антонимов», «понимание и употребление предлогов»,

«обобщающие понятия». Количественный анализ показал преобладание уровней «ниже среднего» и «низкий» по большинству серий, что подтвердило необходимость целенаправленной коррекционной работы по направлениям: развитие импрессивной и экспрессивной речи, формирование словообразовательных навыков.

На основе диагностических данных были определены направления логопедической работы (существительные, глаголы, прилагательные, наречия, числительные, предлоги, антонимы, синонимы, обобщающие понятия). Разработан комплекс, включающий 50 игр и упражнений, реализованных в трёх форматах: SMART-игры (интерактивные задания в среде Smart Notebook), настольно-печатные игры и подвижные игры.

Комплекс систематизирован по лексико-тематическим разделам и синхронизирован с календарно-тематическим планированием коррекционного курса «Развитие речи». Каждая игра имеет чётко сформулированную цель, речевую инструкцию и стимульный материал. Дополнительно составлены методические рекомендации для учителей-логопедов и родителей по реализации

комплекса в условиях дошкольной образовательной организации и семьи.

Апробация разработанного методического обеспечения проводилась в период с января по март 2026 года на базе того же дошкольного учреждения. В ходе формирующего эксперимента (24 подгрупповых занятия) были последовательно реализованы лексические темы: «Дикие и домашние животные», «Зима и зимние забавы», «Профессии», «Одежда и обувь»,

«Транспорт», «Весна и весенние изменения», «Мамин праздник»,

«Насекомые», «Перелётные птицы». Динамическое наблюдение показало устойчивую положительную динамику: расширение активного словаря на 150–200 слов, снижение количества аграмматизмов, улучшение навыков словообразования (уменьшительно-ласкательные формы, названия профессий, детёнышей животных), развитие связной речи (от отдельных фраз к коротким рассказам из 4–5 предложений), повышение речевой активности и самостоятельности при подборе синонимов и антонимов.

Экспертная оценка учителя-логопеда подтвердила достоинства комплекса: мотивирующий характер, соответствие возрастным и речевым возможностям детей, чёткость инструкций, комплексность и вариативность.

Все задачи исследования решены, цель достигнута. Методическое обеспечение подтвердило свою эффективность в ходе эксперимента и может быть использовано в работе логопедов дошкольных организаций с детьми, имеющими тяжёлые нарушения речи.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Акименко В.М. Логопедическое обследование детей с речевыми нарушениями / В.М. Акименко. – Ростов на Дону: Феникс, 2016. – 77 с.
2. Алексеева М.М. Яшина В.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.
3. Антипова Ж.В. Формирование словаря у дошкольников с общим недоразвитием речи - Автореф. дис. канд. пед. наук. – Москва, 2012. - 128 с.
4. Бельтюков В.И. Пути исследования механизма развития речи // Дефектология. – 1984. – №3. – с. 24–32
5. Главы I, II, III, VIII// Основы теории и практики логопедии / Под ред. Р.Е. Левиной. - М.: Просвещение, 1967.
6. Глухов В.П. Основы психолингвистики: учеб. пособие для студентов педвузов. - М.: АСТ: Астрель, 2005. - 351, - (Высшая школа).
7. Гончарова В.А. Общие и специфические особенности формирования лексики у дошкольников с различными нарушениями речи. - Автореф. дис. канд. пед. наук. – СПб.- 2012 - 58 с.
8. Грибова О.Е. Технология организации логопедического обследования. Методическое пособие. - М.: Айрис-пресс, 2005. - 96 с.
9. Грибова О. Е. Бессонова Т. П. Дидактический материал по обследованию речи детей. Словарный запас. М., 1999.
10. Ефименкова, Л. Н. Формирование речи у дошкольников. / Л. Н. Ефименкова. - М.: Национальный книжный центр, 2015. - 176 с.

11. Жукова Н.С. Мастюкова Е.М., Филичева Т.Б. Логопедия. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников.- Екатеринбург: АРТ ЛТД, 2012.- 157 с.
12. Лалаева Р.И. Серебрякова Н.В. Коррекция общего недоразвития речи дошкольников. - СПб.: Союз, 2009. - 326 с.
13. Левина Р.Е. Опыт изучения неговорящих детей-алаликов - М., 1951.
14. Логинова, Е. А. Общее недоразвитие речи. Алалия / Е. А. Логинова, О. В. Елецкая. – М.: ФОРУМ: ИНФРА, 2018 – 64 с.
15. Логопедия. Теория и практика/ [под ред. д.п.н. Т.Б. Филичевой]. – Изд. 2-е, испр. и доп. – М.: Эксмо, 2020. – 608с.
16. Логопедия: учебник и практикум для СПО / Л. Г. Соловьева, Г. Н. Градова. - 2-е изд., испр. и доп. - М.: Издательство Юрайт, 2016 - 208 с. -Серия : Профессиональное образование.
17. Нищева, Н.В. Картинный материал к речевой карте ребенка с общим недоразвитием речи (от 4-7 лет): Наглядно-методическое пособие / Н.В. Нищева. – Санкт Петербург : Детство-ПРЕСС, 2018. – 16 с.
18. Развитие лексикона ребенка: учеб. пособие / С.В. Плотникова.: ФЛИНТА, Наука; Москва; 2011.
19. Смирнова И.А. Логопедический альбом для обследования лексико-грамматического строя и связной речи - СПб.: Изд-во «Детство – Пресс», 2010. – 48 с.
20. Т.Б. Филичева Г. В. Чиркина – Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста/Практическое пособие-5-е издание, И АЙРИС ПРЕСС-Москва 2008.
21. Филичева Т.Б., Туманова Т.В. Дети с общим недоразвитием речи. - М.: Гном и Д, 2010. - 144 с.
22. Филичева Т.Б. Чевелева Н.А., Чиркина Г.В. Нарушения речи у детей: Пособие для воспитателей дошкольных учреждений. - М.: Профессиональное образование, 1993. - 232с.
23. Филичева Т.Б. Четвертый уровень недоразвития речи//

Филичева Т.Б. Особенности формирования речи у
детей дошкольного возраста. – М., 1999. – С. 87-98, С.
137-250

24. Филичева Т.Б. Орлова О.С., Туманова Т.В. Основы
дошкольной логопедии / Т. Б. Филичева, О. С. Орлова, Т. В. Туманова и др.
–Москва : Эксмо, 2015. – 320 с. : ил.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение А

Таблица 2. Система игровых заданий для развития словаря

Раздел	Название игры	Цель	Пример хода
ПОДВИЖНЫЕ (пример)	«Чей домик?» (эстафета)	Употреблять существительные в родительном падеже	Дети бегут к обручам, берут карточку с жилищем, кричат: «Это нора лисы!»
НАСТОЛЬНО-ПЕЧАТНЫЕ (пример)	«Чей домик?»	Употреблять существительные в родительном падеже	На карточке животные, ребёнок закрывает фишкой домик и говорит: «Нора лисы»
Настольно-печатные	«Мемо "Профессии"»	Соотносить профессии и инструменты	Найти пару «врач – шприц», назвать: «Врачу нужен шприц»
SMART	«Чей домик?»	Сформировать умение употреблять существительные в родительном падеже через Smart Notebook	Перетащить животное к домику, появится фраза «Нора лисы», ответить на вопрос «Чья нора?»
SMART	«Что пропало?»	Активизировать словарь существительных, развить зрительное внимание в Smart Notebook	Запомнить ряд овощей, закрыть глаза, один объект исчезает, назвать и перетащить обратно
ПОДВИЖНЫЕ (пример)	«Кто что делает?» (пантомима)	Расширить предикативный словарь глаголов действия	Ведущий показывает действие (плавать), дети изображают и бегут к карточке «вода», крича: «Плаваю!»
НАСТОЛЬНО-ПЕЧАТНЫЕ (пример)	«Кто что делает?»	Расширить предикативный словарь глаголов действия	Соединить картинку «птица» с действием «летит», произнести предложение
Настольно-печатные	«Карточки "Цепочка действий"»	Выстраивать последовательность глаголов	Разложить карточки: налить → положить → закрыть, проговорить
SMART	«Команды для робота»	Понимать и воспроизводить глаголы через цифрового персонажа	Робот на экране выполняет команду «прыгни», ребёнок повторяет глагол
SMART	«Оживи картинку»	Подбирать глаголы действия к визуальному контексту	Нажать на картинку (самолёт), выбрать глагол «летит», перетащить

SMART	«Команды для робота 2»	Понимать и выполнять цепочки глаголов	Дать роботу цепочку: «взять → положить → закрыть», ребёнок проговаривает
ПОДВИЖНЫЕ (пример)	«Подбери признак» (бег с карточками)	Согласовывать прилагательные с существительными	Ведущий: «Шар!» Дети бегут к карточке «синий», кричат: «Синий шар!»
НАСТОЛЬНО-ПЕЧАТНЫЕ (пример)	«Подбери признак» (домино)	Согласовывать прилагательные с существительными	На домино: существительное + прилагательное, соединить в правильную пару
Настольно-печатные	«Лото "Опиши героя"»	Подбор прилагательных для характеристики	Карточка Кощей, игрок кладёт признаки «злой, худой»
SMART	«Подбери признак»	Согласовывать прилагательные с существительными в роде, числе, падеже	Перетащить признак к предмету, проверить согласование (красный шар, красная лента)
SMART	«Цветная радуга»	Распознавать цвета через прилагательные в Smart Notebook	Нажать на цвет радуги, перетащить предметы этого цвета, назвать цвет
SMART	«Опиши героя»	Подбирать прилагательные для характеристики персонажей	Выбрать из облака слов признаки (злой, худой), перетащить к Кощею, описать
ПОДВИЖНЫЕ (пример)	«Как движется?» (имитация)	Употреблять наречия образа действия (быстро, медленно)	Ведущий: «Черепашка!» Дети ползут медленно и кричат: «Медленно!»
Настольно-печатные	«Лото "Громко – тихо"»	Различение уровней громкости	Подобрать картинку (барабан → громко)
SMART	«Скорость движения»	Соотносить движение с наречиями скорости	Выбрать объект (гепард/улитка), перетащить наречие «быстро» или «медленно»
SMART	«Танцующие животные»	Употреблять наречия образа действия	Выбрать животное (кузнечик), перетащить «прыгает высоко», произнести
SMART	«Громко – тихо»	Различать уровни громкости	Нажать на значок динамика, выбрать громкость, повторить громко/тихо
ПОДВИЖНЫЕ (пример)	«Считаем до 10» (прыжки)	Согласовывать числительные с существительными	Дети прыгают и считают: «Один мяч, два мяча, пять мячей»

НАСТОЛЬНО-ПЕЧАТНЫЕ (пример)	«Считаем до 10» (домино)	Согласовывать числительные с существительными	На домино: число + предмет, соединить правильно «5 – яблок»
Настольно-печатные	«Лото "Который по счёту?"»	Порядковые числительные	Выложить ряд, назвать «первый, второй»
SMART	«Цифры в словах»	Узнавать числительные в составе сложных слов	Нажать на слово «пятиэтажка», выбрать цифру 5
SMART	«Счёт в магазине»	Согласовывать числительные в косвенных падежах	Смоделировать покупку: «нет пяти яблок», «даю трём детям»
SMART	«Цифры в загадках»	Находить числительные в текстах	Прочитать загадку, кликнуть на числительное в тексте
ПОДВИЖНЫЕ (пример)	«Куда спрятался?» (прятки)	Понимать предлоги места (в, на, под)	Ведущий: «Под стол!» Дети прячутся и кричат: «Под столом!»
НАСТОЛЬНО-ПЕЧАТНЫЕ (пример)	«Куда спрятался?» (кубики)	Понимать предлоги места	Бросить кубик с предлогом, поставить игрушку на поле, сказать: «Мишка под стул»
SMART	«Куда спрятался?»	Понимать и употреблять предлоги места	Перетащить мышку в нужное место, сказать: «Мышка под стул»
SMART	«Маршрут»	Отработать сложные предлоги (из-за, из-под)	Провести персонажа по маршруту, назвать: «вышел из-за дома»
SMART	«Расставь мебель»	Отработать предлоги места (между, около)	Перетащить стул между столом и шкафом, произнести
ПОДВИЖНЫЕ (пример)	«Наоборот» (бег с карточками)	Находить слова с противоположным значением	Ведущий: «Высокий!» Дети бегут к карточке «низкий», кричат антоним
НАСТОЛЬНО-ПЕЧАТНЫЕ (пример)	«Наоборот»	Находить слова с противоположным значением	Соединить пазл: высокий – низкий, сказать пару
Настольно-печатные	«Лото "Тёплый – холодный"»	Антонимы температуры	Разложить чай → тёплый, мороженое → холодный
SMART	«Наоборот»	Находить слова с противоположным значением	Перетащить антоним к слову, проверить: «горячий – холодный»
SMART	«Противоположные действия»	Подобрать антонимы к глаголам	Перетащить «открыть» к «закрыть», произнести пару
SMART	«Противоположные эмоции»	Находить антонимы среди	Соединить «весёлый» с «грустный», назвать

		эмоций	
ПОДВИЖНЫЕ (пример)	«Скажи по-другому» (эстафета)	Находить слова, близкие по значению	Ведущий: «Друг!» Дети бегут к карточке «товарищ», кричат синоним
НАСТОЛЬНО-ПЕЧАТНЫЕ (пример)	«Скажи по-другому» (лото)	Находить слова, близкие по значению	Закрывать фишкой синоним: «красивый – прекрасный»
Настольно-печатные	«Лото "Тёплый – холодный"»	Антонимы температуры	Разложить чай → тёплый, мороженое → холодный
SMART	«Скажи по-другому»	Находить слова, близкие по значению	Перетащить синоним к слову, сказать пару
SMART	«Волшебные слова»	Расширить синонимический ряд	Выстроить цепочку синонимов: «красивый – прекрасный – великолепный»
SMART	«Волшебные замены»	Заменять слова в предложениях синонимами	Дано предложение, заменить слово синонимом перетаскиванием
ПОДВИЖНЫЕ (пример)	«Четвёртый лишний» (бег)	Выделять обобщающее слово	Ведущий называет 4 слова, дети бегут к обобщению «фрукты» и кричат
НАСТОЛЬНО-ПЕЧАТНЫЕ (пример)	«Четвёртый лишний» (карточки)	Выделять обобщающее слово	На карточке 4 предмета, убрать лишний, назвать группу
Настольно-печатные	«Лото "Супермаркет"»	Группировка по категориям	Разложить товары по отделам: овощи, фрукты, молочное
SMART	«Четвёртый лишний»	Выделять обобщающее слово для группы предметов	Нажать на лишний предмет в ряду, объяснить: «Стул лишний, это фрукты»
SMART	«Угадай категорию»	Подбирать обобщающие слова	Перетащить предметы в нужную категорию (посуда, одежда)
SMART	«Супермаркет»	Группировать предметы по категориям	Разложить товары по отделам: овощи, фрукты, молочные продукты

Таблица 3. Календарно-тематический план

Месяц	Неделя	Лексическая тема	ЛЕКСИКА	ГРАММАТИКА	СВЯЗНАЯ РЕЧЬ
Январь	2-я	«Зимующие птицы»	Сущ.: снегирь, синица, воробей, дятел, ворона, голубь, кормушка, семечки, сало, крошки. Глагол.: клевать, наохотиться, стучать, чирикать, каркать, ворковать. Прил.: красногрудый, пёстрый, шустрая, голодный, морозный.	Согласование существительных с прилагательными в роде, числе, падеже (красногрудый снегирь – красногрудого снегиря – красногрудому снегирю). Образование притяжательных прилагательных (воробьиное гнездо, соловьиная трель).	Пересказ короткого рассказа «Птицы зимой» (3–4 предложения) с опорой на серию сюжетных картинок.
Январь	3-я	«Животные жарких стран»	Сущ.: лев, слон, жираф, зебра, крокодил, обезьяна, бегемот, пустыня, саванна. Глагол.: охотиться, плавать, нырять, ползать, жевать, спасаться. Прил.: хищный, травоядный, пятнистый, длинношей, огромный.	Согласование числительных 1, 2, 5 с существительными (один слон – два слона – пять слонов; одна зебра – две зебры – пять зебр).	Составление описательного рассказа о животном жарких стран по плану-схеме (кто это? какой? что делает? где живет?).
Январь	4-я	«Домашние животные и их детёныши»	Сущ.: корова, лошадь, коза, овца, свинья, собака, кошка; телёнок, жеребёнок, козлёнок, ягнёнок, поросёнок, щенок, котёнок. Глагол.: мычать, ржать, блеять, хрюкать, лаять, мяукать, ухаживать, кормить. Прил.: рогатая, пушистая, быстрая, верная, ласковая.	Образование названий детёнышей с помощью суффиксов -онок-, -ёнок- (у коровы – телёнок, у свиньи – поросёнок, у лошади – жеребёнок). Предлог У в значении принадлежности (у коровы – телёнок, у кошки – котята).	Составление рассказа «Моё любимое домашнее животное» по вопросам логопеда и картинному плану.
Февраль	1-я	«Дикие животные наших лесов»	Сущ.: заяц, лиса, волк, медведь, белка, ёж; зайчонок, лисёнок, волчонок, медвежонок, бельчонок,	Приставочные глаголы движения (бежать – перебежать – убежать – забежать – выбежать; идти –	Пересказ русской народной сказки «Заюшкина избушка» (адаптированный вариант) с

				ежонок. Глаг.: прыгать, рыскать, рычать, запасать (грибы), колоться, впадать в спячку. Прил.: пушистый, хитрый, сильный, ловкий, колючий, косолапый.	прийти – уйти – зайти – выйти).	опорой на серию сюжетных картинок.
Февраль	2-я	«Профессии. Инструменты»	Сущ.: врач, повар, учитель, шофёр, строитель, продавец; градусник, кастрюля, указка, руль, каска, весы, молоток. Глаг.: лечить, готовить, учить, водить, строить, взвешивать, чинить. Прил.: внимательный, добрый, сильный, смелый, аккуратный, трудолюбивый.	Образование названий профессий с помощью суффиксов -тель-, -щик-, -ник-, -ец- (учить – учитель, строить – строитель, водить – водитель, продавать – продавец).	Составление рассказа «Кем я хочу стать, когда вырасту» (с опорой на картинки-профессии).	
Февраль	3-я	«Одежда. Обувь»	Сущ.: пальто, куртка, платье, шапка, шарф, варежки, сапоги, туфли, кеды, брюки, свитер. Глаг.: надевать, снимать, застёгивать, расстёгивать, обувать, раздевать, чистить, сушить. Прил.: шерстяной, кожаный, резиновый, зимний, летний, тёплый, лёгкий.	Притяжательные прилагательные (мамина шапка, папин шарф, бабушкино пальто, дедушкины сапоги). Согласование притяжательных прилагательных с существительными в роде, числе, падеже.	Описательный рассказ «Моя любимая одежда» (цвет, размер, материал, из чего состоит).	
Февраль	4-я	«Посуда. Продукты питания»	Сущ.: тарелка, чашка, ложка, вилка, кастрюля, сковорода, чайник, сахарница, хлеб, молоко, масло, сыр, колбаса. Глаг.: мыть, чистить, наливать, насыпать, резать, варить, жарить, печь, солить. Прил.: стеклянный, керамический, металлический,	Образование относительных прилагательных со значением материала (чашка из стекла – стеклянная чашка; кастрюля из металла – металлическая кастрюля; ложка из дерева – деревянная ложка).	Пересказ рассказа Я. Тайца «По грибы» (адаптированный) с опорой на вопросы логопеда и картинный план.	

				пластмассовый, молочный, мясной, сладкий, солёный.		
	Март	1-я	«Весна. Весенние изменения в природе»	Сущ.: весна, ручей, проталина, сосулька, подснежник, солнце, тепло, капель. Глаг.: таять, капать, течь, распускаться, зеленеть, пригревать, светить, появляться. Прил.: ранняя, звонкая, нежная, первый (подснежник), светлый, тёплый. Наречия: тепло, светло, радостно, весело.	Образование сравнительной степени прилагательных (тёплый – теплее, светлый – светлее, звонкий – звонче, ранний – раньше). Предлоги К, ОТ (солнце к нам приближается; ручей от дома бежит).	Составление рассказа по сюжетной картине «Весна пришла» (с предварительным разбором и составлением плана).
	Март	2-я	«Женский день. Моя мама»	Сущ.: мама, бабушка, сестра, подарок, открытка, мимоза, тюльпан, праздник, забота, любовь. Глаг.: дарить, поздравлять, любить, заботиться, помогать, готовить, убирать, гладить. Прил.: любимая, родная, заботливая, ласковая, нежная, красивая, добрая.	Глаголы 1-го и 3-го лица единственного и множественного числа (мама убирает – я убираю – мы убираем; мама готовит – я готовлю – мы готовим). Составление распространённых предложений с однородными сказуемыми.	Рассказ из личного опыта «Как я помогаю маме» (с опорой на вопросы логопеда и картинки-помощники).
0	Март	3-я	«Перелётные птицы»	Сущ.: грач, скворец, ласточка, журавль, лебедь, дикая утка, гнездо, скворечник, птенец, перо. Глаг.: возвращаться, прилетать, вить, высиживать, кормить, петь, курлыкать, щебетать. Прил.: перелётные, чёрный, быстрый, голосистый, заботливый, ловкий.	Приставочные глаголы с противоположным значением (прилетать – улетать, влетать – вылетать, подлетать – отлетать). Образование притяжательных прилагательных (лебединая шея, журавлиный клин, грачиное гнездо, соловьиная трель).	Пересказ рассказа Л. Воронковой «Лебеди» (адаптированный) с опорой на серию сюжетных картинок.
	Март	4-я	«Насекомые»	Сущ.: жук, бабочка, пчела, муравей,	Образование сложных слов путём	Описательный рассказ о

1				кузнечик, стрекоза, оса, паук, муха, гусеница. Глаг.: летать, ползать, прыгать, жужжать, стрекотать, опылять, кусать, строить (муравейник). Прил.: трудолюбивая, пёстрая, зелёная, жалящая, полосатая, полезная.	сложения двух основ (пыль + собирать = пылесос; сено + косить = сенокос; мёд + носить = медонос; лист + падать = листопад; сад + водить = садовод).	насекомом по плану-схеме (кто это? как выглядит? где живёт? чем питается? какую пользу/вред приносит?).
2	Март	5-я	«Растения весной. Цветы»	Сущ.: подснежник, мать-и-мачеха, одуванчик, ландыш, тюльпан, нарцисс, крокус, стебель, лист, бутон, корень. Глаг.: распускаться, цвести, зеленеть, пахнуть, расти, появляться, поливать, ухаживать. Прил.: жёлтый, белый, нежный, душистый, весенний, первый (цветок), красивый.	Предлоги НАД, ПОД, МЕЖДУ, ОКОЛО (бабочка летает над цветком; жук спрятался под листом; цветок растёт между камнями; дерево стоит около дома).	Составление сравнительного рассказа «Подснежник и одуванчик» (сходство и различие) с опорой на картинки и наводящие вопросы.
3	Апрель	1-я	«Транспорт»	Сущ.: автомобиль, грузовик, автобус, трамвай, поезд, самолёт, вертолёт, корабль, лодка, велосипед. Глаг.: ехать, лететь, плыть, сигналить, тормозить, поворачивать, перевозить, отправляться. Прил.: легковой, грузовой, пассажирский, воздушный, водный, железнодорожный, скорый, военный.	Согласование существительных с числительными в роде и падеже (один автобус – два автобуса – пять автобусов; одна машина – две машины – пять машин).	Пересказ короткого рассказа «Поездка на автобусе» с опорой на серию сюжетных картинок (отработка пространственных и временных отношений).
4	Апрель	1-я	«Правила дорожного движения»	Сущ.: дорога, улица, светофор, переход, зебра, тротуар, знак, водитель, пешеход, пассажир. Глаг.: переходить, останавливаться, смотреть, ждать,	Образование сложных предложений с союзом ПОТОМУ ЧТО (Машина остановилась, потому что загорелся красный свет; Пешеход переходит	Составление рассказа по сюжетной картине «На улице города» (с предварительным разбором

				разрешать, запрещать, сигналить, поворачивать. Прил.: красный, жёлтый, зелёный, безопасный, опасный, внимательный, пешеходный.	дорогу по зебре, потому что это безопасно).	сюжета, вычленением действующих лиц и их действий).
5	Апрель	2-я	«Наш город. Моя улица»	Сущ.: город, улица, дом, магазин, школа, детский сад, аптека, парк, памятник, театр. Глагол.: строить, жить, ходить, ездить, гулять, работать, учиться, отдыхать, любоваться. Прил.: родной, любимый, красивый, высокий, каменный, широкий, зелёный, чистый.	Предложно-падежные конструкции с предлогами В, НА, У, ОКОЛО (дом находится на улице; магазин находится около школы; памятник стоит у дороги). Образование относительных прилагательных от названий города.	Рассказ из личного опыта «Моя улица» (что находится на моей улице, что я вижу по дороге в детский сад).
6	Апрель	2-я	«Мой дом. Мебель»	Сущ.: дом, квартира, комната, этаж, подъезд, лифт; стол, стул, кровать, диван, шкаф, кресло, полка, табурет. Глагол.: жить, ухаживать (за мебелью), вытирать (пыль), передвигать, переставлять, обставлять (квартиру), ремонтировать. Прил.: деревянный, мягкий, удобный, кухонный, письменный, журнальный, раскладной.	Образование относительных прилагательных со значением материала (шкаф из дерева – деревянный шкаф; кресло из кожи – кожаное кресло; диван из велюра – велюровый диван).	Описательный рассказ «Моя комната» (по рисунку ребёнка + словесное описание: что находится, где стоит, какое оно).
7	Апрель	3-я	«Семья»	Сущ.: семья, мама, папа, сын, дочь, брат, сестра, бабушка, дедушка, родители. Глагол.: любить, уважать, заботиться, помогать, радовать, заботиться, воспитывать. Прил.: дружная, большая, маленькая, крепкая, родная,	Образование притяжательных прилагательных (мамина кофта, папин галстук, бабушкины очки, дедушкина газета, сестрин альбом). Согласование притяжательных прилагательных с	Составление рассказа «Моя семья» (с опорой на фотографию или рисунок семьи) – название членов семьи, их имена, занятия, как проводят время вместе.

				любимая, заботливая, внимательная.	существительными в роде и числе.	
8	Апрель	3-я	«Огород. Овощи»	Сущ.: огород, грядка, лейка, лопата, урожай; помидор, огурец, морковь, капуста, картофель, свёкла, лук, чеснок. Глаг.: сажать, поливать, полоть, рыхлить, собирать, выкапывать, срезать, солить, варить. Прил.: спелый, сочный, хрустящий, сладкий, горький, полезный, красный, зелёный, оранжевый.	Антонимические отношения между прилагательными (сладкий – горький, мягкий – твёрдый, свежий – солёный, варёный – сырой, крупный – мелкий).	Составление загадки-описания об овоще (по плану: цвет, форма, вкус, где растёт, что из него готовят).
9	Апрель	4-я	«Сад. Фрукты. Ягоды»	Сущ.: сад, дерево, куст, яблоко, груша, слива, абрикос, персик, вишня, малина, смородина, клубника, крыжовник. Глаг.: сажать, ухаживать, поливать, созревать, собирать, срывать, мыть, есть, варить (варенье). Прил.: сочный, сладкий, ароматный, спелый, червивый, садовый, лесной.	Образование относительных прилагательных со значением продукта (сок из яблок – яблочный сок; варенье из малины – малиновое варенье; компот из груш – грушевый компот; повидло из слив – сливовое повидло).	Сравнительный рассказ «Яблоко и груша» (сходство: фрукты, сладкие, сочные; различие: цвет, форма, вкус).
0	Апрель	4-я	«Хлеб – всему голова»	Сущ.: хлеб, булка, батон, каравай, сухарь, сушка, печенье, мука, зерно, поле, комбайн, пекарь. Глаг.: сеять, растить, убирать, молотить, молоть, месить, печь, выпекать, покупать, есть. Прил.: свежий, мягкий, хрустящий, чёрный, белый, ржаной, пшеничный, горячий, ароматный.	Образование относительных прилагательных от названий злаков (хлеб из ржи – ржаной хлеб; хлеб из пшеницы – пшеничный хлеб; каша из гречки – гречневая каша; каша из овса – овсяная каша).	Пересказ рассказа В. Сухомлинского «Моя мама пахнет хлебом» (адаптированный вариант) с опорой на картинный план.

1	Апрель	5-я	«Рыбы. Подводный мир»	Сущ.: рыба, щука, окунь, лещ, сом, карп, камбала, скат, аквариум, водоросли, плавник, хвост, чешуя. Глагол.: плавать, нырять, вильнуть (хвостом), скрыться, зарыться (в песок), метать (икру), охотиться, питаться. Прил.: речной, морской, озерный, аквариумный, хищный, быстрый, скользкий, серебристый, золотая (рыбка).	Согласование существительных в родительном падеже единственного и множественного числа (нет кого? — щуки – щук; нет кого? – окуня — окуней; нет кого? – карася – карасей).	Пересказ рассказа Е. Пермяка «Первая рыбка» (адаптированный) с опорой на серию сюжетных картинок и вопросы логопеда.
2	Апрель	5-я	«День Победы. Защитники Отечества»	Сущ.: война, победа, солдат, воин, герой, ветеран, парад, орден, медаль, памятник, Родина, армия. Глагол.: воевать, защищать, побеждать, награждать, поздравлять, помнить, гордиться. Прил.: храбрый, смелый, отважный, сильный, мужественный, благодарный, вечный (огонь).	Предложно-падежные конструкции с предлогами ЗА, РАДИ (солдат сражается за Родину; герой погиб ради мирного неба; ветераны благодарят за Победу).	Составление рассказа по сюжетной картине «Парад Победы» (с предварительным разбором и составлением коллективного плана).
3	Май	1-я	«Лето. Летние развлечения»	Сущ.: лето, солнце, жара, река, море, пляж, лес, поход, лагерь; сандалии, панамка, купальник; велосипед, самокат. Глагол.: загорать, купаться, плавать, нырять, играть, гулять, отдыхать, путешествовать, веселиться. Прил.: жаркий, солнечный, ясный, знойный, ласковый (ветер), тёплый, яркий, летний.	Синонимические отношения между глаголами (отдыхать – гулять – веселиться; купаться – плавать – нырять; загорать – греться на солнце).	Составление рассказа «Как я проведу лето» (планирование летнего отдыха с опорой на картинки и наводящие вопросы).

4	Май	2-я	«Итоговое повторение»	Закрепление и обобщение словарного запаса по всем пройденным лексическим темам (активация 50–60 наиболее значимых слов).	Повторение пройденных грамматических категорий: согласование в роде, числе, падеже; образование уменьшительно-ласкательных форм; приставочные глаголы; относительные и притяжательные прилагательные.	Составление творческого рассказа «Моё самое яркое впечатление этой весной» (свободный рассказ из личного опыта с элементами творчества).
---	-----	-----	-----------------------	--	---	--

Методические рекомендации для педагогов и родителей по реализации комплекса игр и упражнений для развития словаря у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня

Назначение рекомендаций: оказание практической помощи учителям-логопедам, воспитателям дошкольных образовательных организаций и родителям в организации целенаправленной работы по развитию словарного запаса у детей 5–7 лет с общим недоразвитием речи III уровня с использованием разработанного комплекса (настольно-печатные, подвижные и SMART-игры).

Раздел 1. Организационно-методические основы работы

1.1. Структура комплекса

Комплекс включает 50 игр и упражнений, распределённых по трём форматам:

Формат	Количество	Продолжительность использования	Основное место в структуре занятия
SMART-игры (интерактивные)	20	3–7 минут	Этап закрепления, повторения, контроля
Настольно-печатные игры	18	5–10 минут	Этап актуализации знаний, самостоятельной работы в паре/подгруппе
Подвижные игры	12	3–5 минут	Физкультминутка, переключение внимания, закрепление лексики в движении

1.1. Основные направления работы (в соответствии с диагностическими дефицитами)

1. Развитие импрессивной речи (пассивный словарь, понимание значений слов, грамматических конструкций).

2. Развитие экспрессивной речи (активный словарь, точность словоупотребления, развёрнутость высказывания).

3. Формирование словообразовательных навыков (суффиксальные и приставочные модели).

4. Совершенствование грамматического строя (согласование, управление, предложно-падежные конструкции).

5. Развитие смысловой стороны слова (синонимы, антонимы, обобщающие понятия, семантические поля).

1.2. Общие требования к проведению игр

- Дозированность. SMART-игры проводятся строго после выполнения артикуляционной гимнастики и основной речевой работы, не более 7 минут непрерывно.

- Повторность. Каждая игра используется не менее 3–4 раз на разных занятиях (с варьированием стимульного материала).

- Индивидуализация. Для детей с низкими показателями задания упрощаются (уменьшается количество, добавляется образец выполнения, используется совместная форма работы). Для детей с уровнем

«выше среднего» задания усложняются (вводится элемент творчества, увеличивается скорость выполнения).

- Эмоциональная окраска. Все игры проводятся в доброжелательной, поощряющей атмосфере. Обязательна положительная оценка даже при частично правильном ответе («Хорошо, ты почти угадал, давай вместе подумаем ещё»).

Раздел 2. Рекомендации для учителя-логопеда

2.1. Включение игр в структуру логопедического занятия

Рекомендуемая схема занятия (25–30 минут):

Этап занятия	Время	Используемые игры (пример)
1. Организационный момент, артикуляционная гимнастика	3–5 мин	–
2. Актуализация словаря по теме (повторение изученного)	3–4 мин	Настольно-печатная игра «Чей домик?» (быстрый опрос по карточкам)
3. Введение нового лексического материала	5–7 мин	SMART-игра «Что пропало?» (демонстрация новых слов), беседа по картинкам

4. Динамическая пауза / подвижная игра на закрепление лексики	2–3 мин	«Кто что делает?» (пантомима)
5. Закрепление в самостоятельной деятельности	5–7 мин	SMART-игра «Подбери признак» (индивидуально у доски или на компьютере)
6. Итог, рефлексия	2–3 мин	Вопросы по игре, похвала, обсуждение, что получилось

2.2. Работа с SMART-играми (технические и методические аспекты)

- Техника безопасности: расстояние от глаз до интерактивной доски – не менее 2 м, до экрана компьютера/планшета – 40–50 см. После SMART-игры обязательно проводится гимнастика для глаз (вращения, фокусировка на дальнем предмете, моргание).

- Организация взаимодействия: предпочтительна работа у доски по одному или в парах (один ребёнок выполняет действие, другой контролирует и комментирует). Для детей с низкой самооценкой допустима совместная работа с логопедом (рука в руке).

2.3. Интеграция с календарно-тематическим планированием

Каждая игра привязана к конкретной лексической теме. В тематическом плане (см. Приложение А) указаны рекомендуемые игры для каждого занятия.

Пример:

Лексическая тема	Настольно-печатная игра	SMART-игра	Подвижная игра
Домашние животные и их детёныши	«Чей домик?» (пазлы)	«Чей домик?» (перетаскивание)	«Чей детёныш?» (бег с карточками)
Транспорт	Лото «Транспорт»	«Команды для робота» (глаголы движения)	«Самолёты» (имитация движений под речевую инструкцию)

2.4. Мониторинг эффективности

Для каждого ребёнка в ходе работы с комплексом рекомендуется заполнять лист наблюдения (по 10-балльной шкале к концу каждой лексической темы):

Параметр	Начало темы (баллы)	Конец темы (баллы)	Динамика
Объём активного словаря по теме			
Точность употребления слов (нет семантических замен)			
Понимание обращённой речи (инструкции, вопросы)			
Словообразование (суффиксы, приставки)			
Подбор антонимов / синонимов			

Динамика считается положительной, если разница в баллах составляет +2 и более.

Раздел 3. Рекомендации для воспитателей ДОО

3.1. Использование комплекса в режимных моментах

Воспитатели могут применять элементы комплекса без дополнительной подготовки:

Режимный момент	Рекомендуемые игры/упражнения	Пример
Утренний приём, свободная деятельность	Настольно-печатные игры (лото, домино)	«Опиши героя» – дети в парах подбирают признаки к персонажам
Прогулка	Подвижные игры с лексическим содержанием	«Куда спрятался?» (прятки с произнесением предлогов: «Я за деревом», «Ты под горкой»)
Подготовка к обеду, уборка	Игры на обобщающие понятия	«Четвёртый лишний» (устно: «Тарелка, чашка, кастрюля, кукла – что лишнее?»)
Вечерний отрезок, индивидуальная работа	Упрощённые варианты SMART-игр на планшете (под контролем педагога)	«Цветная радуга» – назвать цвет перетянутого предмета

3.2. Создание лексической среды в группе

- Тематические уголки. В соответствии с календарно-тематическим планом в группе оформляется сменный стенд «Наши слова» с картинками и подписями по текущей теме (например, «Посуда»: чайник, сковорода, дуршлаг, половник).
- Речевые игры в центрах активности. В книжном уголке – лото и домино; в уголке конструирования – карточки с глаголами (строить, собирать, соединять); в театральном уголке – игры на подбор антонимов/синонимов к характеру персонажей.
- Ежедневная речевая зарядка (3–5 минут перед обедом или после сна). Устное выполнение 1–2 игр из комплекса (например, «Назови ласково», «Один – много», «Скажи наоборот»).

3.2. Взаимодействие с логопедом

- Воспитатель ежедневно фиксирует в «Речевом дневнике группы» слова и конструкции, которые вызвали у детей наибольшие затруднения.
- Раз в неделю (в пятницу) логопед передаёт воспитателю картотеку игр для отработки на следующей неделе с указанием конкретных детей, требующих дополнительного внимания.
- Совместное проведение итоговых занятий по лексической теме (например, логопед – SMART-игры, воспитатель – подвижную игру и пальчиковую гимнастику).

Раздел 4. Рекомендации для родителей

4.1. Организация домашних занятий

- Продолжительность: 10–15 минут 2–3 раза в неделю. Лучшее время – после дневного сна или перед ужином, когда ребёнок не переутомлён.
- Место: удобный стол, хорошее освещение, отсутствие отвлекающих предметов (телевизор выключен, игрушки убраны).

- Настрой: перед занятием проговорите ребёнку: «Сейчас мы немножко поиграем в слова. Будет интересно!»
- Структура домашнего занятия:
 1. 2–3 минуты – артикуляционная или пальчиковая гимнастика.
 2. 5–7 минут – настольно-печатная игра или SMART-игра на планшете/компьютере (по выбору ребёнка).
 3. 2–3 минуты – подвижная игра или речевая игра без материалов («Скажи наоборот», «Цепочка слов»).
 4. Обязательная похвала («Как ты сегодня хорошо придумал слово!», «Ты очень старался»).

4.2. Доступные игры для домашнего использования (без специальной подготовки)

Название игры	Что нужно	Речевая задача	Пример хода
«Назови ласково»	Любые предметы дома	Образование уменьшительно-ласкательных форм	«Ложка – ложечка, стул – стульчик, окно – окошечко»
«Один – много»	Картинки или реальные предметы	Употребление множественного числа существительных	«Яблоко – яблоки, платье – платья, воробей – воробьи»
«Скажи наоборот»	–	Подбор антонимов	«Высокий – низкий, широкий – узкий, весёлый – грустный»
«Что делает?» (по картинке из книги или журнала)	Любая сюжетная картинка	Подбор глаголов к объекту	«Кошка что делает? – Спит, умывается, мяукает, охотится»
«Чего не стало?»	3–5 игрушек на столе	Активизация предметного словаря, развитие внимания	Ребёнок закрывает глаза, родитель убирает 1 игрушку: «Чего не стало?»

4.3. Использование SMART-игр дома (без интерактивной доски)

Комплекс адаптирован для запуска на любом компьютере или планшете с установленной программой Smart Notebook Player (бесплатная версия) или через просмотр в браузере. Рекомендации:

- Длительность непрерывной работы за экраном – не более 7 минут для ребёнка 5–6 лет, не более 10 минут – для 6–7 лет.
- Обязательно делайте паузу после игры: «А теперь отдохнут глазки» – посмотреть в окно, поморгать, закрыть глаза на 10 секунд.
- Не оставляйте ребёнка одного перед игрой – комментируйте его действия, помогайте, обсуждайте.
- Не используйте SMART-игры каждый день; чередуйте их с настольно-печатными и подвижными играми для сохранения новизны и интереса.

4.4. Речевое поведение родителей в повседневной жизни

- Расширяйте собственный словарь в общении с ребёнком. Вместо «Положи вещь на место» скажите: «Убери, пожалуйста, игрушку в коробку». Вместо «Он хороший» – «Он добрый, заботливый, внимательный».
- Задавайте открытые вопросы, требующие развёрнутого ответа. Не «Машина есть на картинке?», а «Что делает машина? Куда она едет? Какого она цвета?»
- Исправляйте речевые ошибки тактично. Если ребёнок сказал «Много стулы», не акцентируйте ошибку, а мягко повторите правильно: «Да, много стульев». Ребёнок постепенно услышит правильную форму.
- Хвалите за любую речевую активность. Даже если слово подобрано не точно, отметьте старание: «Ты очень хотел сказать правильно, молодец! А ещё можно сказать...» (подскажите точный вариант).
- Читайте каждый день. После чтения обсуждайте новые слова, спрашивайте: «Как ты думаешь, что значит слово...?».

4.5. Что делать, если ребёнок отказывается играть?

- Исключить принуждение. Заменить игру на другой, более простой формат («Давай просто посмотрим картинки, а слова будем придумывать вместе»).

- Ввести элемент соревнования («Кто больше назовёт слов? Я начну, а ты продолжишь»).
- Использовать «ошибку взрослого» («Я что-то забыла, как называется этот овощ? Поможешь мне?»).
- Отложить игру на 1–2 дня и попробовать другой вариант.

Раздел 5. Ожидаемые результаты при систематическом использовании комплекса

При соблюдении вышеуказанных рекомендаций (регулярность, учёт индивидуальных особенностей, положительный эмоциональный фон) у детей с ОНР III уровня ожидается:

1. Увеличение объёма активного словаря на 150–200 лексических единиц за 3 месяца целенаправленной работы.
2. Снижение количества семантических замен и вербальных парафазий (ошибок по сходству).
3. Уверенное использование в речи простых антонимов (большой – маленький, высокий – низкий) и частичное освоение более сложных (широкий – узкий, глубокий – мелкий).
4. Понимание и употребление не менее 8–10 обобщающих понятий (игрушки, одежда, обувь, посуда, мебель, транспорт, овощи, фрукты, домашние и дикие животные).
5. Умение образовывать уменьшительно-ласкательные формы существительных и названия детёнышей животных.
6. Повышение речевой активности и коммуникативной инициативы (ребёнок сам начинает диалог, задаёт вопросы, комментирует свои действия).

Задание на выпускную квалификационную работу
Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения
высшего образования «Красноярский государственный педагогический
университет им. В. П. Астафьева»

Институт социально-гуманитарных технологий
Кафедра коррекционной педагогики

**ЗАДАНИЕ НА
ВЫПУСКНУЮ КВАЛИФИКАЦИОННУЮ РАБОТУ**

ФИО: Родионова Ксения Александровна

Прихода Дэниза Анатольевна

Направленность 44.03.03. Специальное (дефектологическое)
образование.

Направленность (профиль) образовательной программы: «Логопедия».

Группа: SZ – Б21А - 01

Тема: Методическое обеспечение логопедической работы по развитию
словаря у старших дошкольников с общим недоразвитием речи

Руководитель: Мамаева Анастасия Викторовна, кандидат
педагогических наук, доцент кафедры коррекционной педагогики.

Срок сдачи завершённой работы руководителю: июнь 2026 год.

1.Тема: Методическое обеспечение логопедической работы по
развитию словаря у старших дошкольников с общим недоразвитием речи

2.Цель работы: теоретически обосновать, разработать и апробировать
методическое обеспечение логопедической работы по развитию словаря у
старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня, включающее
диагностический инструментарий, комплекс игр и упражнений (в том числе с
использованием ИКТ) и методические рекомендации для педагогов и
родителей.

3. Основные требования и исходные данные: в исследовании приняли участие 10 детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня (согласно заключениям ТПМПК).

Срок реализации проекта: ноябрь 2025 г. – май 2026 г.

Перечень вопросов, подлежащих разработке:

Введение:

Глава 1. Теоретическое обоснование проекта «Методическое обеспечение логопедической работы по развитию словаря у старших дошкольников с общим недоразвитием речи»

1.1. Развитие словарного запаса в онтогенезе.

1.2. Особенности развития словарного запаса у детей с общим недоразвитием речи.

1.3. Анализ существующих подходов в проблеме диагностики, развитию и коррекции нарушений словаря у детей.

Глава 2. Описание проекта «Методическое обеспечение логопедической работы по развитию словаря у старших дошкольников с общим недоразвитием речи».

2.1. Паспорт и план реализации проекта.

2.2. Предпроектный и диагностический этапы.

2.3. Разработоческий этап.



2.4. Апробация и результативно-оценочный этап.







Заключение.

Список использованных источников.

Приложение.

План-график выполнения выпускной квалификационной работы:

Этапы работы	Сроки выполнения	Вид отчетности	Отметка руководителя о выполнении
<p>Предпроектный:</p> <p>1. Изучить на базе образовательной организации контингент старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня и их потребности.</p> <p>2. Ознакомиться на базе реализации проекта с организационно-педагогическими условиями логопедического сопровождения старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня.</p> <p>3. Скомплектовать группу обучающихся-участников проекта.</p> <p>4. Определить достоинства и недочеты методического и дидактического обеспечения, используемого в образовательной организации – базе реализации проекта, по развитию словаря.</p>	<p>Ноябрь 2025г.</p>	<p>Текст главы 1, библиографический список, параграф 2.1, 2.2</p>	
<p>Диагностический</p> <p>Выявить особенности и уровень сформированности словаря у обучающихся участников проекта.</p>	<p>Декабрь 2025г.</p>	<p>Параграф 2.2.</p>	

<p>Разработческий:</p> <p>1. Дополнить и уточнить календарно-тематическое планирование рабочей программы коррекционного курса.</p> <p>2. Разработать комплекс игр и упражнений</p> <p>3. Разработать дидактическое обеспечение настольно печатных, подвижных игр к SMART играм «В мире слов»</p> <p>4. Составить методические рекомендации для учителя-логопеда по реализации календарно-тематического планирования и по использованию комплекса.</p>	<p>Декабрь 2025г. – январь 2026г.</p>	<p>Параграф 2.3.</p>	
<p>Апробировать методическое обеспечение на базе реализации проекта с детьми – участниками проекта в рамках коррекционного курса «Развитие речи» в соответствии с календарно-тематическим планированием рабочей программы в течение января-апреля (24 занятия).</p>	<p>Январь – март 2026г.</p>	<p>Параграф 2.4.</p>	
<p>Оценка продукта проекта через определение результативности логопедической работы по развитию словаря у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня.</p>	<p>Март – май 2026г.</p>	<p>Параграф 2.4.</p>	
<p>Заключительный</p>	<p>Май 2026г.</p>	<p>Оформление работы</p>	
<p>Подготовка к защите</p>	<p>Апрель 2026 г.</p>	<p>Презентация доклада</p>	
<p>Консультации</p>	<p>Сентябрь 2025 г. – май</p>	<p>По договоренности с научным</p>	

2026 г.

руководителем

Утверждено на заседании кафедры, протокол № 1 от «24» сентября 2025г.

Зав. каф. коррекционной педагогики 

Научный руководитель курсовой работы

А.В.Мамаева

Заведующий МБДОУ 327




Т.В.Пацкевич

« 25 » 09 20 25 г.



Задание принял к исполнению, с критериями оценки выпускной квалификационной работы

Ознакомлены  Родионова К.А

 Прихода Д.А

ПРОТОКОЛ НОРМОКОНТРОЛЯ

выпускной квалификационной работы (бакалаврской работы) и сопроводительных документов основным требованиям к ее оформлению обучающегося ИСГТ КГПУ им. В.П. Астафьева

Тема ВКР: Методическое обеспечение логопедической работы по развитию словаря у старших дошкольников с общим недоразвитием речи
 Обучающийся Бриховец Дэнис Александрович, Родничковские Весы Александровия
 Группа С2-Б21А-01

№ п/п	Объект	Параметры	+/-
1	2	3	4
1.	Наименование темы работы	Соответствует теме, утвержденной распоряжением директора ИСГТ	+
2.	Размер шрифта	14	+
3.	Название шрифта	Times New Roman, обычный, цвет – черный	+
4.	Межстрочный интервал	1,5	+
5.	Абзацный отступ (мм)	1,25	+
6.	Поля (мм)	Левый край – 2,5 см; правый – 1,0 см; верхний и нижний края по 2 см	+
7.	Выравнивание	Основной текст – по ширине	+
8.	Общий объем	Не менее 60 страниц текста, включая иллюстрации, таблицы, формулы, приложения (не менее 40 страниц текста без учета приложений)	+
9.	Последовательность приведения структурных частей	Титульный лист. Содержание. Введение. Основная часть. Заключение. Список использованных источников. Приложения. Вкладываются в ВКР: отзыв, справка Антиплагиат, согласие на обработку персональных данных, протокол о прохождении нормоконтроля	+
10.	Оформление содержания	Написание СОДЕРЖАНИЯ начинается с новой страницы. Название СОДЕРЖАНИЯ оформляется заглавными буквами, полужирное начертание текста, по центру страницы, без абзацного отступа. Все разделы содержания (главы, параграфы, выводы по главам, заключение, список использованных источников и приложения) должны разместиться на одной странице, отделяются от СОДЕРЖАНИЯ одним пробелом, выравниваются по ширине, интервал 1,5	+
11.	Объем и наличие всех структурных элементов	Объем параграфов от 5 стр. Выводы в конце параграфов и глав. Выделения по тексту работы (исключить)	+
12.	Объем заключения	2–3 страницы	+

