

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

**КАЗАКОВА МАРГАРИТА МАКСИМОВНА**  
**КНЯЗЕВА ВАЛЕРИЯ ЕВГЕНЬЕВНА**

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

Комплекс игр и упражнений для развития адъективного словаря у младших  
школьников с общим нарушением речи

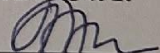
Направление подготовки 44.03.03 Специальное (дефектологическое)  
образование

Направленность (профиль) образовательной программы Логопедия и  
тифлопедагогика

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

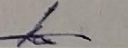
Заведующий кафедрой

канд. пед. наук, доцент Беляева О.Л.

« 08 » 05 2026 г. 


Научный руководитель

канд. филол. наук, доцент Трапезникова А.А.

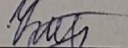
« 8 » 05 2026 г. 

Обучающиеся

Казакова М.М.

« 8 » 05 2026 г. 

Князева В.Е.

« 8 » 05 2026 г. 

Дата защиты

« 09 » 06 2026 г.

Оценка удовлетворительно

**СОДЕРЖАНИЕ**

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ СЛОВАРЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ.....	6
1.1 Психолого-педагогическая характеристика младших школьников с общим недоразвитием речи.....	6
1.2 Адъективный словарь как компонент лексической системы: лингвистические и психолингвистические аспекты.....	15
1.3 Специфика развития и употребления прилагательных у младших школьников с общим недоразвитием речи.....	24
Выводы по главе 1.....	33
ГЛАВА 2. РАЗРАБОТКА КОМПЛЕКСА ИГР И УПРАЖНЕНИЙ ДЛЯ РАЗВИТИЯ АДЪЕКТИВНОГО СЛОВАРЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ.....	35
2.1 Паспорт и план реализации проекта.....	35
2.2 Предпроектное исследование.....	40
2.3 Содержание сборника игр и упражнений для развития адъективного словаря у младших школьников с общим недоразвитием речи.....	44
2.4 Этап апробации и оценка результатов проекта.....	50
Выводы по главе 2.....	56
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	59
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ.....	61
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	65

## ВВЕДЕНИЕ

Актуальность проекта: в младшем школьном возрасте именно прилагательные играют ключевую роль в формировании полноценной связной речи, обеспечивая возможность характеристики предметов, их сравнения, описания и выражения собственного отношения. Однако при общем недоразвитии речи при всех случаях страдает адъективный словарь, но степень нарушения зависит от уровня речевого развития.

Без целенаправленной коррекции это препятствует усвоению школьной программы, в частности, письменной речи и пониманию текстов, а также затрудняет полноценное общение с окружающими.

Существующие логопедические пособия в большей степени ориентированы на формирование предметного (существительные) и глагольного словаря. Адъективная лексика, требующая развития операций сравнения, абстрагирования и классификации, остается «слабым звеном» в системе логопедической работы. Предлагаемый продукт восполняет этот пробел, предлагая системный, поэтапный подход именно к прилагательным.

Разработанный комплекс отличается: различными видами деятельности; вариативностью использования на логопедических занятиях и во внеурочной деятельности; методическим оснащением (цели, инструкции, дидактический материал, памятка для педагога). Он включает в себя не только перечень заданий, но и конкретные примеры, варианты усложнения и готовый дидактический материал.

Продукт может быть использован не только логопедами, но и родителями в домашних условиях, а также учителями начальных классов.

Предлагаемый комплекс игр и упражнений для развития адъективного словаря является актуальным, востребованным в практике коррекционно - развивающего обучения и может служить эффективным средством формирования адъективного словаря у младших школьников с общим недоразвитием речи, что подтверждает его практическую ценность как продукта выпускной квалификационной работы.

Объект проектного исследования: развитие адъективного словаря у младших школьников с общим недоразвитием речи.

Предмет проектного исследования: комплекс игр и упражнений для развития адъективного словаря у младших школьников с общим недоразвитием речи.

Цель проекта: теоретически обосновать, разработать и внедрить комплекс игр и упражнений для развития адъективного словаря у младших школьников с общим недоразвитием речи.

Изучение коррекционно - педагогической литературы по выбранной теме исследования дало возможность выдвинуть следующую проектную идею: составление комплекса игр и упражнений для развития адъективного словаря у младших школьников с общим недоразвитием речи.

В соответствии с целью и идеей были определены следующие задачи:

1. Проанализировать научно-методическую литературу по проблеме исследования;

2. Выявить актуальные проблемы обучающихся с общим недоразвитием речи в овладении словарем - прилагательных посредством проведенных протоколов обследования адъективного словаря - выявить уровень сформированности адъективного словаря у младших школьников с общим недоразвитием речи;

3. Составить план работы по реализации проекта;

4. Определить структуру комплекса игр и упражнений для развития адъективного словаря: направления, количество игр и упражнений в каждом блоке;

5. Подобрать необходимое дидактическое обеспечение для комплекса игр и упражнений для развития адъективного словаря у младших школьников с общим недоразвитием речи;

6. Внедрить, оценить и проанализировать результаты младших школьников до и после внедрения продукта проекта «Комплекс игр и

упражнений для развития адъективного словаря младших школьников с общим недоразвитием речи» в образовательные учреждения.

Диагностические методики: Методика формирования семантических полей (З.А. Репина, Н.В. Серебрякова, Р.И. Лалаева) основана на том, что хранение слов в памяти происходит не хаотично, а в виде семантических полей, где слова связаны по смыслу. Методика поэтапного формирования словообразования прилагательных (Н.В. Серебрякова, Р.И. Лалаева) предлагает структурированную работу по принципу от простого к сложному. Игровая методика логопедической работы (Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина «Программа обучения и воспитания детей с ОНР», В.В. Коноваленко, С.В. Коноваленко).

Методы проектного исследования, которые были применены для решения поставленных задач: теоретический анализ и обобщение психолого-педагогической литературы по проблеме исследования, наблюдение за учебно-воспитательным процессом, метод проектов, предпроектное исследование, апробация продукта проекта, количественный и качественный анализ результатов.

База проектного исследования: КГБОУ «Красноярская школа №1» и КГБОУ «Березовская школа» г. Красноярск. В исследовании участвовали 10 младших школьников с общим недоразвитием речи. В исследовании принимала участие та же группа обучающихся, которая первично обследовалась экспериментаторами для первичных результатов.

Практическая значимость заключается в том, что результаты выпускной квалификационной работы могут быть использованы в коррекционном процессе, направленном на развитие адъективного словаря у младших школьников с общим недоразвитием речи в общеобразовательных организациях.

Структура и объем работы: работа состоит из введения, двух глав, заключения, библиографического списка и продукта проекта.

## **ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ СЛОВАРЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ**

### **1.1 Психолого-педагогическая характеристика младших школьников с общим недоразвитием речи**

Общее недоразвитие речи (далее - ОНР) – различные сложные речевые расстройства, при которых у детей нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся к ее звуковой и смысловой стороне, при нормальном слухе и интеллекте.

Психолого - педагогические особенности детей с ОНР представлены в трудах таких специалистов, как И.Т. Власенко [9], Ю.Ф. Гаркуша [13], А.Н. Ефименкова [17], Р.Е. Левина [25], Н.А. Никашина [31], Т.Б. Филичева [39] и др.

Современные исследования в области изучения нарушений речи рассматривают речевые отклонения в тесной связи с психическим развитием обучающихся.

По данным исследований Р.Е. Левиной, «патологии мозговых систем оформляют не только картину речевого недоразвития, но и всю психическую деятельность ребенка, что способствует затруднению его контакта с окружающими, возникновению частых реакций негативизма, склонности к образованию стереотипий, отрицательного отношения к новому, трудностей при переключении с одного вида деятельности на другой, медлительности всех психических процессов, скованности и неловкости моторики» [24, с. 87].

«Основу для развития речи составляют слуховое, зрительное и тактильное восприятие. Общее недоразвитие речи оказывает отрицательное влияние на развитие этих неречевых процессов. У обучающихся с ОНР они развиты гораздо хуже. Дети испытывают трудности при обследовании предметов, выделении нужных свойств, а главное – в обозначении этих свойств словом. Обучающие со значительными усилиями подбирают названия цветов, геометрических фигур, им сложно ориентироваться в пространственных и

временных отношениях, далеко не всегда используют те возможности восприятия, которыми обладают» [24, с.102].

Двигательная сфера у детей с ОНР представляет собой одну из наиболее уязвимых областей, тесно связанную с речевыми нарушениями.

Так, плохая координация движений (диспраксия) проявляется в неловкости, неуклюжести. Ребенку трудно выполнять действия, требующие точности и согласованности работы рук, ног и глаз (примеры: сложности при работе с ножницами (вырезать по контуру), застегивании пуговиц, завязывании шнурков, нанизывании бусин. В более старшем возрасте это может выражаться в плохом почерке («карандашная ломка»), неумении ровно чертить линии или обводить фигуры).

Дозированные движения - это те, где требуется приложить строго определенное мышечное усилие (например, нажать на кнопку с нужной силой, перелить воду, не расплескав ее, или бросить мяч на определенное расстояние). Дети с ОНР часто либо прилагают избыточное усилие (рвут бумагу, проливают клей), либо недостаточное (не могут нажать на ручку, чтобы оставить след). Им сложно «почувствовать» свое тело в пространстве и управлять мышечным тонусом.

Любые двигательные акты выполняются ими замедленно. Они не успевают за темпом урока: медленнее всех пишут, рисуют, собирают конструкторы. Ловкость, то есть способность быстро и точно выполнять сложные движения, также снижена. Это затрудняет участие в подвижных играх со сверстниками, где требуется быстрая реакция и смена движений.

Для того чтобы выполнить действие по словесной инструкции, дети с ОНР должны пройти несколько этапов: услышать и понять слова, удержать их в памяти, перевести речевой код в двигательный образ и реализовать его. У детей с ОНР этот процесс нарушен на нескольких уровнях. Они могут не до конца понять смысл инструкции из-за ограниченного словарного запаса или трудностей с грамматикой и даже если поняли, им сложно удержать в памяти последовательность действий («возьми красный карандаш, нарисуй круг и

закрась его»). Задание либо не выполняется вовсе, ожидая демонстрации со стороны учителя или соседа по парте, либо выполняется неверно (например, происходит путаница цвета или формы). Часто дети с ОНР ориентируются на действия других детей, а не на слова учителя.

По наблюдениям Н.С. Жуковой, «Дети с ОНР часто имеют низкий мышечный тонус (гипотонус), поэтому выглядят физически ослабленными. Они быстро утомляются не только умственно, но и физически. У них может наблюдаться бледность кожных покровов, повышенная потливость» [18, с.97].

Физическая неловкость и частые неудачи в двигательной сфере формируют у детей с ОНР неуверенность в себе, боязнь насмешек со стороны сверстников. Это приводит к пассивности, отказу от участия в общих играх и мероприятиях, замыканию в себе.

«Речевое нарушение сказывается и на личности ребенка, его восприятии самого себя. Обучающихся отличает критичность к речевой недостаточности. Фиксируясь на дефекте, ребенок чувствует свою неполноценность, ущемленность, а это, в свою очередь, влияет на его социальную адаптацию, делает специфическим его отношение к сверстникам, к оценкам взрослых. В общении дети с ОНР обычно не проявляют инициативы. У них отмечаются нарушения межличностной коммуникации, проявляющиеся в незрелости мотивационно-потребностной сферы. Это создает серьезные проблемы на пути их развития и обучения» [28, с.42].

Аффективно-волевая сфера детей с ОНР характеризуется выраженной незрелостью и дисгармоничностью. «Недостаточная психическая активность является основной проблемой, проявляющейся в двух взаимосвязанных формах поведения - повышенная возбудимость и эмоциональная неустойчивость. Это не просто черты характера, а следствие нейрофизиологических особенностей и хронического неуспеха в учебе и общении» [37, с. 44].

Н.Х Швачкин утверждает, что «повышенная возбудимость – эта форма поведения часто является защитной реакцией ребенка с ОНР на трудности, с которыми он сталкивается. Проявляется она в импульсивности: ребенок

действует по первому побуждению, не обдумывая последствия. Он может выкрикнуть ответ с места, перебить учителя или сверстника, резко встать из-за парты. Любая неудача, критика или даже простое затруднение в выполнении задания могут вызвать бурную реакцию: плач, гнев, агрессию (вербальную или физическую), отказ от работы. Ребенок с ОНР может порвать тетрадь, бросить ручку. Настроение также может меняться несколько раз в течение короткого времени без видимых причин - от эйфории до подавленности» [43, с. 84].

Другая форма проявления – крайняя медлительность и вялость (адинамия). Ребенок с ОНР очень медленно включается в работу и после получения инструкции он может долго сидеть неподвижно, глядя в одну точку. Выполнение любого действия (написать одну букву, поднять руку) занимает у него в разы больше времени, чем у других детей. Если же он начал выполнять одно действие, ему крайне сложно переключиться на другое по требованию учителя. Вместо выполнения сложного задания может начать заниматься посторонними делами (рисовать на полях, смотреть в окно), что является формой пассивного протеста и избегания трудностей. Эти два состояния могут сменяться друг за другом у одного и того же ребенка в течение дня или даже урока. Например, утром ребенок с ОНР может быть вялым и заторможенным, а после перевозбуждения на перемене - стать гиперактивным и неуправляемым.

Внимание у обучающихся с ОНР имеет характерные особенности:

- характеризуется частыми колебаниями. Ребенок может быть сосредоточен на задаче лишь несколько минут, после чего происходит спад активности. Он легко отвлекается на любые внешние раздражители (шум, движения других детей, предметы в классе), что мешает последовательному выполнению работы;

- ограниченные возможности распределения. Детям с ОНР сложно одновременно удерживать в поле зрения несколько объектов или выполнять два действия сразу. Например, им трудно слушать инструкцию учителя и одновременно записывать или выполнять практическое задание. Это приводит к потере части информации и ошибкам.

Проблема снижения вербальной памяти у обучающихся проявляется в ряде специфических симптомов и трудностей, которые важно рассмотреть подробнее.

Согласно данным В.В. Коржевиной [22], снижение вербальной памяти характеризуется следующими аспектами:

1. Нарушение удержания словесной информации.

Обучающиеся испытывают трудности с запоминанием и воспроизведением устной и письменной информации. Они быстро теряют из памяти услышанное или прочитанное, особенно если материал насыщен сложной терминологией или абстрактными понятиями. Эта особенность затрудняет усвоение учебного материала, понимание лекций и выполнение домашних заданий.

2. Трудности с выполнением многоступенчатых инструкций.

Дети с подобными нарушениями сталкиваются с проблемами при выполнении последовательных инструкций, состоящих из нескольких шагов. Им сложно удерживать в памяти всю цепочку действий, необходимую для успешного завершения задания. Часто наблюдается ситуация, когда ученик помнит лишь первый пункт инструкции, теряя последующие шаги.

3. Проблемы с порядком следования элементов.

Страдающие нарушением вербальной памяти школьники испытывают значительные трудности с соблюдением правильной последовательности действий или перечисляемых предметов. Например, при пересказе рассказа нарушается хронологическая структура повествования, пропускаются важные эпизоды или меняется их порядок.

4. Низкая продуктивность запоминания.

Продуктивность запоминания снижается вследствие слабого закрепления информации в кратковременной и долговременной памяти.

Даже многократное повторение материала не гарантирует его надежного сохранения. Учащиеся тратят значительное количество усилий на заучивание, однако результаты остаются низкими.

## 5. Недостаточная эффективность учебных методов

«Традиционные педагогические подходы оказываются недостаточно эффективными для коррекции нарушений вербальной памяти. Простое увеличение объема тренировочных упражнений или повышение интенсивности занятий не приводят к существенному улучшению состояния учащихся. Необходим индивидуальный подход, учитывающий специфику нарушения» [4, с. 18].

Связь между речевыми нарушениями и другими сторонами психического развития обуславливает специфические особенности мышления. Обладая в целом полноценными предпосылками для овладения мыслительными операциями, доступными их возрасту, дети отстают в развитии словесно-логического мышления, без специального обучения с трудом овладевают анализом и синтезом, сравнением и обобщением [16, с.15].

Первичная патология речи тормозит формирование потенциально сохранных умственных способностей, препятствуя нормальному функционированию речевого интеллекта.

Анализ работы И.Т. Власенко [9] позволяет сделать вывод о тесной взаимосвязи речевого и интеллектуального развития у детей с ОНР: Недостаточность аналитико-синтетической деятельности у детей с общим недоразвитием речи проявляется в трудностях переработки зрительной и мыслительной информации, что отражается на развитии как наглядно-образного, так и понятийного мышления:

1. Проявление недостаточности аналитико-синтетической деятельности. Наглядно-образное мышление предполагает способность воспринимать и анализировать предметы и явления непосредственно, визуально. У детей с ОНР наблюдаются следующие проблемы: затруднения в восприятии сложных композиций и рисунков, содержащих большое количество деталей; невозможность выделения отдельных частей целого образа, что мешает формированию целостного представления о предмете; сложности в решении задач, требующих пространственного воображения и мысленного

манипулирования объектами. Эти трудности объясняются несформированностью операций анализа и синтеза, необходимых для эффективного оперирования визуальной информацией.

Понятийное мышление связано с использованием обобщенных представлений, категорий и абстракций. Для детей с ОНР характерны следующие проявления: ограниченная способность к классификации и обобщению предметов и явлений; трудности в установлении причинно-следственных связей и понимании логических взаимосвязей; замедленность формирования понятий, необходимых для полноценного овладения языком и учебными дисциплинами. Это обусловлено неразвитостью внутренней речи, которая служит основой для формирования понятийного аппарата ребенка.

I) Связь речевого и интеллектуального развития. Важно отметить, что указанные недостатки аналитико-синтетической деятельности тесно связаны с состоянием речевой сферы. Именно недостаточность речевого развития лежит в основе наблюдаемых интеллектуальных проблем. Механизм взаимосвязи между развитием речи и мышления у детей с ОНР можно представить как последовательную цепочку, где каждое звено влияет на следующее.

1. Внутренняя речь как посредник. Внутренняя речь - это не просто «разговор с самим собой» в уме. Это сложный психический процесс, который служит мостом между внешним миром (впечатлениями, предметами, событиями) и мышлением (процессами анализа, синтеза, обобщения, планирования).

Ребенок сначала воспринимает информацию извне, затем с помощью речи (сначала внешней, потом внутренней) осмысляет ее, структурирует и превращает в мысль. Если внешняя речь нарушена, этот «переводчик» работает с ошибками.

2. Влияние несовершенства внешней речи на внутреннюю.

Внешняя речь (то, что ребенок говорит вслух) является фундаментом для формирования внутренней речи. Если ребенок не может правильно построить фразу вслух, ему трудно сделать это и «про себя». Пример: ребенок путает

падежи или предлоги в разговоре. Эта же путаница будет присутствовать и в его мыслях, когда он пытается обдумать ситуацию.

В результате внутренняя речь становится фрагментарной, неточной, а ведь именно она необходима для выполнения сложных умственных операций:

- аналитическая деятельность: способность разложить целое на части, выделить признаки предмета;
- синтетическая деятельность: способность объединить части в целое, сделать обобщение.

Без четкой внутренней речи эти процессы замедляются или искажаются.

### 3. Трудности в формировании понятий и принятии решений.

Из-за слабого речевого аппарата ребенок испытывает каскадные трудности:

- формирование понятий: чтобы усвоить понятие «стул», нужно выделить общие признаки (сиденье, ножки, опора для спины) и отделить их от признаков «стола». для этого нужны слова-категории и логические связки. если речевой запас беден, понятия остаются размытыми;
- анализ ситуаций: ребенок видит событие, но не может выстроить причинно-следственную связь («я толкнул вазу, потому что она упала и разбилась»), так как не владеет нужными грамматическими конструкциями;
- принятие решений: планирование действий требует проговаривания шагов, слабая речь мешает выстроить план даже для простой задачи.

Этот механизм подчеркивает критическую важность своевременной диагностики. Чем раньше выявляются речевые дефекты и начинается комплексная помощь (логопед + психолог + педагог), тем быстрее разрыв между речевым и интеллектуальным развитием сокращается. Это позволяет ребенку не только научиться говорить правильно, но и полноценно мыслить, учиться и общаться.

## II) Последствия для образовательного процесса.

Несформированность аналитико-синтетической деятельности оказывает влияние на успешность обучения следующим образом: возникают трудности в

освоении математики, связанной с операциями анализа и синтеза; наблюдаются сложности в обучении чтению и письму, поскольку эти процессы требуют развитых аналитико-синтетических навыков; формируются препятствия в изучении естественных наук, где необходимы операции сравнения, классификации и установления взаимосвязей.

Общение затруднено из-за речевых нарушений: плохого звукопроизношения, бедного словарного запаса, неправильного построения предложений. У детей, как правило, более активно, чем речевые, развиваются невербальные средства общения (мимика, жесты), что служит средством компенсации речевой недостаточности при первично сохранном интеллекте.

Трудности коммуникации у этой категории детей проявляются по-разному. В одних случаях может наблюдаться низкая речевая активность, когда при попытке вступления в речевой контакт школьник проявляет негативизм, отказывается от общения, применяет различные уловки, маскируя дефект. В других случаях, может наблюдаться стремление к речевому общению, которое сочетается с раздражительностью, с острой эмоциональной реакцией на ситуацию непонимания окружающими речи младшего школьника. Недостаточность коммуникативной функции выражается как в снижении потребности в общении, так и в замедленном овладении его формами (эмоционально-личностной, ситуативно-деловой, внеситуативно-познавательной и внеситуативно-личностной).

Что касается учебной деятельности, то обучающиеся испытывают трудности в освоении школьных дисциплин, особенно в изучении русского языка, математики, чтения и письма.

Работоспособность таких детей нередко снижена, возникает быстрое утомление, проблемы со вниманием и сосредоточенностью. Часто наблюдается снижение интереса к учебе, стремление избежать сложной речевой деятельности; отсутствует стойкость и инициативность в учебной деятельности, предпочтительнее выбирают легкие задания.

«В плане поведения и эмоциональной сферы возможно возникновение тревожности, застенчивости, стеснительности из-за страха допустить ошибку в речи. Иногда присутствует повышенная возбудимость, вспыльчивость, капризность при неудачах в учебном процессе; периодически могут наблюдаться вспышки агрессии или апатии» [19, с. 59].

Физическое развитие соответствует возрастной норме, однако из-за особенностей речи и повышенной тревожности могут возникать проблемы с координацией движений, ловкостью, двигательными навыками.

Таким образом, у детей младшего школьного возраста с ОНР отмечаются недостаточность сенсорных, пространственных и временных представлений, снижение характеристик памяти, недостаточная целенаправленность и произвольность внимания, трудности в построении умозаключений, обобщений, в установлении причинно-следственных связей. Перечисленные особенности, а также недостаточный уровень развития навыков коммуникации с речевыми нарушениями, приводят к проблемам в общении с другими людьми, к нарушению социальных связей с окружающим миром, и, даже, к чувству отверженности и одиночества.

## **1.2. Адъективный словарь как компонент лексической системы: лингвистические и психолингвистические аспекты**

Адъективный словарь - это «совокупность всех прилагательных, которыми владеет человек, а также система их значений, связей и правил употребления в речи. Это не просто список слов, а сложная языковая подсистема, играющая фундаментальную роль как в развитии языка, так и в формировании мышления и личности» [3, с.50].

Термин «адъективный словарь» не возник одномоментно, а стал результатом длительного и сложного процесса эволюции лингвистической и психолингвистической мысли. Его появление отражает смену научной

парадигмы: от простого перечисления слов к глубокому анализу того, как человек структурирует мир через призму признаков.

Первоначально изучение словаря было сосредоточено на существительных как носителях основной понятийной нагрузки. Однако с развитием структурной лингвистики в XX веке ученые начали понимать, что язык - это система, где все элементы взаимосвязаны. Во второй половине XX века фокус сместился с языка как абстрактной системы на язык как инструмент мышления. С развитием когнитивной науки стало понятно, что прилагательные - это не просто «украшение» речи (эпитеты), а фундаментальный способ категоризации реальности.

Прилагательные выполняют функцию «цвета» и «детализации» языка. Если существительные называют предметы и явления, то прилагательные описывают их качества, свойства и признаки. Без богатого адъективного словаря речь становится бедной, схематичной и невыразительной. Именно прилагательные позволяют:

- создавать образы. Так, слова «дерево», «дом» или «человек» вызывают в сознании обобщенные представления, а слова «высокое раскидистое дерево», «уютный деревянный дом» или «добрый улыбчивый человек» формируют яркие, конкретные образы;

- выражать отношение. Прилагательные часто несут оценочную функцию («хороший», «плохой», «ужасный», «великолепный»), позволяя говорящему транслировать свое мнение и эмоции;

- обеспечивать точность. В науке, технике и деловом общении прилагательные необходимы для точной характеристики объектов («кислотная среда», «постоянный ток», «социально-экономический фактор»).

Формирование адъективного словаря напрямую связано с развитием мышления. Овладевая прилагательными, человек учится:

- классифицировать. Понимание того, что предметы могут быть «красными», «синими», «круглыми» или «квадратными», лежит в основе формирования категорий и понятий;

- сравнивать. Прилагательные позволяют устанавливать отношения сходства и различия («этот мяч больше, чем тот»);

- абстрагировать. Например, ребенок усваивает, что признак («сладкий») может относиться к совершенно разным объектам: сахару, яблоку, чаю, а это важный шаг к абстрактному мышлению.

«Адъективный словарь является ключевым инструментом социальной коммуникации. Через него человек описывает себя и свои чувства; учится распознавать эмоциональные состояния собеседника по его описательным прилагательным; выбирает прилагательные в зависимости от социального контекста» [20, с.11].

Изучение адъективного словаря - это не просто подсчет слов. Это глубокое погружение в то, как язык формирует сознание, как человек познает мир через призму качеств и свойств и как человек взаимодействует друг с другом. Здесь выделяются психолингвистические и лингвистические аспекты, которые рассматривают данный словарь с разных сторон, но их выводы тесно связаны. Лингвистический аспект изучает систему самого языка: как устроены значения прилагательных; как они группируются; как прилагательные согласуются с существительными; какова их позиция в предложении; как от существительных образуются прилагательные.

Психолингвистический аспект исследует, как эта система работает в сознании человека: как организованы слова в ментальном лексиконе; как находится нужное слово; почему иногда человек не может вспомнить подходящее прилагательное; как дети усваивают эту сложную систему; почему они часто делают ошибки в согласовании (аграмматизмы).

В настоящее время понятием «адъективный словарь» пользуются и лингвисты, и психолингвисты (табл.1), однако единого общепринятого определения в научной литературе нет.

Так, В.А. Ковшиков в своем учебнике по психолингвистике пишет, что «Л.В. Сахарный данный термин использовал как рабочее наименование, удобное для обсуждения определенных сторон лексической системы. Автор

предпочитал фокусироваться на конкретных примерах и моделях, не стремясь жестко ограничить терминологическое пространство» [14, с. 102].

В своих исследованиях М.М. Кольцова анализирует природу формирования и развития адъективного словаря, хотя прямого и четкого определения тоже не дает [21].

Работы Р.И. Лалаевой затрагивают развитие словаря признаков, однако тоже не дают официального определения термина [23].

Т.Б. Филичева в своей книге пишет, что «данное понятие фигурирует в работах и западных исследователей Дж. Брунер и Жан Пиаже, изучавших когнитивное развитие детей. Однако они тоже не предлагают единого четкого определения, так как термин носит скорее рабочий, исследовательский характер и получил широкое распространение именно в научных публикациях и исследованиях» [40, с. 111].

И все же, рассматривая адъективный словарь можно с уверенностью сказать, что это важная часть лексической системы языка, представляющая собой группу слов, обозначающих признаки, качества и свойства предметов, явлений и состояний. Адъективные единицы выполняют уникальную роль в формировании речи, служат инструментом обозначения признаков.

Таблица 1. Изучение адъективного словаря в психологии и лингвистике

Направление	Изучение
Формирование понятий и	Адъективы участвуют в процессах классификации и категоризации объектов и явлений, позволяя человеку точно определять их свойства и признаки. Изучение особенностей использования признаков помогает раскрыть механизмы человеческого мышления и восприятия.
Развитие речи и мышления	Владение признаками и их выражение в речи является необходимым этапом когнитивного и речевого развития ребенка. Поэтому изучение особенностей освоения адъективного словаря актуально в детской психологии и

Культура и этнопсихология	Система признаков отражает национальные и культурные особенности народов, так как каждая культура формирует свое уникальное видение мира и обозначает разные признаки предметов и явлений. Это важно для кросс-культурных исследований и сравнительной психологии.
Патология речи и диагностика	Отклонения в освоении адъективного словаря могут служить индикатором нарушений речи и мышления, таких как афазия, аутизм, дисфазия и другие патологии. Изучение признаков позволяет специалистам вовремя заметить и скорректировать такие нарушения.
Образование и педагогика	Изучение признаков полезно для разработки эффективных методов обучения и коррекции речевых нарушений у детей, особенно в начальной школе.
Экспериментальная психология	Многие современные компьютерные модели и эксперименты направлены на изучение механизмов формирования и хранения признаков в мозге человека, что помогает лучше понять человеческую память и когнитивную обработку информации.

Рассмотрим эти аспекты более подробно.

#### 1. Восприятие и распознавание прилагательных.

Процесс восприятия прилагательного начинается с сенсорного уровня (слухового или зрительного) и переходит на когнитивный.

Сенсорный анализ: мозг распознает звуковой или графический образ слова. Для прилагательных, особенно длинных и сложных (например, «великолепный», «прозаический»), этот этап может быть более ресурсозатратным, чем для простых существительных.

Активация в ментальном лексиконе: слово соотносится с его репрезентацией в памяти. Психолингвистические эксперименты (например, лексическое решение) показывают, что абстрактные прилагательные («честный», «грустный») распознаются иначе и часто медленнее, чем конкретные («красный», «круглый»). Это связано с тем, что для понимания абстрактных понятий требуется обращение к более сложным когнитивным схемам и жизненному опыту.

Выделение семантических признаков: мозг мгновенно выделяет ключевые семы (минимальные единицы значения).

Например, услышав «кислый», мы активируем вкусовые рецепторы и связанные с ними воспоминания. Этот процесс тесно связан с работой сенсорных зон коры головного мозга.

## 2. Понимание значения и формирование смысла.

Понимание прилагательного - это не просто извлечение словарного определения, а сложный процесс интеграции в контекст.

Влияние контекста: значение прилагательного крайне зависимо от существительного, которое оно определяет. Слово «сильный» в сочетаниях «сильный ветер», «сильный аргумент» и «сильный характер» активирует совершенно разные когнитивные области. Психолингвистика изучает, как мозг мгновенно отсекает неподходящие значения и выбирает релевантное на основе синтаксической конструкции и общего смысла высказывания.

Когнитивные структуры (фреймы и скрипты): чтобы понять прилагательное, человек обращается к ментальным моделям. Так, например, чтобы осмыслить фразу «уютный свитер», мозг активирует фрейм «домашняя обстановка», «тепло», «комфорт». Таким образом, понимание прилагательного - это процесс достраивания образа в сознании на основе имеющихся знаний.

Концептуальная метафора: многие качественные прилагательные основаны на метафорическом переносе. Например, «тяжелый день» или «острый ум». Понимание таких выражений требует активации связи между физической сферой (вес, острота) и абстрактной (эмоции, интеллект).

### 3. Использование прилагательных в речи (продукция).

Продуцирование речи - это процесс выбора нужного слова из множества вариантов, который также имеет свои психолингвистические особенности.

Проблема выбора (вербальный отбор): когда человек хочет описать предмет, перед ним встает задача выбора наиболее точного слова из синонимического ряда («большой», «огромный», «громадный», «гигантский»).

Этот выбор зависит от многих параметров:

- интеграции говорящего: этот параметр отражает, насколько сильно говорящий хочет выразить свои эмоции или отношение к предмету. Выбор прилагательного зависит от того, нужно ли подчеркнуть восхищение, иронию, нейтральность или, например, недовольство. Например, вместо нейтрального «большой» можно сказать «огромный» (сильное впечатление), «крошечный» (уменьшительно-ласкательное) или «внушительный» (уважительное отношение);

- частности слова: слова, которые человек часто слышит и использует, извлекаются из памяти быстрее и легче. Редкие или книжные прилагательные требуют больше времени на припоминание и подбор. Поэтому в быстрой речи чаще используются высокочастотные слова, а редкие - в письменной или подготовленной устной речи;

- социального контекста: это соответствие речи ситуации общения. В официальной обстановке (доклад, деловая переписка) предпочтительны стилистически нейтральные или книжные прилагательные: «значительный», «существенный», «важный». В неформальной, дружеской беседе уместны разговорные и экспрессивные слова: «крутой», «классный», «потрясный». Нарушение этого принципа может восприниматься как неуместность или даже грубость;

- синтаксическая интеграция: прилагательное должно быть грамматически согласовано с существительным, к которому оно относится. Это значит, что оно должно совпадать с существительным в роде (красивый дом - красивая девушка), числе (красивые дома) и падеже (вижу красивый дом). У

детей с ОНР на этом этапе часто возникают ошибки - аграмматизмы, когда согласование нарушается («красивая дом», «красивым девушка»);

- когнитивная нагрузка: использование нескольких прилагательных подряд («красивая, умная, добрая девушка») требует от говорящего значительных умственных усилий. Для этого необходимо удерживать в памяти сразу несколько признаков; правильно их организовать в предложении; следить за порядком слов и интонацией. Чем больше прилагательных, тем выше когнитивная нагрузка, что может привести к ошибкам или замедлению речи.

4. Нейрокогнитивные основы. Современные методы (МРТ, ЭЭГ) позволяют изучать работу мозга при обработке прилагательных:

- латерализация: исследования показывают, что обработка существительных больше связана с левым полушарием (ответственным за язык), в то время как обработка прилагательных, особенно описывающих эмоции или сенсорные качества, может активировать правое полушарие, отвечающее за образное мышление и эмоции;

- связь с сенсорно-моторными зонами: конкретные прилагательные («шершавый», «холодный») активируют те же зоны мозга, которые отвечают за соответствующие тактильные ощущения.

Основные психолингвистические направления исследования адъективного словаря представлены в таблице 2.

Таблица 2. Основные психолингвистические направления исследования адъективного словаря

Восприятие и обработка значений	Адъективные признаки воспринимаются человеком постепенно и избирательно (особенности внимания и памяти). Восприятие прилагательных зависит от частотности употребления, эмоциональной окраски и культурного опыта. Некоторые прилагательные вызывают мгновенную реакцию благодаря ассоциативному ряду («страшный»), тогда как другие требуют дополнительного осмысления («экзальтированный»)
---------------------------------	--

Ассоциативные связи	Психолингвисты изучают закономерности возникновения ассоциаций, выявляя наиболее распространенные типы связей. Например, многие русские прилагательные связаны с визуальным восприятием мира («яркий», «светлый») или оценочными категориями («хороший», «плохой»).
Индивидуальные различия	Различия зависят от уровня образования, возраста, культурных факторов и т.д. Люди старшего поколения часто используют больше традиционных прилагательных, тогда как молодежь предпочитает новые и экспрессивные варианты.
Экспериментальное изучение реакций	Позволяют изучать скорость реакции на конкретные прилагательные, запоминание новых слов и распознавание сложных конструкций. Такие эксперименты помогают выявить особенности функционирования мозговых зон, участвующих в обработке смыслового содержания прилагательных.

Таким образом, адъективный словарь является важной составляющей языковой системы, играя ключевую роль в когнитивном и социальном развитии человека. Он является важным инструментом, обеспечивающим комплексное изучение и использование прилагательных в русском языке, а также важную область науки, позволяющую глубже понять природу человеческого сознания и процессы познания окружающего мира посредством языка. Психолингвистические и лингвистические аспекты формирования адъективного словаря тесно переплетены между собой.

### **1.3. Специфика развития и употребления прилагательных у младших школьников с общим недоразвитием речи**

Специфика развития и употребления прилагательных у младших школьников с ОНР существенно варьируется в зависимости от уровня речевого развития. Выделяют четыре уровня ОНР, каждый из которых характеризуется собственными особенностями и трудностями в освоении и использовании прилагательных [36, с. 42].

Первый уровень ОНР (грубое недоразвитие речи)

Первый уровень - это самая тяжелая степень речевого нарушения. Речь ребенка на этом этапе находится на дословесной или крайне ранней словесной стадии и по своей структуре напоминает речь детей 1,5-2,5 лет. На этом этапе у ребенка еще не сформирована система понятий о свойствах предметов и он воспринимает мир целостно, не выделяя отдельные качества. Ребенок видит разницу между предметами (например, «большой кубик» и «маленький кубик»), но не может вербализовать это различие. В его сознании нет понимания понятий «размер», «цвет» или «форма». Если попросить его описать мяч, он не скажет, что он «круглый» или «красный». Он может просто показать на него или назвать его словом «это». Его словарь состоит преимущественно из существительных (названий предметов) и глаголов (обозначений действий), необходимых для выживания и базового общения («дай», «хочу», «пить»).

Также в его речи практически отсутствуют прилагательные. Словарь прилагательных крайне беден и ограничен 2–3 словами, которые ребенок усвоил механически. Обычно это самые простые и частотные слова: «большой», «маленький», «хороший», «плохой», иногда базовые цвета («красный»). Даже эти единичные слова используются редко и не по назначению. Ребенок может использовать слово «большой» для обозначения любого предмета, который больше него самого, не учитывая реальные пропорции. Часто речь сводится к использованию отдельных слов или звукоподражаний («би-би», «ав-ав»), а сложные сообщения передаются с помощью жестов и интонации.

Одним из самых диагностических признаков первого уровня ОНР является полное отсутствие грамматической связи между словами. Мозг ребенка не обрабатывает информацию о роде, числе и падеже одновременно. Он выхватывает из памяти одно слово (например, «большой») и присоединяет к нему другое («игрушка»), не задумываясь об их взаимодействии, например: «У меня есть красивая кукла» - «У меня есть красивый кукла». Ребенок использует начальную форму прилагательного (именительный падеж, мужской род, единственное число) для всех существительных без исключения.

Отсутствие форм склонения и согласования вытекает из предыдущей и приводит к разрушению всей синтаксической структуры предложения. Поскольку прилагательные не изменяются, они не могут выполнять свою синтаксическую роль - быть определением: предложение теряет свою логическую и грамматическую стройность. Ребенку трудно строить даже простые фразы. Вместо развернутого описания он использует перечисление слов: «Кукла... красный... платье...». Связь между словами осуществляется не грамматически, а через порядок слов или интонацию, что делает речь трудной для понимания окружающим [29, с.64].

#### Второй уровень ОНР (системное недоразвитие речи)

Данный уровень характеризуется тем, что у ребенка появляется фразовая речь. Это качественный скачок по сравнению с первым уровнем, однако, речь остается аграмматичной, бедной и наполненной ошибками. Прилагательные на этом этапе начинают использоваться активнее, но их употребление сопряжено с серьезными трудностями. На этом уровне активный словарь ребенка пополняется, но прилагательные остаются его самой слабой зоной.

Ребенок оперирует очень узким кругом слов. В основном это самые простые, конкретные и часто употребляемые в быту прилагательные: «большой», «маленький», «красный», «синий», «хороший», «плохой», он не может подобрать замену, словарь лишен оттенков смысла. Прилагательные, обозначающие внутренние качества («добрый», «хитрый», «смелый») или

сложные свойства («шершавый», «колючий», «прозрачный»), практически отсутствуют или используются неверно.

Самой ключевой проблемой второго уровня являются частые ошибки в согласовании (аграмматизмы). Ребенок уже знает, что предмет нужно описывать, но не может правильно встроить прилагательное в грамматическую систему языка.

Самой распространенной ошибкой является нарушение согласования в роде. Ребенок использует базовую форму прилагательного (обычно мужской род) для всех существительных. Например, вместо «красивая кукла» или «красивое платье» ребенок говорит «красный кукла», «красный платье».

«К числу ошибок также относятся нарушение согласования в числе, например, вместо «красные мячи» ребенок может сказать «красный мячи» или «красная мячи» и нарушение согласования в падеже: при изменении падежа существительного прилагательное часто остается в начальной форме, например, вместо «нет большого дома» ребенок говорит «нет большой дом». Эти ошибки показывают, что грамматическое чутье у ребенка еще не сформировано, и он не усваивает правила автоматического изменения окончаний» [15, с.56].

Процесс подбора слова становится заметным для наблюдателя, когда ребенок испытывает явное напряжение при необходимости назвать признак предмета. Ребенок делает паузы, «зависает», пытаясь вспомнить нужное слово. Если поиск слова сильно затягивается, ребенок часто выбирает более легкий путь: он либо заменяет прилагательное жестом (показывает размер руками), либо вовсе опускает его, называя только предмет («Дай мяч» вместо «Дай красный мяч»). В попытке заполнить паузу ребенок может использовать звуки-паузозаполнители («э-э-э»).

«Проблема неправильного понимания признаков лежит на стыке лингвистики и когнитивной психологии, когда ребенок может неверно интерпретировать сам признак или его значение:

-ребенок понимает слово слишком узко. Например, прилагательным «красный» он называет только цвет своего любимого мяча, а другие оттенки красного (розовый, бордовый) к этой категории не относит;

- при расширении значения слово используется для обозначения самых разных признаков. Например, словом «плохой» ребенок может назвать и сломанную игрушку, и невкусную еду, и злого человека;

- при смешении понятий ребенок путает близкие по смыслу признаки. Он может не различать понятия «высокий/длинный», «широкий/толстый», «кислый/горький» [27, с.30].

Третий уровень ОНР (развернутая речь с нарушениями лексико-грамматического строя)

Это стадия значительного прогресса. Речь ребенка становится развернутой, он строит фразы и простые рассказы, его понимают не только близкие, но и посторонние люди. Однако при более пристальном внимании становятся очевидны системные нарушения, которые мешают речи стать полноценной и грамматически правильной. Прилагательные на этом уровне используются активно, но их употребление все еще далеко от нормы.

Словарный запас заметно расширяется по сравнению со вторым, но он остается бедным и однообразным. Ребенок уже использует гораздо больше прилагательных, чем раньше. Он уже не ограничивается только словами «большой» и «маленький», в его речи появляются слова, обозначающие цвет, форму, материал («зеленый», «круглый», «деревянный»). Но главная проблема заключается здесь в том, что ребенок разрывает свой активный и пассивный словарь.

Он может понимать значение многих слов, когда слышит их от взрослого (например, «шершавый», «прозрачный», «колючий»), но сам их не употребляет. В его речи преобладают заученные, «ходовые» прилагательные, он использует одни и те же слова для описания разных ситуаций. Речь лишена образности, эпитетов и синонимов. Вместо того чтобы сказать «изумрудная трава», он

скажет «зеленая трава». Вместо «огромный» или «громадный» - всегда «большой».

«Наиболее характерной чертой третьего уровня является недостаточная грамматическая согласованность. Ребенок уже знаком с правилами изменения окончаний и пытается их применять, но делает это непоследовательно и с ошибками, например, ребенок может правильно согласовать прилагательное в простом предложении с опорой на вопрос, но в спонтанной речи, когда внимание сосредоточено на содержании, а не на форме, ошибки возвращаются» [33, с.84].

К типичным ошибкам развития и употребления прилагательных у младших школьников с ОНР третьего уровня относятся:

- смешение окончаний: ребенок путает падежные окончания или окончания женского/мужского рода в косвенных падежах, например: «Я вижу синюю машину» (правильно), но «Я играю с синий машиной» (ошибка);

- средний род часто вызывает трудности, например: «красивая солнце» или «красной солнце»;

- согласование прилагательных во множественном числе также нестабильно, например: «красные яблоки», но «красных яблоках»;

- когнитивные трудности в различении качеств предметов все еще сохраняются, хотя и в меньшей степени;

- ребенок может путать прилагательные, обозначающие похожие свойства;

- не всегда точно различает «кислый», «горький», «соленый»;

- путаница в размерах: «высокий» (о росте человека, здании) и «длинный» (о предмете: палка, дорога); в определении величины: путает «широкий» (о ленте, улице) и «толстый» (о книге, дереве);

- абстрактные и переносные значения прилагательных для него недоступны. Ребенок поймет фразу «золотое кольцо», но выражение «золотые руки» или «железный характер» вызовет у него недоумение или будет понято буквально.

В речи ребенка с третьим уровнем ОНР присутствуют и отдельные конструктивные трудности:

- преобладание простых предложений: ребенку трудно строить сложносочиненные и сложноподчиненные предложения, его речь состоит из коротких, простых фраз;

- прилагательные часто используются как отдельные определения без глубокой синтаксической интеграции в структуру предложения;

- в сложных конструкциях прилагательное может стоять не на своем месте, что нарушает логику высказывания, например, вместо нормативного «На высоком дереве сидела птица» ребенок может сказать: «На дереве сидела птица высокое».

#### Четвертый уровень ОНР (остаточные признаки нарушения)

Это самый высокий уровень речевого нарушения, который часто называют уровнем «остаточных явлений» или «неярко выраженного недоразвития речи». На этом этапе речь ребенка по внешней форме может казаться вполне благополучной и понятной для окружающих, особенно в бытовых ситуациях. Однако при более сложном речевом общении, в учебной деятельности или при стрессовой нагрузке становятся заметны специфические, тонкие дефекты, которые выдают незрелость языковой системы.

На этом уровне активный словарь ребенка значительно обогащается. Он знает и использует множество прилагательных, включая синонимы и слова, обозначающие сложные признаки.

Однако этот запас нестабилен и содержит «слабые звенья»:

- неточности в словоупотреблении (вербальные парафазии) - это наиболее характерная черта, когда ребенок подбирает прилагательное, которое семантически близко к нужному, но не является точным (это не ошибка, а скорее «приблизительное» слово);

- пример с «холодным хлебом»: говоря «холодный хлеб» вместо «свежий», ребенок опирается на устойчивую ассоциативную связь: свежий хлеб

обычно теплый, а если он не теплый, значит, он холодный (и, следовательно, не свежий). Ребенок он путает причину и следствие или смежные признаки;

- другие примеры: «высокий» вместо «длинный» (о дороге), «тяжелый» вместо «трудный» (о задаче), «веселый» вместо «яркий» (о цвете);

- трудности с подбором точного слова: в состоянии волнения или быстрого разговора ребенок может использовать описательные обороты вместо одного точного прилагательного («тот, который не ломается» вместо «прочный»).

Существуют определенные трудности в понимании (семантические нарушения). Проблемы касаются не столько знания слов, сколько тонких оттенков их значений и способности к абстрактному мышлению:

- конкретность мышления: ребенок склонен понимать прилагательные в их прямом, конкретном значении и ему трудно даются переносные смыслы, метафоры и идиомы;

- пример с «теплым одеялом»: когда ребенок говорит «одеяло теплое», имея в виду «мягкое», он демонстрирует смешение тактильных ощущений. В его картине мира мягкость и теплота неразрывно связаны как атрибуты комфорта и он не дифференцирует эти физические свойства (температуру и фактуру) на вербальном уровне;

- другие примеры: непонимание выражений «золотые руки», «каменное сердце», «светлая голова», потому что ребенок пытается истолковать их буквально.

В речи детей с таким уровнем присутствуют отклонения в согласовании. Автоматизм в изменении окончаний еще не сформирован до конца. И хотя ребенок знает правила, применяет их непоследовательно. Наиболее уязвимыми оказываются формы, которые реже встречаются в повседневной речи. В именительном падеже («красивая кукла») ошибок почти нет. Но в родительном («нет красивой куклы»), дательном («дать красивой кукле») или творительном («играть с красивой куклой») падежах окончания могут быть неверными, например: «Я вижу синюю машину» (правильно), но «Я горжусь синяя

машиной» (ошибка). Особенно это проявляется в творительном падеже («Подошел к красивому дому», но «подошел к красивом дереве»).

Сохраняющиеся нарушения грамматики у ребенка, как правило, носят эпизодический характер и чаще всего проявляются в ситуациях спонтанной, быстрой или эмоционально окрашенной речи, когда сознательный контроль над построением фраз ослабевает. В такие моменты ребенок может допускать ошибки, которые не характерны для его обычной, более контролируемой речи.

Основные типы трудностей:

- избыточность при образовании сравнительной степени. Ребенок может использовать одновременно аналитическую и синтетическую формы сравнения, что приводит к избыточности. Например, вместо «красивее» или «более красивый» появляется конструкция «более красивее». Это связано с тем, что ребенок еще не до конца усвоил правила образования степеней сравнения и смешивает разные способы;

- согласование числительных с прилагательными и существительными. В русском языке числительное управляет падежом и числом зависимых слов. Ребенку бывает сложно правильно согласовать все части фразы, особенно если она длинная или содержит несколько определений. Например, вместо нормативного «пять больших столов» может появиться ошибочный вариант «пять большие столы», где прилагательное и существительное не согласованы с числительным;

- потеря синтаксической связи в длинных предложениях. В сложных и распространенных предложениях, где прилагательное или другое определение стоит далеко от определяемого слова, ребенок может «потерять» синтаксическую связь. Это приводит к неправильному выбору окончания или формы слова. Например, в предложении «На столе лежала книга с яркой иллюстрацией, которую подарила бабушка» ребенок может ошибочно согласовать прилагательное не с тем существительным, к которому оно относится, из-за большого расстояния между ними в структуре предложения.

Таким образом, на всех уровнях ОНР наблюдаются серьезные трудности в развитии и использовании прилагательных. Специфика развития и употребления прилагательных у младших школьников с ОНР проявляется в ограниченности словарного запаса, трудностях в согласовании и неправильном использовании. Чем ниже уровень, тем сильнее выражены проблемы: дети с первым уровнем практически не используют прилагательные, а на четвертом уровне - лишь остаточно. Для эффективной коррекции важно проводить раннюю диагностику и коррекционную работу, направленную на обогащение словарного запаса, развитие навыков согласований и улучшение понимания признаков предметов.

## Выводы по главе 1

В первой главе исследования был проведен теоретический анализ психолого-педагогической, лингвистической и психолингвистической литературы по проблеме развития адъективного словаря у младших школьников с общим недоразвитием речи (ОНР). На основе рассмотренного материала можно сделать следующие выводы.

Психолого-педагогическая характеристика младших школьников с общим недоразвитием речи свидетельствует о том, что данная категория детей демонстрирует не только речевую недостаточность, но и комплекс сопутствующих особенностей. Согласно исследованиям Р.Е. Левиной, Р.А. Беловой-Давид, И.Т. Власенко и других авторов, у обучающихся с общим недоразвитием речи наблюдаются: недостаточность сенсорных, пространственных и временных представлений; снижение вербальной памяти и устойчивости внимания; трудности аналитико-синтетической деятельности; замедленное развитие словесно - логического мышления. Эти особенности необходимо учитывать при разработке коррекционно-развивающих мероприятий, в том числе направленных на развитие адъективного словаря.

Анализ адъективного словаря как компонента лексической системы показал, что данный термин, хотя и не имеет устоявшегося определения в научной литературе (работы Л.В. Сахарного, А.А. Залевской, Т.Б. Филичевой), обозначает совокупность слов - признаков, обозначающих качества, свойства и отношения предметов и явлений. С лингвистической точки зрения адъективный словарь включает качественные, относительные и притяжательные прилагательные, обладает разветвленной системой словоизменения и синтагматических связей. С психолингвистической позиции (Дж. Брунер, Ж. Пиаже, современные экспериментальные исследования) прилагательные играют ключевую роль в процессах категоризации, абстрагирования и формирования целостного образа предмета. Особенности восприятия адъективной лексики зависят от контекста, частотности употребления, а также

от индивидуальных и культурных факторов. Таким образом, адъективный словарь является не только языковым, но и когнитивным ресурсом, который требует специального внимания в коррекционной педагогике.

Специфика развития и употребления прилагательных у младших школьников с ОНР напрямую коррелирует с уровнем речевого развития (по классификации Р.Е. Левиной). На I уровне ОНР прилагательные практически отсутствуют; на II уровне отмечается минимальный и стереотипный набор слов-признаков (преимущественно «большой», «маленький», «красный») с грубыми ошибками согласования; на III уровне словарь прилагательных расширяется, но сохраняется бедность, вербальные замены и трудности семантической дифференциации; на IV уровне присутствуют остаточные нарушения в виде неточного понимания и употребления прилагательных, особенно в косвенных падежах и при выражении абстрактных признаков. Общей закономерностью для всех уровней является трудность овладения операциями сравнения, обобщения и абстрагирования, что напрямую связано с аналитико-синтетической недостаточностью. Без целенаправленного логопедического воздействия адъективный словарь остается «слабым звеном» в лексической системе учащихся с общим недоразвитием речи.

Таким образом, теоретический анализ подтверждает актуальность и необходимость разработки специального комплекса игр и упражнений для развития адъективного словаря у младших школьников с ОНР. Учитывая психолого-педагогические особенности данной категории детей, а также лингвистическую сложность адъективной лексики, коррекционная работа должна строиться на принципах системности, наглядности, полисенсорности и игровой мотивации, что и ложится в основу проектной части настоящего исследования.

## **ГЛАВА 2. РАЗРАБОТКА КОМПЛЕКСА ИГР И УПРАЖНЕНИЙ ДЛЯ РАЗВИТИЯ АДЪЕКТИВНОГО СЛОВАРЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ.**

### **2.1 Паспорт и план реализации проекта**

Проект: комплекс игр и упражнений для развития адъективного словаря у младших школьников с общим недоразвитием речи.

Область применения проектной идеи: логопедия.

Адресная направленность: круг педагогов и логопедов, работающих с детьми младшего школьного возраста, родители.

Проблема, решаемая разработанным проектом: недостаток дидактического инструментария, направленного на развитие адъективного словаря.

Потребитель проекта, выигрывающий от его реализации: педагоги и логопеды, работающие с детьми младшего школьного возраста, а также родители данной категории детей.

Цель: создание и применение комплекса игр и упражнений для развития адъективного словаря у младших школьников с общим недоразвитием речи.

Продукт проекта: комплекс игр и упражнений для развития адъективного словаря у младших школьников с общим недоразвитием речи.

Преимуществом данной проектной идеи по сравнению с имеющимися аналогами, является то, что комплекс позволяет выстроить лингвистически грамотную последовательность усвоения прилагательных, опираясь на онтогенез и психолингвистику. Младшим школьникам с общим недоразвитием речи требуется много повторений, поэтому, чтобы занятия были более интересными для детей в разработанном комплексе предусмотрена вариативность игр и упражнений для каждого развивающего блока.

Формы представления результатов:

1. Текст выпускной квалификационной работы с приложениями;
2. Авторский комплекс игр и упражнений для развития адъективного словаря у младших школьников с общим недоразвитием речи;

### 3. Памятка для логопедов и учителей.

При общем недоразвитии речи часто страдает не только слухоречевая память, но и зрительное восприятие, поэтому в данном комплексе предусмотрен различный дидактический материал, который обеспечивает полисенсорный подход. Во время коррекции активируются зрительный, слуховой и кинестетический анализаторы.

Данный комплекс позволяет целенаправленно расширять активный и пассивный адъективный словарь, развивать семантическую точность и дифференциацию признаков, активизировать словообразовательные процессы, повышать познавательную активность и учебную мотивацию, служить диагностико-прогностическим инструментом, влиять на общее речевое и коммуникативное развитие.

Различные формы деятельности позволяют детям с общим недоразвитием речи избежать страха неуспеха, как например на уроках, за счет красочных иллюстраций и подвижных игр.

Также комплекс предусматривает возможность дифференцированного подхода, благодаря различным уровням сложности игр и упражнений.

При создании данного комплекса учитывалось удобство использования для логопедов и учителей, поэтому для каждого блока комплекса дидактический материал к играм представлен в каждом файле отдельно. Как следствие это позволяет брать и использовать на занятиях только тот материал, по которому будет осуществляться работа. Также при просмотре файлов с материалом можно заметить, что в папке присутствует список игр и упражнений в начале каждого блока. Такое решение позволяет проводить занятие без опоры на комплекс и сокращает время поиска нужного задания.

Еще одним важным преимуществом является возможность использовать комплекс игр и упражнений на занятиях со слабовидящими школьниками, так как весь дидактический материал адаптировался под данную категорию детей.

Допущения проекта: содержание и оформление продукта проекта должно соответствовать возрастным, и нозологическим особенностям, а также

возможностям обучающихся младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи.

Место реализации: КГБОУ «Красноярская школа №1» и КГБОУ «Березовская школа» г. Красноярск.

Ориентировочный бюджет проекта составляет:

Затраты на печать черно-белую - 600 рублей.

Затраты на цветную печать - 750 рублей.

Затраты на ламинирование листов А4 - 1500 рублей.

Затраты на папки для хранения наглядного материала - 1000 рублей.

Затраты на файлы для хранения наглядного материала - 400 рублей.

Затраты на мяч - 300 рублей.

Затраты на канцелярские принадлежности - 400 рублей.

Таким образом, затраты, требуемые на реализацию проектной идеи, составили: 4950 рублей.

Факторы риска:

1. Малое количество игр и упражнений для блоков разработанного комплекса;
2. Отсутствие рекомендаций по использованию;
3. Отсутствие различного дидактического материала;
4. Нехватка времени из за интеграции комплекса в режимные моменты и уроки.

Авторство проектной идеи принадлежит студентам, разработавшим проект, и научному руководителю.

Характеристика целевой группы: обучающиеся младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи.

План работы по реализации проекта:

В плане работы по реализации проекта было выделено 4 этапа, отображенных в таблице 3.

Таблица 3. План работы по реализации проекта

Этап работы	Сроки реализации	Содержание работы
Подготовительный этап	Январь - февраль 2026 г.	<p>Определение проектной идеи.</p> <p>Изучение научно методической литературы по развитию адъективного словаря у младших школьников с общим недоразвитием речи.</p> <p>Анализ собранных первичных данных об уровне владения адъективным словарем.</p>
Разработческий этап	Февраль - март 2026 г.	<p>Подбор методик и приемов, направленных на развитие адъективного словаря у учащихся с общим недоразвитием речи.</p> <p>Подбор и разработка игр и упражнений, дидактического материала для комплекса.</p> <p>Структурирование материала.</p> <p>Изготовление комплекса игр и упражнений для развития адъективного словаря у младших школьников с общим недоразвитием речи.</p> <p>Разработка памятки для педагогов.</p>

Внедрение	Март - апрель 2026 г.	Проведение логопедических занятий с использованием разработанного комплекса. Учет количественных и качественных результатов внедрения комплекса игр и упражнений для развития адъективного словаря.
Оценочно-результативный этап	Апрель 2026 г.	Определение результативности развития адъективного словаря после внедрения продукта проекта. Сравнение первичных и вторичных результатов обследования адъективного словаря.

На основе теоретического анализа проблемы и результатов констатирующего этапа исследования был разработан и структурно оформлен паспорт проекта, а также определен его полный цикл реализации. Комплекс игр и упражнений, являющийся ядром проекта, строится на принципах, адекватных структуре дефекта при ОНР.

Проект обладает выраженной практической значимостью и возможностью масштабирования. Цикл реализации спроектирован так, что комплекс игр может быть использован в различных организационных формах. На индивидуальных и подгрупповых логопедических занятиях на уроках русского языка и окружающего мира (фрагментарно).

Системный характер проектирования обеспечивает преемственность между всеми этапами ВКР. Паспорт и цикл реализации выступают логическим мостиком между констатирующим экспериментом (глава 2, параграф 2.2) и формирующим (глава 2, параграф 2.4).

## 2.2 Предпроектное исследование

В качестве базы для предпроектного исследования за основу был взят «Диагностический комплекс для обследования адъективного словаря у младших школьников с общим недоразвитием речи». Диагностический комплекс содержит в себе пять блоков, в каждом из которых присутствуют задания, необходимые для углубленного обследования адъективного словаря. Также в диагностическом комплексе изложены алгоритмы расчетов и интерпритации полученных результатов обследования.

В начале предпроектного исследования была сформирована группа испытуемых - 10 младших школьников с общим недоразвитием речи. В последующем проводились индивидуальные занятия, на которых первично обследовался их уровень сформированности адъективного словаря, благодаря ранее разработанному диагностическому комплексу, где используется принцип от «сложного» к «простому». Данный принцип позволил выявить точные дефициты тех или иных знаний обучающихся и понять с чего именно следует начинать будущую коррекционную работу. Дидактический материал для комплекса игр и упражнений для развития адъективного словаря был специально адаптирован для слабовидящих младших школьников, что позволило проводить обследование для группы учеников с нарушениями зрения.

I блок - Актуализация слов - признаков, который состоит из двух заданий: составление рассказа - описания, подбор признака к предмету. Данный блок нацелен на исследования умения актуализировать, точно отбирать и использовать прилагательные в спонтанной связной речи.

II блок - Качественные прилагательные, который состоит из шести заданий: прилагательные, обозначающие цвет, форму, размер и величину, вкусовые качества и тактильные ощущения. Обследование этого блока позволяет выявить уровень сформированности самых ранних и базовых слов - признаков.

III блок - Смысловые противопоставления и сопоставления, который состоит из двух заданий: подбор антонимов и синонимов. Блок позволяет выявить сужение значений, неточное понимание признаков.

IV блок - словообразование прилагательных состоит из трех заданий: относительные прилагательные, притяжательные прилагательные, образование степеней сравнения. Целью данных заданий служит выявление уровня сформированности навыка словообразования прилагательных.

V блок - эмоционально-волевая лексика состоит из одного задания: прилагательные, обозначающие эмоции. Целью данного упражнения служит выявление уровня сформированности адъективного словаря в области эмоциональной лексики, а также способность распознавать различные эмоциональные состояния.

После анализировался каждый протокол обучающегося для составления логопедического заключения по состоянию адъективного словаря, где фиксировались характерные ошибки (ограниченный объем, преобладание прилагательных цвета и размера, трудности образования относительных и притяжательных прилагательных), а также предлагались рекомендации для дальнейшей коррекционной работы. Уровень сформированности определялся в количестве набранных баллов, в соответствии с чем выделялись уровни: высокий (75 - 102 баллов), средний (45 - 74 балла), низкий (0 - 44 баллов).

По итоговым результатам, отображенных в таблице 6, можно увидеть, что 20% обучающихся имеют высокий уровень сформированности адъективного словаря, 80% имеют средний уровень.

Таблица 4. Первичные итоговые результаты диагностического обследования

Дети	Блок					Итого баллов
	I	II	III	IV	V	
Ребенок 1	10	27	20	17	5	79
Ребенок 2	11	29	17	18	4	78
Ребенок 3	10	25	15	17	4	71

Ребенок 4	10	25	15	16	4	70
Ребенок 5	7	24	14	15	3	63
Ребенок 6	10	25	13	11	3	62
Ребенок 7	10	19	12,5	13	5	59,5
Ребенок 8	9	25	12	9,5	3	58,5
Ребенок 9	6	20	14	12	5	57
Ребенок 10	7	20	11	9	3	50

С результатами обследования можно ознакомиться в оформленных протоколах диагностического комплекса по QR - коду в приложении А.

Анализ всех результатов диагностического обследования был необходим для выявления самых частых ошибок и замен прилагательных, которые допускали обучающиеся, даже при среднем уровне сформированности адъективного словаря, а также для определения проблемных блоков, которые наиболее тяжело поддавались выполнению.

Были зафиксированы особенности:

1. Трудности в сравнении прилагательных, обозначающих размер и величину. Замена «низкий - маленький», встретилась у большинства испытуемых (60%). Все не справились с заданием на сравнение прилагательных «широкий - узкий», 50% заменяли другими прилагательными, другие 50% не дали ответ на задание. Преобладают универсальные слова заменители «большой» и «маленький»; дифференцированные признаки «широкий - узкий», «толстый - тонкий», «высокий - низкий» отсутствуют или заменяются вышеуказанными универсальными словами. Эти результаты продемонстрировали, что обучающиеся плохо дифференцируют прилагательные «высокий, широкий, длинный» из - за бедности лексического строя речи ;

2. Наименее успешные результаты показал блок - смысловые противопоставления и сопоставления. 70% не смогли подобрать антоним к

словам «широкий» и «мокрый». Усвоение синонимов значительно труднее, чем антонимов (появляются в онтогенезе раньше), особенно для детей с ОНР. Практика подтвердила, что ученики успешнее подбирали слова - антонимы, а знание прилагательных - синонимов было ограничено, обучающиеся не понимали для чего нужны разные слова и что каждое из них имеет свое значение, несмотря на их схожесть. Тем не менее в выполнении данного блока все обучающиеся сталкивались с трудностью в ответе на подбор антонима или синонима к слову - прилагательному, не отвечали или озвучивали неверный ответ;

3. Образование притяжательных прилагательных стало одним из самых трудных заданий для выполнения, 70% показали низкие результаты. Характерная ошибка: замена притяжательного прилагательного родительным падежом существительного («хвост лисы» вместо «лисий хвост», «уши зайчика» вместо «заячьи уши»). Такое упрощение распространено среди обучающихся с ОНР. Вопрос «Чей?» достаточно редко используется в спонтанной речи взрослых, которые их окружают, что определенно сказывается на усвоение данной категории прилагательных. Ребенок чаще всего имеет минимальный опыт в словообразовании притяжательных прилагательных.

Наиболее сохранной оказалась группа качественных прилагательных, а именно прилагательные формы и цвета, а также относительные прилагательные. Большая часть обучающихся хорошо справилась с данными заданиями. Однако встречались случаи, где обучающиеся отвечали, что яйцо имеет круглую форму, что засчитывалось за неверный ответ. В группе прилагательных, обозначающих цвет наибольшие трудности вызывали следующие цвета и оттенки: коричневый, фиолетовый, оранжевый и розовый.

Результаты предпроектного исследования позволили сделать вывод, что у младших школьников с общим недоразвитием речи недостаточно развит адъективный словарь. Он требует развития, расширения и закрепления для более успешной коммуникации и успеваемости в школе.

Полученные данные предпроектного исследования подтверждают актуальность и необходимость разработки комплекса игр и упражнений, направленного на развитие адъективного словаря. Расширение словаря прилагательных необходимо всем обучающимся не только для обогащения речи, но и для целенаправленного восполнения пробелов в знаниях тех слов - признаков, которые в ходе диагностического обследования показали более низкие результаты (притяжательных прилагательных, антонимы, синонимы, степеней сравнения, сравнение прилагательных, обозначающие размер и величину). Исходя из вышесказанного следовал вывод, что вариативность заданий для самых затруднительных блоков будет выше, чем у заданий, результаты которых были более высокими. Наличие большего количества заданий из не самых результативных блоков необходимо для дальнейшей, более эффективной коррекционной работы. Так, было принято решение подготовить комплекс игр и упражнений для развития адъективного словаря у младших школьников с общим недоразвитием речи.

### **2.3 Содержание комплекса игр и упражнений для развития адъективного словаря у младших школьников с общим недоразвитием речи**

Разработанный проект ориентирован на развитие адъективного словаря у младших школьников с общим недоразвитием речи.

Содержание комплекса игр и упражнений для развития адъективного словаря было разработано на основе предпроектного исследования с помощью диагностического комплекса обследования. На основе полученных данных было принято решение уделить больше внимания тем блокам, которые оказались самыми затруднительными для обучающихся. Наиболее низкие результаты, которые свидетельствовали о несформированности соответствующих навыков, были получены при работе с блоками: смысловые противопоставления и сопоставления, словообразование прилагательных

(притяжательные прилагательные, степени сравнения), качественные прилагательные (прилагательные, обозначающие размер и величину).

Первый раздел комплекса - качественные прилагательные был включен для:

1. Обеспечения сенсорной базы для формирования признаков. Качественные прилагательные (цвет, форма, величина, температура, вкус, запах, физические свойства) напрямую связаны с сенсорными эталонами. Их освоение позволяет научить ребенка выделять и дифференцировать конкретные признаки предметов, а также создать базу для перехода к более сложным относительным и притяжательным прилагательным.

2. Формирования операции сравнения. Обучающиеся с общим недоразвитием речи с трудом выделяют свойства предметов, сравнивают их, обобщают. Качественные прилагательные - это материал для тренировки такой мыслительной операции.

Второй блок комплекса - смысловые противопоставления и сопоставления был включен для:

1. Формирования системных связей между словами. Противопоставления помогают обучающимся выстроить упорядоченные значения слов.

2. Уточнения и дифференциации значений. Сопоставления позволяют увидеть «оттенки» слов и научиться выбирать точное из них, а противопоставления закрепляют точные различия слов.

3. Обогащения активного словаря и его гибкости. Обучающийся не просто запоминает прилагательное, а учится использовать его в противопоставлении или сопоставлении.

Третий блок комплекса - словообразование прилагательных был включен для:

1. Расширения словаря без заучивания. Обучающийся усваивает продуктивные суффиксы (-н-, -ан-, -ян-, -ов-, -ев-, -ск-) и учится образовывать прилагательные от существительного.

2. Коррекции замен. Одна из частых ошибок младших школьников с общим недоразвитием речи использование конструкции с родительным падежом («уши зайца» вместо «заячьи уши»).

3. Выражения большей или меньшей степени признака (сравнительная степень: выше, ниже, тоньше) и превосходной степени (высочайший, самый большой).

Четвертый блок комплекса - эмоционально - волевая лексика был включен для:

1. Преодоления дефицита абстрактной лексики. Эмоционально-волевые прилагательные относятся к наиболее абстрактному слою адъективной лексики. Их освоение требует не только запоминания слова, но и формирования внутренних представлений о чувствах, чертах характера, волевых проявлениях.

2. Развития связной речи и коммуникативных УУД. Игровые упражнения с эмоционально-волевыми прилагательными учат ребенка точно передавать оттенки человеческих переживаний, что напрямую влияет на качество связной речи и социальную адаптацию.

3. Формирования операций сравнения, обобщения и абстрагирования. Для усвоения эмоционально-волевых прилагательных необходимо сравнивать близкие состояния (печальный-грустный-унылый), противопоставлять антонимы, обобщать группу признаков (какой мальчик? - добрый, отзывчивый, честный).

Пятый блок - комплексные игры. Адъективный словарь не развивается изолированно - его формирование связано с грамматическим строем, словоизменением, словообразованием и связной речью. Комплексные игры позволяют одновременно решать несколько задач.

При разработке содержания комплекса игр и упражнений внимание было также акцентировано на использование разных видов деятельности. Однообразная деятельность быстро утомляет детей и снижает их интерес к выполнению заданий. Помимо этого данное решение учитывает различные каналы восприятия информации, у одних детей лучше развито слуховое

восприятие, у других - зрительное, у третьих - кинестетическое (движение и осязание).

Для этого в комплексе использовались следующие модальности: увидеть изображение (зрительно), потрогать материал (тактильно), поиграть в мяч и сказать слово (речедвигательно), найти предмет (двигательно).

Коррекционно - логопедическая работа проводилась экспериментаторами индивидуально.

В таблице 5 представлено содержание комплекса игр и упражнений для развития адъективного словаря у младших школьников с общим недоразвитием речи.

Таблица 5. Содержание комплекса игр и упражнений для развития адъективного словаря

I блок. Качественные прилагательные	
Направление работы	Упражнение / игра
Формирование словаря прилагательных, обозначающих цвет	«Что какого цвета?» «Бывает - не бывает» «Цветные фигуры»
Формирование словаря прилагательных, обозначающих размер и величину	«Рассели жильцов» «Ленточки» «Что в мешке?» «Большой - маленький»
Формирование словаря прилагательных, обозначающих форму	«Мешочек с геометрией» «Найди лишнее» «Какая форма?» «Что бывает..?»
Формирование словаря прилагательных, обозначающих вкусовые качества	«Какой вкус?» «Что бывает?» «Исправь ошибку»

Формирование словаря прилагательных, обозначающих форму	«Мешочек с геометрией» «Найди лишнее» «Какая форма?» «Что бывает..?»
Формирование словаря прилагательных, обозначающих форму	«Мешочек с геометрией» «Найди лишнее» «Какая форма?» «Что бывает..?»
Формирование словаря прилагательных, обозначающих вкусовые качества	«Какой вкус?» «Что бывает?» «Исправь ошибку»
Формирование словаря прилагательных, обозначающих тактильные ощущения	«Волшебный мешочек» «Подбери пару»
II блок. Смысловые противопоставления и сопоставления	
Направление работы	Упражнение / игра
Расширение словаря антонимов	«Сравнилки» «Дорисуй и скажи наоборот» «Что изменилось?» «Сыщики» «Найди пару»
Расширение словаря синонимов	«Замени слово» «Ступеньки силы» «Поймай синоним» «Что лишнее?»
III блок. Словообразование прилагательных	
Направление работы	Упражнение / игра

Формирование навыка словообразования относительных прилагательных	«Из чего сделано?» «Что из чего приготовлено?» «Назови правильно»
Формирование навыка словообразования притяжательных прилагательных	«Ответь чье это» «Чей дом?» «Чьи это вещи?»
Формирование степеней сравнения прилагательных.	«Сравни» «Сравнилки с мячом» «Самый - самый»
IV блок. Эмоционально -волевая лексика	
Направление работы	Упражнение / игра
Развитие словаря прилагательных, обозначающих эмоциональное состояние и качества человека.	«Зеркало» «Что лишнее?» «Подбери антоним»
V блок. Комплексные игры и упражнения	
Направление работы	Упражнение / игра
Развитие умения дифференцировать синонимические и антонимические отношения.	«Третий лишний»
Развитие умения подбирать наиболее точное прилагательное.	«Реставратор»
Развитие умения осуществлять градацию признака.	«Ступеньки свойств»
Расширение словаря прилагательных, обозначающих признаки предмета.	«Украсть слово»
Развитие умения подбирать предметы к указанному	«Каждый знает»

признаку	
Актуализация и обогащение словаря прилагательных.	«Подбери картинки к словам»
Обогащение словаря прилагательных.	«Словарное лото»

С полной версией комплекса игр и упражнений для развития адъективного словаря у младших школьников с общим нарушением речи можно ознакомиться по QR - коду в приложении Б.

#### **2.4 Этап апробации и оценка результатов проекта**

Цель апробации: экспериментально проверить эффективность разработанного комплекса игр и упражнений для развития адъективного словаря.

Задачи апробации:

1. Внедрить продукт проекта в образовательные учреждения;
2. Провести итоговую диагностику и сравнить с первичными результатами;
3. Выявить динамику развития адъективного словаря у каждого исследуемых обучающихся;
4. Оценить практическую значимость проекта.

Апробация разработанного продукта проекта проводилась на базе КГБОУ «Красноярская школа №1» г. Красноярск в урочное время. В апробации проекта приняли участие 5 учащихся 3 класса с общим недоразвитием речи. Занятия проводились индивидуально без посторонних вмешательств. Логопедические занятия проводились 2-3 раза в неделю с каждым учащимся. Включение игр и упражнений разработанного комплекса в структуру логопедического занятия осуществлялось с учетом онтогенетического принципа усвоения признаков при развитии адъективного словаря у младших

школьников с общим недоразвитием речи. Данные предпроектного исследования о состоянии адъективного словаря были учтены. Длительность каждого занятия составляла 30 минут. В процессе занятия упражнения подбирались индивидуально под каждого ребенка в зависимости от его уровня сформированности адъективного словаря.

Эмоциональный фон на логопедических занятиях с использованием разработанного комплекса оценивался преимущественно положительным. Ситуации поддержки и поощрения повышали уверенность и мотивацию ребенка, а совместное целеполагание превращали коррекционный процесс в интересное взаимодействие.

В основе работы лежал индивидуальный подход к каждому ребенку, который реализовался через учет усвоения материала, интересов и особенностей детей. Данный подход способствовал раскрытию потенциала детей и формированию чувства успешности.

Также апробация разработанного продукта проводилась на базе КГБОУ «Березовская школа». В работе принимали участие 5 обучающихся начальных классов с ОНР. Занятия проводились во время уроков, преобладала индивидуальная форма обучения, два занятия проводились в подгрупповой форме. Подготовительный этап включал себя повторное формирование экспериментальной группы, той же что принимала участие в первичном обследовании. В основном этапе главной целью было проведение систематических занятий с использованием разработанного комплекса игр и упражнений длительностью 20 - 30 минут. Материал подавался в зависимости от особенностей нарушения каждого обучающегося, прорабатывался первоочередно тот блок, который оказался самым проблемным при первичном диагностическом обследовании. Каждое занятие сопровождалось чередованием видов деятельности. После фиксировались результаты каждого занятия, успешность выполнения конкретных игр и упражнений, возникающие трудности. В заключительном этапе была проведена итоговая диагностика с использованием того же диагностического комплекса обследования

адъективного словаря, что и при первичном обследовании. Далее сравнивались результаты первичного и итогового обследования (количественные показатели в баллах, качественные изменения - уменьшение числа семантических замен, появление новых слов в активном словаре, уменьшение количества ошибок при словообразовании прилагательных).

Во время занятий поддерживался положительный настрой работы, ситуации успеха и поощрения повышали интерес и мотивацию ребенка успешно выполнять задания.

После проведения занятия по комплексу игр и упражнений для развития адъективного словаря проводилось повторное итоговое диагностическое обследование для оценки результативности коррекционно - развивающей работы и фиксации динамики продвижения обучающихся в овладении словами - признаками.

По результатам представленным в таблице 6, можно констатировать, что 20% (2 обучающихся) перешли со среднего уровня (45 - 74 балла) на высокий (75 - 102 балла), оставшиеся 60% (6 обучающихся) остались на среднем уровне.

Исходя из полученных результатов, можно сделать вывод об успешном внедрении комплекса игр и упражнений для развития адъективного словаря, и положительной динамике результатов итогового обследования.

Таблица 6. Сравнительная таблица первичных и итоговых результатов обследования

Дети	Первичные результаты / итоговые результаты					Итого баллов
	I блок	II блок	III блок	IV блок	V блок	
Ребенок 1	10 / 12	27 / 31	20 / 21	17 / 21	5 / 5	79 / 90
Ребенок 2	11 / 13	29 / 34	17 / 18	18 / 17	4 / 4	78 / 86
Ребенок 3	8 / 10	26 / 33	18 / 13	13 / 19	4 / 5	68 / 80
Ребенок 4	10 / 10	25 / 26	15 / 19	16 / 18	4 / 4	70 / 77
Ребенок 5	7 / 8	24 / 23	14 / 15	15 / 16	3 / 4	63 / 67
Ребенок 6	10 / 9	25 / 26	13 / 15,5	11 / 13	3 / 4	62 / 67,5

Ребенок 7	10 / 12	19 / 18	12,5 / 14	13 / 12	5 / 5	59,5 / 61
Ребенок 8	9 / 13	25 / 26	12 / 13	9,5 / 13	3 / 4	58,5 / 69
Ребенок 9	6 / 12	20 / 23	14 / 15,5	12 / 13	5 / 5	57 / 68,5
Ребенок 10	7 / 9	20 / 25	11 / 16,5	9 / 15	3 / 4	50 / 69,5

С оформленными итоговыми результатами обследования можно ознакомиться по QR - коду в приложении В.

На момент первичного обследования восемь детей из десяти выполнили диагностический комплекс на средний уровень, однако у каждого их были «слабые» блоки, где они сталкивались не только с затруднениями выполнения, но и с отсутствием знаний, которые необходимы для успешного результата. Именно поэтому во время работы с комплексом игр и упражнений большую владения адъективным словарем у обучающихся за счет верно выполненных заданий в будущем на повторном итоговом обследовании.

Сравнительные результаты уровня сформированности адъективного словаря у младших школьников с общим недоразвитием речи представлены в рисунке 1.

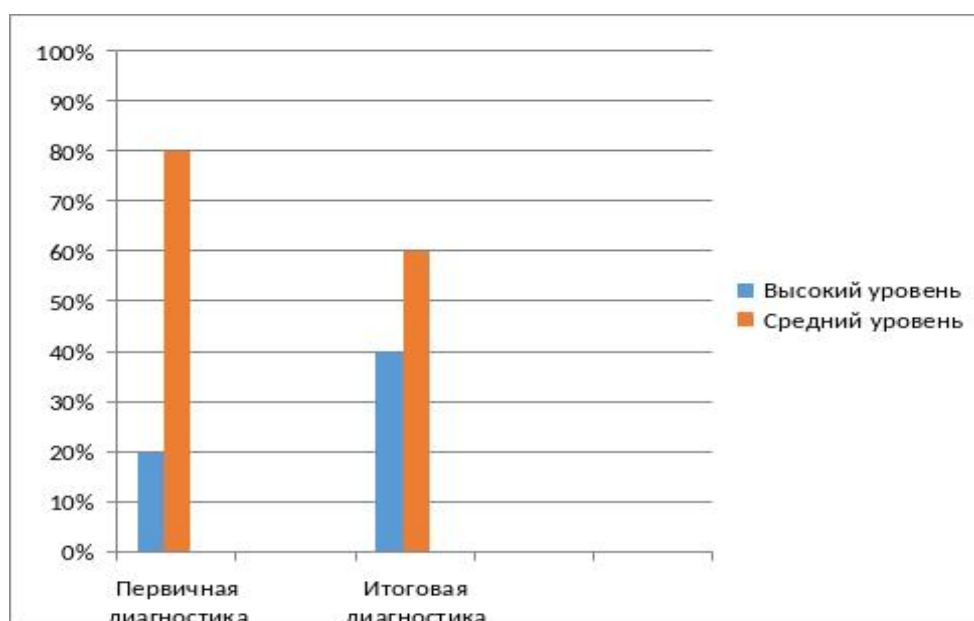


Рисунок 1. Сравнительные результаты уровня сформированности адъективного словаря

По итоговым результатам можно увидеть, что двое учеников повысили свой уровень владения адъективным словарем, оставшиеся шесть обучающихся сохранили свой средний уровень, где по - прежнему имеются отдельные блоки заданий, в которых они испытывают стойкие затруднения либо вовсе не могут выполнить задание.

Переход двух обучающихся со среднего на высокий уровень свидетельствует о том, что разработанный комплекс игр и упражнений обладает достаточным коррекционным материалом, который в нашем случае помог выйти на новый уровень употребления притяжательных прилагательных, освоить операции подбора синонимов и антонимов, и немаловажно, преодолеть дефицит слов - признаков, благодаря упражнениям, которые расширяют кругозор и словарный запас.

Тот факт, что шесть обучающихся остались на среднем уровне, где у каждого присутствуют «провалы» в отдельных блоках заданий, не является отрицательным результатом, а наоборот показывают реальную картину специфики детей с ОНР. При общем недоразвитии речи нарушения имеют системный, но неравномерный характер. Как в нашем случае, у части детей могут быть сформированы качественные прилагательные цвета, формы и величины, но практически полностью отсутствовать притяжательные, у других страдают антонимических и синонимических пары прилагательных при относительной сохранности притяжательных и относительных прилагательных.

Разработанный комплекс игр и упражнений позволил «подтянуть» часть блоков, а также вывести на новый уровень владения адъективным словарем двоих детей, оставшиеся дети не ушли в регресс. Они имели новые успехи в обучении, что уже показывает положительную динамику. Это свидетельствует о том, что сборник выполняет функцию системной коррекции и развития обучающихся с общим недоразвитием речи.

Структурированный комплекс игр и упражнений не может одинаково эффективно восполнить дефициты всех детей одновременно, для этого

необходимо больше времени и возможно еще более скорректированный процесс работы на занятиях.

Для эффективности и системности использования комплекса игр и упражнений, направленные на развитие адъективного словаря была создана памятка для педагогов, которая позволит быстро ориентироваться в структуре, правильно подбирать игры и упражнения в соответствии с выявленными трудностями у обучающегося, отслеживать динамику и фиксировать полученные результаты. С памяткой для педагогов можно будет ознакомиться в приложении Г.

Таким образом, разработанный методический комплекс для развития адъективного словаря показал эффективность в области логопедической работы, направленной на расширение и активизацию словаря прилагательных у младших школьников с общим недоразвитием речи.

Разработанный комплекс игр и упражнений позволил «подтянуть» часть блоков, а также вывести на новый уровень владения адъективным словарем двоих детей, оставшиеся дети не ушли в регресс. Они имели новые успехи в обучении, что уже показывает положительную динамику. Это свидетельствует о том, что сборник выполняет функцию системной коррекции и развития обучающихся с общим недоразвитием речи.

В итоге разработанный продукт продемонстрировал свою практическую значимость и может быть рекомендован для использования в образовательных учреждениях с условием индивидуализации завершающего этапа коррекционной работы.

## Выводы по главе 2

В рамках данной квалификационной работы был разработан продукт, направленный на развитие адъективного словаря у младших школьников с общим недоразвитием речи. В ходе реализации проекта был разработан паспорт и план реализации, проведено предпроектное исследование с использованием диагностического материала, направленного на обследование состояния адъективного словаря, проведены апробация и оценка результатов.

Анализ структуры речевого дефекта при общем недоразвитии речи показал, что недоразвитие словаря прилагательных у младших школьников носит системный характер. У детей данной категории наблюдается не только количественная бедность адъективной лексики, но и качественное своеобразие ее использования: трудности актуализации признаков предметов (цвет, форма, величина, материал, эмоционально-оценочные характеристики), неточное понимание и употребление слов-признаков, замена прилагательных существительными или глаголами, а также нарушение смыслового и грамматического согласования с другими частями речи. Особенности развития адъективного словаря у младших школьников с общим недоразвитием речи обусловлены недостаточной сформированностью операций анализа, синтеза, сравнения и обобщения, что напрямую влияет на способность выделять существенные признаки предметов и вербализовать их. Без целенаправленной логопедической работы лексическая система не формируется спонтанно и продолжает отставать от возрастной нормы даже в условиях школьного обучения. Теоретическое обоснование комплекса опирается на положение о том, что наиболее эффективным средством формирования адъективного словаря у младших школьников с общим недоразвитием речи является игровая деятельность. Игра, сохраняя свою значимость для данного возраста, позволяет создать мотивационную основу, снизить тревожность и обеспечить многократное повторение лексико-грамматических конструкций в естественных речевых ситуациях. Разработанный комплекс игр и

упражнений строится на следующих принципах: системности (поэтапное усвоение прилагательных от конкретных сенсорных признаков к абстрактным и оценочным) комплексного воздействия; наглядности и практической ориентированности (опора на реальные предметы, их качества, действия с ними); полисенсорности (подключение зрительного, тактильного, слухового и обонятельного анализаторов для более прочного запоминания признаков). Содержательно комплекс включает несколько тематических блоков:

I блок - актуализация слов-признаков.

II блок - качественные прилагательные.

III блок - смысловые противопоставления и сопоставления.

IV блок - словообразование прилагательных

V блок - эмоционально-волевая лексика.

Предложенный комплекс учитывает психофизические особенности младших школьников с общим недоразвитием речи: быструю утомляемость, низкий самоконтроль, трудности переключения внимания, поэтому каждое игровое упражнение имеет вариативную степень сложности и включает допущение игр с активностью. Важным условием является четкое речевое сопровождение логопеда (образец, вопрос-подсказка, сравнение признаков). Таким образом, можно заключить, что целенаправленное использование разработанного комплекса игр и упражнений способно существенно повысить уровень развития адъективного словаря у младших школьников с общим недоразвитием речи, уточнить и расширить их представления о свойствах и качествах предметов окружающего мира, а также обеспечить перенос усвоенных лексических единиц в активную речь. Данный комплекс может быть рекомендован для включения в систему коррекционно-логопедической работы в условиях логопедического пункта общеобразовательной школы или работы в классе для обучающихся с нарушениями речи.

Данное исследование может иметь продолжение в рамках разработанного

продукта проекта, который пройдет практическую апробацию, и получит новые качественные и количественные результаты логопедических занятий, направленных на развитие адъективного словаря у младших школьников с общим недоразвитием речи.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проблема развития адъективного словаря у младших школьников с общим недоразвитием речи в последние годы приобретает особую значимость в связи с увеличением количества детей с системными речевыми нарушениями и требованиями Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья. Как показал теоретический анализ, без сформированной способности к точному употреблению и грамматическому изменению прилагательных невозможно полноценное усвоение учебных дисциплин, а также развитие связной монологической речи и навыков социальной коммуникации.

В ходе теоретического исследования нами были проанализированы современные подходы к пониманию структуры общего недоразвития речи у младших школьников (Л.С. Выготский, Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова, Т.В. Ахутина). Было установлено, что у детей данной категории страдают не только объем словаря признаков, но и качественные характеристики: нарушается семантическая точность, затруднены операции противопоставления (антонимия) и сопоставления (синонимия), а также практически полностью отсутствует перенос слов-признаков в самостоятельную речь. Наиболее уязвимыми звеньями оказались: усвоение притяжательных прилагательных, операции противопоставления и сопоставления, дифференциация качественных признаков (размер и величина). В связи с этим традиционные методы фронтального обучения без системного логопедического сопровождения оказались недостаточно эффективными.

Анализ психолого-педагогической литературы и результатов констатирующего эксперимента позволил выделить специфические трудности младших школьников с общим недоразвитием речи: смешение признаков по несущественным параметрам, замена прилагательных глаголами или существительными, трудности удержания инструкции при подборе нескольких признаков к одному предмету. Данные факты свидетельствовали о

необходимости разработки не отдельного набора игр, а целостного комплекса, построенного на принципах системности, деятельностного подхода и опоры на сохраненные анализаторы.

В рамках выполнения коррекционной работы были решены все задачи. Выделенные, характерные для общего недоразвития речи нарушения являлись подтверждением необходимости комплексного коррекционного воздействия. На основании собранных теоретических данных было принято решение о составлении комплекса, включающего в себя пять блоков: «Актуализация слов-признаков», «Качественные прилагательные», «Смысловые противопоставления и сопоставления», «Словообразование прилагательных», «Эмоционально-волевая лексика». Каждый блок содержит в себе задания для развития адъективного словаря. Комплекс был апробирован на базах КГБОУ «Красноярская школа №1» и КГБОУ «Березовская школа» г. Красноярск. Также было подобрано дидактико-методическое обеспечение: диагностические пробы, диагностический комплекс, наглядность и методические рекомендации для других логопедов и учителей. Проведенная апробация комплекса, в котором участвовало 10 учащихся с общим недоразвитием речи, показала частично положительную динамику развития адъективного словаря. У детей улучшилась переключаемость на занятиях, качество выполнения упражнений, а также расширился адъективный словарь. Наименьшие изменения были отмечены в составлении антонимичных, синонимичных пар, что указывает на необходимость более детальной и продолжительной работы. Анализ полученных итоговых данных позволяет не только констатировать положительную динамику, но и объяснить, за счет каких именно механизмов комплекс оказался действенным для данной категории детей.

Таким образом, можно сделать вывод, что поставленная цель достигнута: комплекс для развития адъективного словаря теоретически обоснован, разработан и апробирован.

**СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Абрамович О.Д. Домашний логопед: полный справочник / О.Д. Абрамович. - М.: Эксмо, 2017. – 496 с.
2. Агранович, З.Е. Сборник домашних заданий в помощь логопедам и родителям для преодоления лексико-грамматического недоразвития речи у детей с ОНР / З. Е. Агранович. – СПб.: Детство-Пресс, 2004. – 355 с.
3. Алтухова, Н.Г. Научитесь слышать звуки / Н.Г. Алтухова. – СПб.: Лань, 2012. – 112 с.
4. Антипова, Ж.В. Преодоление общего недоразвития речи у детей / Ж.В. Антипова и др. – М.: Просвещение, 2022. – 286 с.
5. Архипова, Е.Ф. Логопедическая работа с детьми младшего школьного возраста / Е. Ф. Архипова. – М.: Астрель, 2022. – 224 с.
6. Бабина, Г. В. Слоговая структура слова: обследование и формирование у детей с недоразвитием речи / Г. В. Бабина, Н.Ю. Шарипова. – М.: Речь, 2024. – 205с
7. Белова-Давид, Р. А. К вопросу систематизации речевых расстройств у детей / Р. А. Белова-Давид. – М.: Просвещение, 2019. – 125 с.
8. Бельтюков, В.И. Взаимодействие анализаторов в процессе восприятия и усвоения устной речи (в норме и патологии) / В. И. Бельтюков. – М.: Педагогика, 2015. – 176 с.
9. Власенко, И.Т. Особенности словесного мышления взрослых и детей с нарушениями речи / И.Т. Власенко. – М. : Педагогика, 2010. – 183 с.
10. Волкова, Г.А. Логопедия / Г.А. Волкова. – М.: Владос, 2015. – 680 с.
11. Волкова, Г.А. Методика обследования нарушений речи у детей / Г.А. Волкова. – СПб. : РГПУ им. А. И. Герцена, 2020. – 145 с.
12. Воробьева, В.К. Методика развития речи у детей с системным недоразвитием речи: учеб. пособие / В.К. Воробьева. – М.: Астрель, 2017. – 158с.

13. Гаркуша, Ю. Ф. Особенности общения детей младшего школьного возраста с недоразвитием речи / Ю.Ф. Гаркуша, В.В. Коржевина. – М.: Воронеж, 2019. – 256 с.
14. Гвоздев, А.Н. Вопросы изучения детской речи / А.Н. Гвоздев – СПб.: Питер, 2017. – 472 с.
15. Глухов, В.П. Из опыта логопедической работы по формированию связной речи детей с ОНР на занятиях по обучению рассказыванию / В.П. Глухов // Дефектология. – 2022. – № 2. – С. 56-73.
16. Громова, О.Е. Методика формирования начального детского лексикона / О.Е. Громова. – М.: Просвещение, 2016. – 254 с.
17. Ефименкова, Л.Н. Дети с общим недоразвитием речи: пособие для логопедов / Л.Н. Ефименкова. – М.: Просвещение, 2016. – 112 с.
18. Жукова, Н.С. Логопедия. Основы теории и практики. Система логопедического воздействия / Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева. – М.: Эксмо, 2024. – 288 с.
19. Каше, Г.А. Дети с нарушением речи в школе / Г.А. Каше. – М.: Просвещение, 2016. – 207 с.
20. Ковшиков, В. А. Психолингвистика. Теория речевой деятельности / В. А. Ковшиков, В. П. Глухов. – М.: АСТ: Астрель, 2017. – 318 с.
21. Кольцова, М. М. Ребенок учится говорить / М.М. Кольцова. – М.: Совет. Россия, 2009. – 192 с.
22. Коржевина, В.В. Развитие связной речи и социального интеллекта у детей младшего школьного возраста / В.В. Коржевина. – М.: Директ-Медиа, 2020. – 96 с.
23. Лалаева, Р.И. Развитие фонематического анализа и синтеза / Р. И. Лалаева. – М.: Владос, 2014. – 129 с.
24. Левина, Р.Е. Воспитание правильной речи у детей / Р.Е. Левина. – М.: Просвещение, 2019. – 204 с.
25. Левина, Р.Е. Основы теории и практики логопедии / Р.Е. Левина – М.: Просвещение, 2018. – 367 с.

26. Лисина, М.И. Этапы генезиса речи как средства общения. Хрестоматия по возрастной психологии: учебное пособие для студентов. – М.: Институт практической психологии, 2016. – 402 с.
27. Лопатина, Л.В. Преодоление речевых нарушений у школьников / Л.В. Лопатина, Н. В. Серебрякова. – СПб.: Союз, 2011. – 191 с.
28. Лурия, А.Р. Основы нейропсихологии / А. Р. Лурия. – М. МГУ, 1973. – 193 с.
29. Малетина, Н.А. Моделирование в описательной речи детей с ОНР / Н.А. Малетина, Л.В. Пономарева // Педагогика. – 2006. – № 8. – С.64-68.
30. Миронова, С.А. Коррекция нарушений речи / С.А. Миронова. – М.: Лига, 2014. – 385 с.
31. Никашина, Н.А. Устранение недостатков произношения и письма у младших школьников / Н.А. Никашина. – М.: Просвещение, 2014. – 166 с.
32. Нищева, Н.В. Развитие связной речи у детей младшего школьного возраста. Методические рекомендации. Конспекты занятий. – С-Пб.: Детство-Пресс, 2017. – 180 с.
33. Нищева, Н. В. Развитие связной речи у детей с ОНР / Н. В. Нищева. – М.: Детство-Пресс, 2019. – 288 с.
34. Орфинская, В. К. О воспитании фонологических представлений в младшем школьном возрасте / В. К. Орфинская. – М.: Книга, 2011. – 145 с.
35. Правдина, О. В. Логопедия / О.В. Правдина. – М.: Просвещение, 2016. – 272 с.
36. Сазонова, С.Н. Развитие речи детей с ОНР / С.Н. Сазонова. – М.: 2006. – 142 с.
37. Салахова, А.Д. Развитие детей с ОНР / А. Д. Салахова, В. И. Бельтюков. – М.: Педагогика, 2015. – 120 с.
38. Трубникова, Н.М. Структура и содержание речевой карты / Н. М. Трубникова. – Екатеринбург: Урал. гос. пед. ун-т, 2018. – 50 с.
39. Филичева, Т.Б. Методика преодоления недостатков речи у детей / Т.Б. Филичева. – М.: В. Секачев, 2016. – 196 с.

40. Филичева, Т.Б. Нарушения речи у детей / Т.Б. Филичева, Н. А. Чевелева, Г. В. Чиркина. – М.: Просвещение, 1993. – 232 с.
41. Фомичева, М.Ф. Воспитание у детей правильного звукопроизношения: практикум по логопедии / М.Ф. Фомичева. – М.: Просвещение, 2012. – 239 с.
42. Цейтлин, С.Н. Язык и ребенок. Лингвистика детской речи / С. Н. Цейтлин. – М.: Владос, 2015. – 240 с.
43. Швачкин, Н. Х. Возрастная психоллингвистика / Н.Х. Швачкин. – М.: Лабиринт, 2014. – 330 с.

«Результаты первичного среза»



«Комплекс игр и упражнений для развития адъективного словаря у младших школьников с общим нарушением речи»



«Результаты итогового среза»



## «Памятка для учителей и педагогов»

## Методические рекомендации по использованию комплекса игр и упражнений для развития адъективного словаря

## Введение

Адъективный словарь (словарь признаков предметов: прилагательные) у детей с общим недоразвитием речи (ОНР) формируется значительно позже и с большими трудностями, чем предметный словарь. Это связано с тем, что прилагательные обозначают абстрактные свойства и качества (цвет, форма, размер, вкус, температура, материал, эмоциональная оценка и др.), которые требуют более высокого уровня аналитико-синтетической деятельности.

У младших школьников с ОНР наблюдается:

- бедность адъективного словаря (используют 2–4 прилагательных: большой, маленький, хороший, плохой);
- неточное употребление прилагательных (путают «широкий» - «толстый», «длинный» - «высокий»);
- затруднения в образовании относительных, притяжательных, качественных прилагательных.

Настоящие методические рекомендации адресованы учителям-логопедам, учителям начальных классов, дефектологам, воспитателям групп продлённого дня и родителям.

Примеры игр:

- «Волшебный мешочек» — на ощупь определить форму предмета и назвать прилагательное (круглый, квадратный, треугольный).

- «Маленький - огромный» - сравнивать предметы по размеру и называть признак.

Рекомендации: сначала использовать реальные предметы, затем картинки. На этом этапе важно согласование прилагательного с существительным («красный шар», «красная лента», «красное ведро»).

#### Блок II - базовые прилагательные противопоставления и сопоставления.

Цель: развитие и расширение словаря антонимов и синонимов.

Примеры игр:

- «Замени слово» → Было *холодно* (морозно, прохладно)
- «Что изменилось?» → Раньше стакан был пустым, а когда я налила в него воды он стал...
- «Что лишнее?» → Красный, алый, багровый, *зеленый*

#### Блок III - базовые игры и упражнения для формирования навыка словообразования относительных прилагательных.

Цель: формирование навыков образования относительных, притяжательных прилагательных, а также степеней сравнения.

Примеры игр:

- «Из чего сделано?» - стол из дерева → деревянный; ложка из металла → металлическая.
- «Чей хвост?» (для школьников с сохранным интеллектом — работа с картинками животных): хвост лисы → лисий, лапа медведя → медвежья.
- «Сок какой?» - из яблок → яблочный, из моркови → морковный.
- «Самый-самый» - → Жираф, слон, медведь (Жираф-самый высокий)

### 1. Принципы организации работы по развитию адъективного словаря

Работа строится на следующих специальных принципах:

Принцип	Содержание
Принцип сенсорной основы	Каждое новое <u>слово-признак</u> должно быть прожито через ощущения: посмотреть, потрогать, сравнить.
Принцип от простого к сложному	Сначала: цвет, размер, форма. Затем: вкус, материал. Далее: оценочные и эмоциональные признаки.
Принцип многократной повторяемости	Одно прилагательное прорабатывается многократно в разных игровых ситуациях.
Принцип сравнения и противопоставления	« <u>Большой-маленький</u> », « <u>горячий-холодный</u> », « <u>гладкий-шершавый</u> ».
Принцип полиmodalности	<u>Задействуются</u> зрение, слух и осязание.
Принцип игровой мотивации	Все упражнения подаются в игровой форме.

### 2. Структура комплекса игр и упражнений

Комплекс включает V блоков, последовательно вводимых на разных этапах работы.

#### Блок I «Какой? Какая? Какое?» - базовые сенсорные признаки

Цель: формирование простейших прилагательных цвета, формы, величины, вкусовых и тактильных качеств.

#### Блок IV «Какое настроение?» - оценочные и эмоциональные прилагательные.

Цель: введение в речь прилагательных, выражающих эмоциональное состояние и оценку (веселый, грустный, добрый, злой, красивый, страшный).

Примеры игр:

- «Зеркало» - Логопед или педагог показывает изображение с эмоцией. Ребенок называет эмоцию, которую узнал. После логопед или педагог просит повторить эмоцию, смотря в зеркало.

- «Что лишнее?» - → Веселый, радостный, счастливый, грустный

- «Подбери антоним» - Учитель называет качество или эмоцию, ребенок - противоположное.

Рекомендации: использовать пиктограммы эмоций, зеркала, отражение мимики. Эти прилагательные трудны для детей с ОНР, но очень важны для социальной адаптации.

### 4. Методические требования к подаче игр

1. Наглядность. Все новые прилагательные предъявляются с опорой на реальный предмет, игрушку, картинку, мимику.

2. Речевой образец. Логопед произносит прилагательное четко, с выделением окончания, и просит повторить («Этот шар - какой? Красный. Повтори: красный»).

3. Сравнение. Любое новое прилагательное сравнивают с противоположным по смыслу («Не просто гладкий, а гладкий - в отличие от шершавого»).

### 5. Выход в самостоятельную речь

После нескольких совместных проговариваний ребёнок называет признак без подсказки.

### Заключение

Развитие адъективного словаря у младших школьников с ОНР - длительный, системный процесс, требующий интеграции усилий логопеда, учителя и родителей. Предложенный комплекс игр и упражнений, построенный на принципах сенсорной основы, полиmodalности и игровой мотивации, позволяет значительно обогатить речь детей прилагательными, улучшить грамматическое оформление словосочетаний и подготовить их к полноценной письменной речи. Не торопитесь, важно не количество закрепленных прилагательных, а прочность их использования в активной речи.