

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования
«Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева»
(КГПУ им. В.П. Астафьева)
Институт социально – гуманитарных технологий
Кафедра коррекционной педагогики

ЯКИМОВА ЛЮБОВЬ ВАДИМОВНА

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

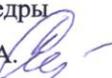
ОСОБЕННОСТИ СФОРМИРОВАННОСТИ СЛОВАРЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО
ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ

направление подготовки 44.03.03. Специальное (дефектологическое) образование
направленность (профиль) образовательной программы: Логопедия

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

И.о. зав. кафедрой коррекционной педагогики
кандидат педагогических наук, доцент

 О.Л. Беляева
« 09 » *июне* 2017 г.

Руководитель: старший преподаватель кафедры
коррекционной педагогики, Дмитриева О.А. 

Дата защиты « _____ » _____ 2017 г.

Обучающийся Якимова Л.В. 
« 09 » *июне* 2017 г.

Красноярск

2017

Содержание

ВВЕДЕНИЕ.....	3
Глава 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ СЛОВАРЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ	7
1.1 Формирование словаря у детей старшего дошкольного возраста в онтогенезе	7
1.2 Особенности развития словаря у детей с общим недоразвитием речи	16
1.3 Обзор методик логопедической работы, направленной на развитие словаря у детей дошкольного возраст с общим недоразвитием речи.....	25
Глава 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ СФОРМИРОВАННОСТИ СЛОВАРЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ	35
2.1 Организация и методика констатирующего эксперимента.....	35
2.2 Анализ результатов констатирующего эксперимента исследования словаря у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня	43
2.3 Методические рекомендации для проведения логопедической работы по формированию словаря у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня ...	51
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	61
ИСПОЛЬЗУЕМАЯ ЛИТЕРАТУРА.....	63
ПРИЛОЖЕНИЯ	71

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Правильная речь – важнейшее условие всестороннего полноценного развития детей. Чем богаче и правильнее речь ребенка, тем легче ему высказывать свои мысли, тем шире его возможности в познании окружающей действительности, содержательнее и полноценнее отношения со сверстниками и взрослыми, тем активнее осуществляется его психическое развитие. Поэтому так важно заботиться о своевременном формировании речи детей, о ее чистоте и правильности, предупреждая и исправляя различные нарушения, которыми считаются любые отклонения от общепринятых норм данного языка.

Овладение родным языком как средством и способом общения и познания является одним из самых важных приобретений ребенка в дошкольном детстве. Именно дошкольное детство особенно сензитивно к усвоению речи: если определенный уровень овладения родным языком не достигнут к 5-6 годам, то этот путь, как правило, не может быть успешно пройден на более поздних возрастных этапах (ФГОС ДО п.4.6).

Одним из самых распространенных речевых нарушений является общее недоразвитие речи. Впервые теоретическое обоснование общего недоразвития речи было сформулировано Левиной Р. Е. и коллективом научных сотрудников НИИ дефектологии (Никашина Н. А., Каше Г. А., Спинова Л. Ф., Жаренкова Г. И. Филичева Т.Б. и др.) в 50 – 60 годах XX века.

Описывая характерные особенности речи детей с общим недоразвитием, многие авторы выделяют нарушения формирования словаря и грамматического компонента как одно из наиболее важных в структуре данной патологии.

С учетом постоянного увеличения числа дошкольников с подобным нарушением проблема несформированности словаря занимает важнейшее

место в современной логопедии, а вопрос о методике его развития и коррекции становится одним из самых актуальных.

В связи с этим своевременное формирование словаря является главным и важнейшим условием его полноценного речевого и общего психического развития, поскольку язык и речь выполняют ведущую функцию в развитии мышления и речевого общения, в планировании и организации деятельности ребенка, самоорганизации поведения, в формировании социальных связей, этим и обусловлена актуальность проблемы определения особенностей развития словаря дошкольников старшего возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Таким образом, на основе вышесказанного **целью** нашей работы является изучение особенностей словаря и разработка методических рекомендаций по проведению логопедической работы для развития словаря детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Объект исследования – словарь дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня.

Предмет исследования – особенности сформированности словаря дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня.

Гипотеза исследования: мы предполагаем, что у детей с общим недоразвитием речи третьего уровня имеются отставания от нормы в развитие словаря, которые будут проявляться в затруднение называния и использования предикативного словаря, лексических парадигм и предлогов, а методические рекомендации, описанные в данной работе, будут способствовать устранению имеющихся недостатков словаря и его обогащению.

Для реализации цели, нами были выделены следующие **задачи**:

1. Теоретически изучить и проанализировать проблемы формирования словаря у дошкольников с общим недоразвитием речи;

2. Выявить особенности нарушений словаря у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи;

3. Составить методические рекомендации логопедической работы по коррекции и обогащению словаря дошкольников с общим недоразвитием речи общим недоразвитием речи уровня.

Методы исследования определялись в соответствии с целью, гипотезой и задачами работы. Применялись следующие методы:

- теоретические (изучение и анализ психолого-педагогической и научно-методической литературы по проблеме исследования);
- эмпирические (изучение и анализ медицинской и педагогической документации, наблюдение);
- экспериментальные (констатирующий эксперимент).

Методологическая основа исследования:

Современные теоретические положения и концепции коррекционной педагогики:

- учение Л. С. Выготского «о зоне ближайшего развития»;
- учение о структуре дефекта Л. С. Выготского, А. Р. Лурия, Р. Е. Левиной;
- положение о единстве и взаимосвязи когнитивного и речевого развития в онтогенезе (Л.С. Выготский, А.Р. Лурия, С.Л. Рубинштейн, С.Н. Цейтлин, А.М. Шахнарович).

Теоретическая значимость заключается в том, что полученные данные уточняют и конкретизируют существующие методики формирования словаря старших дошкольников с общим недоразвитием речи 3 уровня.

Практическая значимость определяется возможностью использования результатов исследования в практической работе логопедами и воспитателями речевых групп детских садов.

База исследования: Исследование проводилось на базе негосударственного образовательного учреждения «Умка» города Красноярска.

Исследование проводилось в 3 этапа:

1. Изучение и анализ научно-методической литературы по проблеме исследования.

2. Проведение констатирующего эксперимента.

3. Разработка методических рекомендаций логопедической работы по формированию словаря у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Структура и объем работы состоит из введения, 2-х глав, методических рекомендаций, заключения, списка литературы, приложения, содержит таблицы, диаграммы.

Глава 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ СЛОВАРЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

1.1. Формирование словаря у детей старшего дошкольного возраста в онтогенезе

Развитие словаря в онтогенезе обусловлено развитием представлений ребенка об окружающей действительности. По мере того как ребенок знакомится с новыми предметами, явлениями, признаками предметов и действий, обогащается его словарь. Освоение окружающего мира ребенком происходит в процессе неречевой и речевой деятельности при непосредственном взаимодействии с реальными объектами и явлениями, а также через общение со взрослыми [5].

Первоначальной функцией речи ребенка является установление контакта с окружающим миром, функция сообщения. Деятельность ребенка раннего возраста осуществляется совместно со взрослым, и в связи с этим общение носит ситуативный характер (Выготский Л.С.).

Предпосылки развития речи определяются двумя процессами. С одной стороны, неречевой предметной деятельностью самого ребенка, а с другой стороны речевой деятельностью взрослых и их общением с ребенком [8].

Развитие словаря ребёнка тесно связано с развитием мышления и других психических процессов, а также с развитием всех компонентов речи: фонетико-фонематического и грамматического строя речи. Формирование лексических средств зависит от многих факторов: специальных условий, в которых воспитывается ребенок, его речевого окружения, активной речевой практики, а также особенностей возрастного и психического развития. В зависимости от социально-культурного уровня семьи возрастные нормы

словарного запаса детей одного и того же возраста значительно колеблются, поскольку словарь усваивается ребенком в процессе общения.

Развитие значения слова у детей тесно связано с развитием познавательной деятельности и отражает процесс формирования понятий. Так, Выготский Л.С. отмечал: «Сознание отражает себя в слове, как солнце в малой капле воды. Слово относится к сознанию, как малый мир к большому, как живая клетка к организму, как атом к космосу. Оно и есть малый мир сознания» [8].

Выготский Л.С. подчёркивал, что в процессе развития ребёнка значение слова изменяется: «Всякое значение слова во всяком возрасте представляет обобщение, но значения слов развиваются. В тот момент, когда ребёнок впервые усвоил новое слово, связанное с определённым значением, развитие слова не закончилось, а только началось: оно является вначале обобщением самого элементарного типа и только по мере своего развития переходит от обобщения элементарного типа по всем высшим типам общения, завершая этот процесс образованием подлинных и настоящих понятий».

В развитии словаря детей дошкольного возраста выделяют две стороны: количественный рост словарного запаса и его качественное развитие, т.е. овладение значениями слов. Говоря о качественной характеристике словаря, следует иметь в виду постепенное овладение детьми социально закреплённым содержанием слова, отражающим результат познания. Этот результат познания закрепляется в слове, благодаря чему осознаётся человеком и передается в процессе общения другим людям. Количественный рост словаря, находится в зависимости от условий жизни и воспитания, поэтому в литературе данные о количестве слов дошкольников одного и того же возраста очень разнятся между собой [11].

К количественному и качественному приросту словаря приводит обогащение жизненного опыта ребенка, усложнение его деятельности и

развитие общения с другими людьми. Так как условия жизни и воспитания у детей разные, то и развитие словаря протекает по-разному.

Аркин Е.А., предоставляет следующие данные относительно роста словаря: к 9 – 10 месяцам ребёнок произносит ожидаемые слова из одинаковых парных слогов (мама, дядя, папа, баба); 1 год - 9 слов, 1 год 6 мес. -- 39 слов, 2 года - 300 слов, 3 года 6 мес.- 1110 слов, 4 года - 1926 слов.

Если рассматривать периодизацию Гвоздева А.Н. в словаре четырехлетнего ребенка наблюдается 50,2% существительных, 27,4% глаголов, 11,8% прилагательных, 5,8% наречий, 1,9% числительных, 1,2% союзов, 0,9% предлогов и 0,9% междометий и частиц. К пяти годам в существительных окончательно овладевают всеми типами склонений. Но имеют место нарушение согласования числительного с существительным в косвенных падежах. А также у детей идут размышления по поводу рода существительных. Нарушается чередование в основах глаголов при создании новых форм. Но после пяти лет дети самостоятельно могут образовывать глаголы от других частей речи. Усваивается согласование прилагательных с другими частями речи во всех косвенных падежах. Усвоены сравнительные степени наречий. Предлоги употребляются в самых разнообразных значениях [11].

Развитие словаря начинается с усвоения имен существительных. Ребенок называет все то, что его окружает (кукла, зайка, кроватка, подушка), и то, что составляет части его тела (рука, палец, голова, нос). Окружающие предметы привлекают внимание и получают название лишь в том случае, если ребенку позволяют «общаться» с ними: дотрагиваться, если предмет большой (стена, пол), вертеть в руках, гладить, трогать, прислушиваться (игрушка, кошка, собака, птичка), нюхать (цветы), есть (каша, молоко) [12].

Четкая предметная отнесенность возникает не с самых ранних этапов жизни ребенка и является продуктом развития. Уже с 10 – 11 мес., по данным Фрадкиной Ф.И., ребенок начинает реагировать не только на звуковую

сторону слова, но и на его содержание. Сначала слово ассоциируется для малыша только с конкретным единичным предметом (ребенку, который всегда играл только с белым мячом, дали два мяча – знакомый ему белый и незнакомый большой цветной мяч. В ответ на вопрос «Где мяч?» ребенок всегда показывал только на белый мяч). Постепенно с развитием способности обобщения оно начинает обозначать все предметы данной категории.

По данным Логиновой В.И. (1971 г.), в 1 год ребенок активно владеет 10-12 словами, а к 6 годам его активный словарь увеличивается до 3-3,5 тысяч слов.

Эльконин Д.Б. указывал, что расширение жизненных отношений ребенка, усложнение его деятельности и общения со взрослыми на протяжении дошкольного возраста приводят к постепенному росту словаря[50].

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

Ш.Бюллер, сопоставляя данные изучения словаря 30 детей в возрасте от 1 года до 4 лет, указывает для каждого возраста минимальный и максимальный словарь и показывает существующие в этом отношении индивидуальные различия: 1 год - минимальный словарь - 3 слова, максимальный словарь - 58 слов, полтора года - 44 и 383 слов соответственно, 2 года - 45 и 1227 слов, 2 года 6 месяцев - 171 и 1509 слов.

Аркин Е.А. приводит такие данные о росте словаря: 1 год 9 слов, полтора года - 39 слов, 2 года - 300 слов, 3 года 6 месяцев - 1110 слов, 4 года - 1926 слов [2].

Вехтеров В.П. выявил, что у детей в возрасте от 4-х до 8-ми лет существительные занимают 23% всех слов, глаголы -23,8%, а прилагательные - лишь 4,3%. По мнению автора, в словаре 5-7-летних детей

преобладают имена существительные с конкретным значением (89% существительных), глаголы прошедшего (50%) и настоящего (44,6%) времени, обозначающие различные виды движения.

Захарова А.В. приводит данные о соотношении частей речи в словаре 6-ти летнего ребенка: имя существительное - 42,3%, глагол - 30%, наречие - 10,3%, имя прилагательное - 8,4%, частицы - 3,9%, местоимение - 2,4%, числительное - 1,2%, союз - 0,3% [18].

Анализируя количественные данные, мы видим своеобразие формирования словаря у детей с нормальным речевым развитием. Вопрос адъективного пласта детского словаря раскрыт в работе Захаровой А.В. Опираясь на данные различных авторов и на свои исследования, автор говорит о том, что слов предметных всегда больше, чем слов, обозначающих действия, а последних больше, чем лексических единиц, обозначающих признаки и отношения. Активное вхождение прилагательных в детскую речь и осознанное пользование ими характеризует лишь старший дошкольный возраст.

Захарова А.В., анализируя словарный запас речи детей в возрасте от шести до семи лет, выделяет наиболее употребительные знаменательные слова в речи детей: существительные - "мама", "люди", "мальчишка"; прилагательные - "маленький", "большой", "детский", "плохой"; глаголы - "пойти", "говорить", "сказать". Автор отмечает преобладание в словаре детей слов, обозначающих людей. Среди наиболее частотных прилагательных выявляются слова с широким значением и активной сочетаемостью [18].

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

Ребенку в возрасте от 2 до 5-6 лет свойственна высокая активность по отношению к языку. Ряд психологов, лингвистов, педагогов указывают на присущее ребенку в этом возрасте особое "чувство языка", которое и

позволяет ему разобраться в сложнейших языковых явлениях (Ушинский К.Д., Чуковский К.И., Гвоздев А.Н. и др.) [10, 14, 22].

Наблюдая становление лексико-семантической системы у детей дошкольного возраста, Лаврентьева А.И. выделила четыре этапа развития системной организации детского словаря. На первом этапе лексический запас ребенка представляет собой неупорядоченный набор отдельных слов. На втором, «ситуационном» этапе в сознании ребенка формируется некоторая система слов («ситуационные поля»), относящиеся к одной ситуации. Третий этап характеризует объединение лексем в тематические группы («тематический» этап). На четвертом этапе возникает синонимия и системная организация словаря ребенка приближается по своему строению к лексико-семантической системе взрослых носителей языка [12, 18].

В рамках концепции Выготского Л.С. было показано, что в онтогенезе происходит развитие содержания значения слова, переходя от фиксации аффективных состояний к сложным системам вербально-логических отношений.

Психологическими исследованиями установлено, что значение слова на всех этапах развития ребенка не остается неизменным, а напротив, претерпевает «сложнейшее развитие». На самых ранних этапах развития слова не разграничиваются друг от друга. Слово выступает для ребенка как компонент целой ситуации, которая включает в себя ряд неязыковых явлений [24].

В конце первого года жизни происходит переход от чисто человеческой к предметной сфере деятельности. Кардинально перестраивается и само общение младенца со взрослыми: из непосредственного, ситуативно-личностного оно превращается в опосредованное, ситуативно-деловое.

В процессе совместной деятельности со взрослым ребенок узнает и запоминает названия отдельных предметов, их свойств и качеств, действий, т.е. усваивает «заключенное в слове указание на предмет».

Анализируя развитие значения слова у детей 1-2,5 лет, Кубрякова Е.С. отмечает явление сдвинутой референции, или "растяжения" значения слова, а Кларк Е.В. и Ушакова Т.Н. указывают на «сверхгенерализацию». Исследователи отмечают перенесение названия одного предмета на ряд других, ассоциативно связанных с исходным предметом. Ребенок использует слово для названия ряда предметов, которые имеют один или несколько общих признаков, а также общее функциональное назначение предметов [22, 23, 30].

По мере развития словарного запаса «растянутое» значение слова постепенно сужается. Это связано с усвоением детьми новых слов, уточнением их значения и дифференцированным употреблением старых. Изменение значения слова, по мнению авторов, отражает развитие представлений ребенка об окружающем мире, тесно связано с его когнитивным развитием.

Выготский Л.С. подчеркивал, что в процессе развития ребенка значение слова развивается в двух аспектах - смысловом и системном. Смысловое развитие значения слова представляет собой изменение отнесенности слова к предмету, к системе категорий, включающих данный предмет. Системное развитие значения слова связано с изменением системы психических процессов, которая стоит за данным словом. На последнем этапе развития структура значения слова приобретает парадигматический характер [30].

На этапе от трех до пяти лет нормально развивающийся ребенок овладевает предметной отнесенностью слова. Слово становится для ребенка самостоятельным знаком. Усвоив предметные, конкретно отнесенные значения, ребенок овладевает логическими операциями, которые постепенно

интериоризируются и переходят из внешних форм в план умственной деятельности.

По мере развития слово начинает обозначать отдельные признаки предмета или стороны явления. Слово постепенно приобретает функцию обобщения и начинает выступать в качестве средства формирования понятий. Выготский Л.С. выделил несколько этапов развития понятийного обобщения у ребенка. Формирование структуры понятий начинается с «синкретических» образов - этап потенциальных понятий (псевдопонятий). Значение слова, таким образом, развивается от конкретного к абстрактному, обобщенному [8].

В основе освоения значений слов лежит функциональный признак предмета. Вот почему при отсутствии слова дети часто прибегают к толкованиям с указанием на назначение предметов: футляр – «очечник», «очкуха»; лейка – «поливалка»; мебель – «спят там»; автомобиль – «чтобы ездить»; сиденье – «чтобы садиться» и т.д. И даже обобщающие слова, в звуковом образе которых закреплён общий функциональный признак предметов, дети усваивают раньше других, аналогичных по степени обобщения (игрушки – играть, одежда – одевать, обувь – обувать).

Наименее усвоенными оказываются слова, обозначающие более отдаленные от детей явления. Например, народ – «это на базаре. Все ходят, покупают»; неурядица – «это девочка, у которой нарядного платья нет»; последователь – «по следу идет, охотник какой-то»; ракетница – «это тетенька на ракете летает».

Швачкин Н.Х. обратил внимание на следующие особенности понимания значений слов дошкольниками: прежде всего в восприятии дошкольника каждый предмет должен обладать свойственным ему названием. Поэтому ребенок ищет в значении слова буквальное отражение предмета или явления, к которым относится слово (5-летний Адик на

собственный вопрос «Почему эти рабочие называются плотники?» ответил: «Они плотно забивают») [70].

В значение слова ребенок вкладывает живой, осязаемый образ (Коля в 4 г. палисадник назвал – «полсадик»).

Дошкольник имеет склонность придавать буквальный смысл словам, которые он произносит: летчика называет «самолетчик», летать, по его мнению, можно и на воздушном шаре, и на планере, а «самолетчик» летает только на самолете.

Переносные значения слов усваиваются детьми не сразу. Сначала происходит усвоение основного значения. Всякое употребление слов в переносном значении вызывает удивление и несогласие детей (услышав выражение «он с петухами спать ложится», ребенок возражает: «Нет, они заклюют») [70].

Значения детских слов динамичны. Выготский Л. С. обращал внимание на то, что одно и то же слово при тождестве отнесенности к предметам и явлениям окружающего мира «значит» для ребенка разного возраста и разного уровня развития разное. Он показал, что на разных этапах за значением слова стоят различные формы обобщения. Если на ранних этапах развития ребенка в значениях слов преобладают эмоционально-образные компоненты, то постепенно с возрастом увеличивается роль компонентов логических. У ребенка в 3 – 5 лет центральное место занимает процесс овладения четкой предметной отнесенностью слов и их конкретными значениями, а в 5 – 6 лет – системой так называемых житейских понятий, но в которых по-прежнему доминируют эмоционально-образные, наглядные связи [8].

Таким образом, в своей конкретно-отнесенной форме значение слова возникает раньше понятия и является предпосылкой его становления. Понятие, обозначенное словом, будучи обобщенным образом действительности, растет, ширится, углубляется по мере развития ребенка,

по мере того как расширяется и становится разнообразнее сфера его деятельности, увеличивается круг людей и предметов, с которыми он вступает в общение. В ходе своего развития речь ребенка перестает быть зависимой от чувственной ситуации.

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

Уточнение смыслового содержания слов к 6 – 7 годам еще только набирает силу. Это связано с усвоением новых знаний о мире и с зарождением эстетического отношения к слову и речи в целом. Сначала дети неосознанно используют метафоры в своей речи. (Ребенок смотрит, как готовят пюре: «Почему картошку долбишь? Почему ты расталкиваешь картошку? Я видел: ты ее сейчас толкала!»). В старшем дошкольном возрасте наблюдаются случаи осознанного употребления метафор («Какие большие виноградины! Прямо воздушные шары!»)

И так, к старшему дошкольному возрасту, ребенок успевает усвоить все основные модели родного языка. Можно сказать, что в этот период формируется ядро словаря, которое в дальнейшем существенно не меняется, несмотря на количественное пополнение (Захарова А. В.).

1.2. Особенности развития словаря у детей с общим недоразвитием речи

Общее недоразвитие речи у детей с нормальным слухом и сохранным интеллектом представляет собой специфическое проявление речевой аномалии, при которой нарушено или отстает от нормы формирование

основных компонентов речевой системы: лексики, грамматики, фонетики. При этом типичными являются отклонения в смысловой и произносительной сторонах речи [7].

Речевая недостаточность у дошкольников может варьироваться от полного отсутствия у них общеупотребительной речи до наличия развернутой речи с выраженными проявлениями лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития. В соответствии с этим остается актуальным условное деление на уровни развития, при которых общим является значительное отставание в появлении активной речи, ограниченный словарный запас, аграмматизм, недостаточность звукопроизношения и фонематического восприятия. Степень выраженности названных отклонений весьма различна [7].

На сегодняшний день выделено 4 уровня речевого развития, отражающие типичное состояние компонентов языка у детей дошкольного и школьного возраста с ОНР.

В 1969 году Левиной Р. Е. и коллективом научных сотрудников НИИ дефектологии (Никашина Н.А., Каше Г.А, Спинова Л.Ф., Жаренкова Г.И. и др.), была разработана периодизация проявлений общего недоразвития речи, в которой было выделено три уровня. В 2001 году Филичева Т.Б. выделила четвертый уровень недоразвития речи. Рассмотрим каждый из уровней отдельно [27, 37].

Первый уровень ОНР характеризуется отсутствием общеупотребительной речи. Слова преимущественно лепетные, звукоподражательные комплексы, некоторые существительные и глаголы бытового характера, звуковая форма которых имеет смазанную и непостоянную структуру. В большинстве случаев ребенок «помогает» себе мимикой, жестами [27].

Количество нарушенных звуков превышает число правильно произносимых. Трудно определить их точное количество в связи с бедностью словарного запаса.

Имеет место обиходно-бытовой словарь. Звукоподражание, лепетные слова. Словарь носит номинативный характер. Связная речь отсутствует. Слова близкие по значению не различаются, нарушено понимание грамматических структур. Нет дифференциации слов близких по звучанию. Звуковой анализ не сформирован.

При втором уровне ОНР в общении детьми используются элементарные по конструкции или искаженные фразы, преимущественно владеют обиходным словарным запасом, в большей степени пассивным. В речи у детей есть различия между предметами, действиями и отдельными признаками. На II уровне дети могут пользоваться союзами, местоимениями, возможно использование предлогов в их элементарных значениях, формах. Используя помощь педагога, дети могут вести беседу по картинке, могут давать ответы на задаваемые вопросы [34].

Словарь носит обиходно – бытовой характер. Ребенок называет предметы, действия, элементарные признаки. Владение глаголами – недостаточное, чаще всего они удаляются из фразы. Глаголы могут ставиться в конец фразы в начальной форме, а могут совсем удаляться. Слова заменяются по смысловому подобию, понятия замены по видам и родам. Признаки выражены в элементарных формах и крайне редко.

Страдают падежные формы, дифференциация мужского и женского рода. Прилагательные и числительные несогласованны в фразах. Предлоги опускаются или заменяются. Редко используются союзы и частицы [33].

У детей с третьим уровнем ОНР в речи присутствуют развернутые фразы. Не возникает трудностей с поддержанием беседы, они могут отвечать на поставленные вопросы, составить предложение и небольшие рассказы по картинкам [7].

Обобщающие понятия, слова с абстрактным и переносным значением не точно понимаются детьми. Слова схожие по смысловому значению редко дифференцированы; присутствует смешение родовых и видовых понятий, слова, не используемые детьми в повседневном общении, не употребляются. Так же наблюдается незнание некоторых профессий и действий по профессиям. Наблюдаются грубые нарушения словаря признаков. Относительные и притяжательные прилагательные используются детьми лишь в отношении хорошо знакомых предметов (бабушкин платок). Присутствуют трудности в актуализации прилагательных. Простые предлоги используются правильно, но пространственные предлоги «из-за, из-под» и предлоги выражающие временные отношения используются редко и путаются детьми [7].

У детей с четвертым уровнем ОНР не смотря на развернутость речи, углубленное обследование выявляет недостатки, присутствуют стойкие нарушения в использовании слов со сложной слоговой структурой. При коррекционной работе эти нарушения устраняются, но только на заученном материале. При предъявлении нового материала, эти ошибки снова возникают [24].

Разнообразный, но качественно не полноценный словарь. Присутствуют смешения и замены редко встречающихся слов. (павлин – пингвин; контаминации – жираф+журавль=жиравль). Сохраняются смешения и замены видовых и родовых понятий. Сохраняются замены по смысловому подобию (нырнул – купался; мышка «шмыгнула» в ботинок). Смешение признаков (смелый, отзывчивый – хороший; картонная – твердая). Подбор антонимов затруднен (к словам: радость, свет). Не понимают задания на подбор синонимов [29].

Владеют образованием слов из обиходно – бытового словаря, но продуцирование редких вариантов не верно. Испытывают трудности в объяснении сложных слов. Ошибки в сложных предложениях (из-за, под, около)

и предлогах, передающих причинно-следственные отношения (хотя, не смотря на, потому что) [63].

Таким образом, периодизация проявлений общего недоразвития речи позволяет увидеть особенности речи детей от полного отсутствия речевых средств общения до развернутых форм связной речи с элементами фонетико – фонематического и лексико - грамматического недоразвития.

Остановимся подробнее на третьем уровне общего недоразвития речи. Большой интерес представляют работы Левиной Р.Е., в которых отмечено, что у детей с общим недоразвитием речи третьего уровня на фоне сравнительно развернутой речи наблюдается неточное знание и неточное употребление многих обиходных слов. В активном словаре преобладают существительные и глаголы, реже употребляются слова, характеризующие качества, признаки, состояния предметов и действий, а также способы действий. При использовании простых предлогов дети допускают большое количество ошибок и почти не используют сложные предлоги.

Отмечается незнание и неточное употребление некоторых слов детьми: слова могут заменяться другими, обозначающими сходных предмет или действие (кресло – диван, вязать – плести). Иногда, для того что бы назвать предмет или действие, дети прибегают к пространственным объяснениям [60].

Словарный запас детей ограничен, поэтому часто отмечается неточный выбор слов. Некоторые слова оказываются недостаточно закрепленными в речи из-за редкого употребления, поэтому при построении предложений дети стараются избегать их. Даже знакомые глаголы часто недостаточно дифференцируются детьми по значению (поить – кормить).

Замены слов происходят как по смысловому, так и по звуковому признаку.

Из числа прилагательных употребляются преимущественно качественные, обозначающие непосредственно воспринимаемые признаки предметов – величину, цвет, форму, некоторые свойства предметов.

Относительные и притяжательные прилагательные используются только для выражения хорошо знакомых отношений (мамина сумка). Наречия используются редко.

Для детей характерно неточное понимание и употребление обобщающих понятий, слов с абстрактным и переносным значением, незнание названий слов, выходящих за рамки повседневного бытового общения: частей тела (переносица, ноздри, веки, животных (копыта, грива, бивни, наименования профессий (плотник, столяр, машинист) и действий, связанных с ними [63].

Присутствует недостаточное понимание изменений значения слов, выражаемых приставками, суффиксами; наблюдаются трудности в различении морфологических элементов, выражающих значение рода и числа, понимание логико-грамматических структур, выражающих причинно-следственные, временные и пространственные отношения.

В речи отмечаются аграмматизмы: ошибки в согласовании числительных с существительными, прилагательных с существительными в роде, числе, падеже [63].

Важной особенностью речи ребенка является недостаточная сформированность словообразовательной деятельности. Стойкие и грубые нарушения наблюдаются при попытках образовать слова, выходящие за рамки повседневной речевой практики. Так, дети часто подменяют операцию словообразования словоизменением (вместо «воробьиха» - «воробьи») или вообще отказываются от преобразования слова, заменяя его ситуативным высказыванием.

Большое количество ошибок наблюдается в использовании простых предлогов и почти не используются в речи более сложные предлоги, выражающие обстоятельства, характеристику действия или состояния, свойства предметов или способ действия (около, между и др.) Предлоги

могут опускаться или заменяться. Это указывает на неполное понимание значений даже простых предлогов.

Понимание обиходной речи в основном хорошее, но иногда обнаруживается незнание отдельных слов и выражений, смешение смысловых значений слов, близких по звучанию.

Объём обиходного словаря детей с общим недоразвитием третьего уровня, приближается к невысокой норме. Отмечается тенденция роста количества слов, появления однородных членов, входящих в структуру распространенного предложения. Стремление детей пользоваться разными типами предложений является показателем возросшей речевой активности, а также желанием в своих высказываниях отразить более сложные связи и отношения объективной действительности [63].

На данном этапе речевого развития произносительная сторона речи в значительной степени сформирована. Дети пользуются достаточно свободно словами разной слоговой структуры и звуконаполняемости.

На фоне развернутой речи отмечаются отдельные отклонения в развитии каждого из компонентов речевой системы. В речи детей присутствуют элементы ситуативности, затруднения в использовании вариантов сложных предложений, особенно заметные при составлении рассказов по картинке и в спонтанных высказываниях. Простые предложения в самостоятельных рассказах этих детей нередко состоят из подлежащего, сказуемого, дополнения, что связано с недостаточностью в их лексическом запасе прилагательных, числительных, наречий, причастий, деепричастий. Зачастую у них наблюдаются однообразие и неточность в употреблении слов, содержащих обобщения, оттенки значений, названия явлений природы, а также абстрактные понятия [24].

Структура сложносочиненных предложений в ряде случаев оказывается упрощенной (Таня рисовала дом, а Миша лепил гриб). Имеются случаи пропуска членов предложения, особенно подлежащих, редко

встречаются разделительные и противительные союзы. Не в полном объеме усвоены сложноподчиненные союзы, почти нет условных, уступительных, определительных придаточных предложений. Понимая зависимость между отдельными событиями, дети не всегда правильно используют форму сложноподчиненного предложения (Карандаш сломался, как я много рисовала. Мальчик упал, что споткнулся на камень). В процессе изложения не всегда раскрывается причинная связь [60].

Ограниченность речевых средств наиболее ярко проявляется при выполнении заданий, связанных со словоизменением и словообразованием. Анализ речевой деятельности детей позволяет считать, что словарный запас недостаточно точен по способу употребления. В нем наблюдаются, в основном, слова, обозначающие конкретные предметы и действия, и мало слов, обозначающих отвлеченные и обобщенные понятия. Это приводит к стереотипности лексического запаса, частому употреблению одних и тех же слов. Большие трудности дети испытывают при подборе синонимов, однокоренных слов. Метафоры и сравнения, слова с переносным значением часто совсем недоступны их пониманию [60].

Наиболее характерными лексическими ошибками являются замены понятий словосочетаниями или предложениями, другими словами, близкими по ситуации, по-своему назначению и др. (фонтан - водичка льется, брызгает; галстук - ленточка; конура - дупло, домик; стрекоза - муха, жук; косынка - тряпочка такая; подоконник - окошко с цветами; скворечник - птички живут; марка - картинка на письме, паутинка - нитки, паук сеточку делает и т. д.). Значительные трудности испытывают дети при самостоятельном образовании слов. Например, профессий от названия действий (строить - строитель); существительных от названий признаков (красный - краснота); антонимов типа густой - редкий, мягкий - черствый, неряшливый - аккуратный, храбрый - трусливый, прямой - кривой и т. д.

Трауготт Н.Н. отмечает у детей, имеющих нормальный слух и первично сохранный интеллект, скудный, отличающийся от нормы словарь и своеобразие его употребления. Но в этих работах не раскрывается тенденция развития словарного запаса в процессе специального коррекционного воздействия. Лишь попутно в отдельных работах говорится об обогащении словаря, т.е. дается глобальная оценка.

На недостаточную дифференцированность слов по значению у детей с недоразвитием речи указывал Гвоздев А.Н. Об узко ситуативном характере словаря детей анализируемого контингента говорится в работе Трауготт Н.Н. Дети не сразу начинают употреблять в различных ситуациях речевого общения слова, усвоенные ими на занятиях, при изменении ситуации теряют, казалось бы, хорошо знакомые и произносимые ими в других условиях слова [12].

Грибова О.Е., описывая словарь у детей с общим недоразвитием речи, указывает на следующее. Увеличивающееся с возрастом противоречие между растущими познавательными возможностями и потребностями, с одной стороны, и ограниченной способностью их реализации в ходе речевой деятельности, обусловленный малым набором слов, с другой, включает в действие механизм гипергенерализации. Те немногие языковые единицы и способы их функционирования, которыми владеет ребенок, начинают выполнять не свойственные им функции. Существенные семантические признаки игнорируются [15].

В результате освоения языковая единица выступает как изолированное внесистемное неустойчивое образование с расширенной областью применения. Это не позволяет детям с недоразвитием речи реализовывать креативные способности, создавать новые языковые единицы высказывания.

Таким образом, обобщая материал об особенностях развития словаря детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня, можно сделать выводы, что у детей отмечается несформированность

и неустойчивость речемыслительной деятельности, снижение уровня абстракции и обобщения, недостаточность словарного запаса, сложности в актуализации предикативного словаря, недостаточная сформированность семантических полей, а так же недостаточность мыслительных процессов, требующих участия речи.

1.3. Обзор методик логопедической работы, направленной на развитие словаря у детей дошкольного возраст с общим недоразвитием речи

Анализ литературных источников свидетельствует о том, что вопрос развития словарного запаса дошкольников вызывает большой интерес у многих исследователей. Так, Лопатина Л.В. отмечает, что обогащение словаря осуществляется в основном на материале имен существительных, прилагательных, глаголов, наречий [30].

В логопедической работе по расширению номинативного словаря особое внимание уделяется усвоению обобщающих понятий, слов, обозначающих части тела и части предметов.

На начальном этапе проводится работа по уточнению связи обобщающего понятия с частотными существительными, входящими в данное обобщающее понятие. На последующих этапах работы проводится расширение объема обобщающего понятия за счет малопродуктивных слов.

Расширение объема словаря имен прилагательных осуществляется параллельно с развитием представлений о цвете, величине, форме, признаках, высоты, толщины, на основе умения сравнивать предметы по различным признакам [30].

Обогащение глагольного словаря проводится в следующей последовательности: продуктивные глаголы, обозначающие движения,

состояния человека, движения животных, далее закрепляется глагольный словарь по темам: «Кто (или что) какие звуки издает?», «Кто что делает?» (параллельно с уточнением названий профессий людей).

В процессе работы над прилагательными и глаголами особенно большое внимание уделяется их закреплению в контексте: в словосочетаниях, предложениях, тексте [30].

Работа над новым словом включает следующие этапы:

- уточнение связи звукового образа слова со зрительным, слуховым и другим образом денотата (предмета, признака, действия). На этом этапе широко используется разнообразная наглядность (предметные и сюжетные картинки, игрушки, предметы, муляжи, выполнение реальных действий и др.);

- уточнение звукового образа слова, звуковой анализ слова;

- выделение семантических признаков данного слова;

- введение данного слова в определенное семантическое поле и уточнение парадигматических связей данного слова в системе парадигматических связей внутри семантического поля;

- закрепление значения данного слова в контексте (словосочетании, предложении), закрепление синтагматических связей данного слова.

Указанная последовательность не является жесткой, иногда видоизменяется.

Формирование структуры значения слова основывается на современных психолингвистических данных о компонентном анализе значения слова [7, 21].

Особое внимание необходимо уделять понятийному компоненту, формирование которого значительно задерживается у дошкольников со стертой формой дизартрии.

При формировании структуры значения слова дети учатся дифференцировать значения слов на основе признаков противопоставления, сходства, аналогии и др.

Одним из направлений логопедической работы является уточнение контекстуального значения слова, работа над его многозначностью. Уточнение многозначности слова проводится как при определении значения существительных, так и при определении контекстуальности значения прилагательных и особенно глаголов (бежит мальчик, бежит ручей, бежит время).

Филичева Т.Б. и Чиркина Г.В. разделяет работу по развитию словаря в дошкольной группе на такие этапы, как [62, 63]:

1. Воспитание навыка словообразования.
2. Подбор однородных определений, дополнений, сказуемых (дом строят, красят, разрушают; красят - крышу, стену, забор, потолок, двери).
3. Самостоятельная постановка вопросов (весна какая? дом какой? солнышко какое?); закрепление слов антонимов: улица чистая (грязная), широкая (узкая), знакомая (незнакомая) и т. д.
4. Образование сравнительной степени прилагательных (шире, уже, грязнее, светлее, чище).
5. Образование существительных от глаголов: учить (учитель, ученик), воспитывать (воспитатель), убирать (уборщица), регулировать (регулировщик), строить (строитель) и т. д.

Развитие словаря в дошкольной группе по методике Нищевой Н.В. содержит этапы [39]:

1. Расширение, уточнение и активизация словаря на основе систематизации и обогащения знаний об окружающем в рамках изучаемых лексических тем («Зима», «Зимующие птицы», «Мебель», «Посуда», «Новый год», «Транспорт», «Профессии на транспорте», «Труд на селе зимой»,

«Орудия труда. Инструменты», «Животные жарких стран», «Комнатные растения», «Животный мир морей и океанов») [38].

2. Обогащение экспрессивной речи сложными словами (снегопад, круговерть, снегоуборочный, трудолюбивый, многоэтажный), многозначными словами (метелица метет, дворник метет; корка хлеба, снежная корка), словами в переносном значении (золотые руки, железный характер), однокоренными словами (снег, снежинка, снежок, снеговик, подснежник, снежный, заснеженный).

3. Обогащение экспрессивной речи прилагательными с уменьшительными суффиксами (беленький, тепленький), относительными (дубовый, серебряный, хрустальный, пластмассовый) и притяжательными прилагательными (львиный, леопардовый, обезьяний); прилагательными, обозначающими моральные качества людей (умный, глупый, добрый, злой, ленивый, упорный); прилагательными с противоположным значением (холодный горячий, гладкий шершавый, мягкий - твердый) [38].

4. Пополнение словаря однородными определениями (снег белый, легкий, пушистый).

5. Продолжение работы по дальнейшему овладению приставочными глаголами (насыпать, посыпать, засыпать, понасыпать).

6. Дальнейшее обогащение экспрессивной речи всеми простыми и некоторыми сложными предлогами (из-за, из-под, между, через, около, возле).

7. Обогащать экспрессивную речь за счет имен числительных, местоименных форм, наречий и причастий.

8. Закрепить понятие «слово» и умение оперировать им.

Каждое слово именуется определенное представление, образ или понятие. При нормальном развитии ребенка, отражающемся в языке, усвоенное им слово соответствует заранее им приобретенному представлению [38].

По мере развития ребенка роль языка расширяется, значение его как средства, развития увеличивается. Мысль, вырываясь из сферы чувственных восприятий, нуждается в более широком поле для своего развития, в большем просторе для суждения. Путь опыта становится слишком длинным и неудобным для переработки многочисленных, все усложняющихся восприятий.

Многие достояния культурной жизни людей не могут быть изучены путем опыта и личного наблюдения. Тогда слово перестает быть лишь средством к осмыслению материала, приобретаемого наглядностью. Оно служит возникновению новых представлений, чувств человека. Жизнь, захватывая все новые русла, расширяясь, отражаясь на развитии мысли ребенка, выдвигает и новые, более разнообразные пути для развития его речи.

Сохина Ф.А. в своих работах рассматривает развитие словаря как длительный процесс овладения словарным запасом, накопленным народом в процессе его истории [45, 47].

По мере того как дошкольник осваивает окружающую действительность - предметы, явления (особенности, свойства, качества), он начинает их обобщать по тем или иным признакам. Часто обобщения делаются по признакам несущественным, но эмоционально значимым для ребенка. В этом случае слово обозначает обобщение, но его содержание часто расходится с социально закрепленным, являясь либо чрезмерно узким, либо чрезмерно широким. Типичен пример, когда малыш «кисой» называет не только кошку, но и другие меховые, пушистые предметы, чрезмерно расширяя смысл этого слова.

Еще одна особенность словаря дошкольника - это значительно меньший его объем по сравнению со словарем взрослого, так как опыт познания ребенка и, следовательно, объем накопленных сведений об окружающем значительно уступает объему знаний взрослого человека.

Эти особенности в развитии словаря позволяют определить задачи словарной работы с детьми дошкольного возраста в детском саду.

1. Обеспечить количественное накопление слов, необходимых для содержательного общения.

2. Обеспечить освоение социально закрепленного содержания слов. Решение этой задачи предполагает:

а) овладение значением слов на основе их точного соотнесения к объектам окружающего мира, их особенностям и отношениям;

б) освоение обобщающего значения слова на основе выделения существенных признаков предметов и явлений;

в) проникновение в образный строй речи и умение пользоваться им.

3. Активизация словаря, т.е. не только знание слов, но и введение их в практику общения [39].

Особенности словаря детей и задачи словарной работы определяют принципы, на которых строится программа и методика словарной работы в детском саду.

Таким принципом, является опора при формировании словаря у детей на активное и действенное познание ими окружающей действительности. В структуре программы этот принцип реализуется таким образом, что содержание словарной работы включено в разделы, посвященные разным видам деятельности (труд, игра, занятия, бытовая деятельность).

Следующим принципом является связь содержания словарной работы с постепенно развивающимися возможностями познания ребенком окружающего мира. Таким образом, содержание словарной работы усложняется от одной возрастной группы к другой.

Усложнение в содержании программы словарной работы можно проследить в трех следующих направлениях [39]:

1. Расширение словаря ребенка на основе ознакомления с постепенно увеличивающимся кругом предметов и явлений.

2. Введение слов, обозначающих качества, свойства, отношения, на основе углубления знаний о предметах и явлениях окружающего мира.

3. Введение слов, обозначающих элементарные понятия, на основе различения и обобщения предметов по существенным признакам.

Эти три направления словарной работы имеют место во всех возрастных группах и прослеживаются на разном содержании: при ознакомлении с объектами и явлениями природы, предметами материальной культуры, явлениями общественной жизни и т. д.

Реализация программы по словарной работе осуществляется через систему соответствующих занятий [39].

Эта система складывается из занятий трех разновидностей: занятий, в которых словарная работа осуществляется в процессе ознакомления с постоянно расширяющимся кругом предметов и явлений окружающей действительности (экскурсия, демонстрация предметов и т. п.), занятий, где словарная работа опирается на углубление знаний детей об окружающих предметах и явлениях (ознакомление с качествами, свойствами, особенностями), и занятий, решающих задачи словарной работы в процессе обобщений, формирования понятий.

Во всех этих видах занятий развитие словаря осуществляется в тесной связи с развитием познавательной деятельности. Отсюда вытекают общие требования к организации и методике проведения занятий:

1. Единство развития словаря с развитием познавательных процессов (восприятия, представления, мышления).

2. Целенаправленная организация речевой и познавательной активности детей в процессе занятия.

3. Наличие наглядности как основы для организации речевой и познавательной активности.

4. Единство реализации всех задач словарной работы на каждом занятии.

Решаются задачи словарной работы на занятиях, посвященных, ознакомлению с предметным миром. Данное содержание реализуется через все три разновидности занятий. Работа по формированию словаря начинается с занятий, посвященных первичному ознакомлению с предметами. Эту роль выполняют занятия - демонстрации предметов и их изображений, действий с ними, а также игры-занятия типа «Оденем куклу на прогулку», «Напоим мишку чаем» и т.п. [57]

Основная цель этих занятий - ввести в речь, детей названия предметов и некоторых действий с ними. Решить такую задачу можно, лишь правильно организовав восприятие. Наиболее эффективными методическими приемами здесь будут те, которые привлекают внимание ребенка к предмету, действию, - это неожиданное появление и исчезновение предмета, движение его, действия с ним. Название предмета или действия дается тогда, когда внимание ребенка сосредоточено на нем. При этом названия многократно повторяются. В следующем моменте занятия слово должно быть использовано в качестве сигнала, знака данного предмета. С этой целью обычно создается поисковая ситуация, задается вопрос: где предмет? (Где кукла? Где мяч? и т.д.) Уловив активный поиск ребенком исчезнувшего предмета, воспитатель показывает его вновь. Тем самым слово связывается с самим предметом, его образом, становится «знаемым». Затем педагог стремится вызвать активное подражание - повторение ребенком слова при появлении или исчезновении предмета [47].

Закрепление слова осуществляется на занятиях с предметами, где дети по указанию выбирают одни предметы среди других, приносят их, показывают знакомые предметы, разнообразно действуют с ними.

Таким образом, можно сказать, что методики логопедической работы направленной на развитие словаря достаточно разнообразны, но все они подчиняются определенным принципам, имеют ряд задач и используют свои приемы. Важно отметить, что работа по формированию словаря у детей с

общим недоразвитием речи рассматривается в ряду важнейших задач, а также является одним из приоритетных направлений коррекционно – логопедической работы.

Анализ литературы показал, что развитие словаря в онтогенезе обусловлено развитием представлений ребёнка об окружающем мире и опосредуется речевой деятельностью взрослых в их общении с детьми. Развитие слова у ребёнка происходит как в направлении предметной соотнесённости слова, так и в направлении развития значения. По мере развития мышления ребёнка его лексика не только обогащается, но и систематизируется.

Формирование словаря у ребёнка тесно связано с процессами словообразования, так как по мере развития словообразования словарь быстро обогащается за счёт производных слов.

По мере развития психических процессов (мышления, восприятия, памяти), расширения контактов с окружающим миром, обогащения сенсорного опыта ребёнка, качественного изменения его деятельности формируется и словарь ребёнка в количественном и качественном аспектах.

У детей с общим недоразвитием речи третьего уровня развитие словаря имеет свои особенности и отличается от развития словаря при нормальном речевом развитии. Среди особенностей стоит отметить скудность словаря, своеобразие его употребления, ситуативный характер, а также недостаточную сформированность семантических полей.

Также у детей с общим недоразвитием речи выявляется нарушение формирования словаря, которое проявляется: в ограниченности словарного запаса, в расхождении объёма пассивного и активного словаря, неточном употреблении слов, многочисленных вербальных заменах, несформированности обобщающих понятий, трудностях актуализации слов. Особенно большие различия между детьми с нормальным и нарушенным

речевым развитием наблюдается при актуализации глаголов и прилагательных.

Для преодоления недостатков сформированности словаря разработано множество методик коррекционно-логопедической работы. Данное направление работы является на сегодняшний день одним из приоритетных.

Глава 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ СФОРМИРОВАННОСТИ СЛОВАРЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ

2.1. Организация и методика констатирующего эксперимента

Нами было организовано экспериментальное исследование, которое проводилось на базе негосударственного образовательного учреждения «УМКА» г. Красноярска.

В экспериментальном исследовании принимало участие 10 детей возраста 6 лет. (Приложение 1).

Целью нашего констатирующего эксперимента является: выявление особенностей сформированности словаря детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

Для реализации данной цели, нами были выделены следующие задачи:

1. Подобрать диагностические методики и критерии оценки выполнения заданий по выявлению нарушений формирования словаря старших дошкольников с ОНР III уровня;
2. Изучить состояние сформированности словаря детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня;
3. Проанализировать полученные данные констатирующего эксперимента
4. Выявить особенности развития словаря детей 6 лет с ОНР III уровня;

Перед проведением экспериментального исследования нами была проведена предварительная работа: наблюдение за детьми и знакомство с ними, изучение личных дел, медицинской, психолого-педагогической

документации и продуктов деятельности детей (поделки, рисунки и т.д.), беседа с детьми, также беседы с педагогами и родителями о психофизических особенностях, об особенностях учебной деятельности, о речевых нарушениях детей.

По итогам наблюдений за детьми, изучения медицинской и психолого-педагогической документации, а также бесед с педагогами и родителями нами были получены следующие данные об испытуемых констатирующего эксперимента.

В эксперименте участвовало 10 детей из них 5 мальчиков и 5 девочек. Физическое развитие детей соответствует возрастной норме. Дети обладают всеми необходимыми по возрасту навыками самообслуживания. Преобладает устойчивый положительный эмоциональный фон настроения. Дети общительны, доброжелательны, достаточно легко устанавливают контакт с большинством детей в группе. Социальное окружение и речевая среда соответствуют норме.

В экспериментальную группу вошли 50% девочек и 50% мальчиков 6-летнего возраста:

100% детей имеют заключение ОНР III уровня;

У 100% детей ОНР возникло на фоне дизартрии;

70% испытуемых имеют в анамнезе диагноз п/п ЦНС;

60% часто болеющих простудными заболеваниями;

40 % детей имеют заключение психолога, что уровень познавательного развития соответствует возрастной норме, данных за стойкое нарушение нет;

60 % имеют средний уровень познавательного развития, данных за стойкое нарушение нет;

40 % детей эмоционально неустойчивы, имеют поведенческие нарушения;

40 % детей группы возбудимых;

20% заторможены;

40 % детей усваивают программу в полном объеме;

60% детей усваивают программу с помощью взрослого;

60 % имеют нарушения памяти и внимания;

100% испытуемых воспитываются в полных семьях.

Эксперимент проводился в хорошо знакомой детям спокойной, доброжелательной обстановке в индивидуальной форме, в первой половине дня. Инструкция предлагалась в устной форме, с применением наглядности. Полученные диагностические данные (ответы детей) фиксировались в диагностических протоколах. При проведении констатирующего эксперимента задания соответствовали возрастным интересам и познавательным возможностям детей.

Для проведения констатирующего эксперимента по обследованию словаря детей с ОНР III уровня нами был разработан диагностический комплекс, в основе которого лежат работы: Волковой Л.С.; Грибовой О.Е., Бессоновой Т.П.; Смирновой И.А.; Серебряковой Н.В., Соломаха Л.С.; Ткаченко Т.А.; Иншаковой О.Б. Данный диагностический комплекс включает в себя 2 блока, состоящих из заданий, направленных на обследование состояния словаря и его использования. Данное обследование позволяет полноценно и качественно оценить состояние словаря, выявить недостатки и определить дальнейшую работу с данной категорией детей в индивидуальной и групповой форме работы.

Констатирующий этап эксперимента состоял из двух блоков:

I блок – обследование состояния словаря;

II блок – обследование использования словаря.

I Блок – обследование состояния словаря.

Задание № 1. Выявление в словаре ребенка общих категориальных понятий.

Инструкция. Ребенку предлагается набор картинок, обозначающих видовые понятия, и задается вопрос: «Как все эти предметы можно назвать,

одним словом?». Для обследования пассивного словаря используется задание: «Покажи, где».

Обобщающие понятия: дикие животные, домашние животные, дикие птицы, домашние птицы, мебель, одежда, обувь, посуда, игрушки, овощи, фрукты, рыба.

Задание № 2. Самостоятельное дополнение ребенком тематического ряда, начатого логопедом.

Инструкция. Я начну называть слова, а ты продолжи:

- курица, гусь... (ворона, сорока...- корова, собака...- медведь, лиса...- стул, кровать...- кружка, кастрюля...- шапка, кепка...- банан, апельсин...- помидор, морковь...- машинка, мяч...- щука, карась...).

Задание № 3. Нахождение обобщающих понятий.

Инструкция. Назови одним словом:

- яблоко, груша – это фрукты. (- курица, гусь... - ворона, сорока...- корова, собака...- медведь, лиса...- стул, кровать...- кружка, кастрюля...- шапка, кепка...- помидор, морковь...- машинка, мяч...).

Задание № 4. Называние детенышей животных и птиц.

Инструкция. Я буду называть животных и птиц, а ты их детенышей. Для обследования пассивного словаря используется задание: «Покажи, где».

у кошки – котенок. (у собаки –...у курицы –...у коровы – ...у галки –...у лошади –...у лисы –...у овечки –...у мыши –...у волчицы –...у свиньи – ...).

Задание № 5. Образование существительных в уменьшительной форме.

Инструкция. Я буду называть слово, а ты его уменьшительную форму. Для обследования пассивного словаря используется задание: «Покажи, где».

Большой мяч, а маленький – мячик. (стул – ...стол – ...дом – ...снег – ...дерево –).

Задание № 6. Называние существительных, обозначающих части тела, части предметов.

Инструкция. Назови, покажи:

- части тела: голова, ноги, руки, нос, рот, грудь, живот, шея, глаза, уши, волосы;

- части одежды: рукав, воротник, пуговица;

- части предметов мебели: (стула) спинка, ножки, сиденье;

- части автомобиля: дверца, колёса, руль, кабина.

Задание № 7. Называние предмета по его описанию.

Инструкция. Отгадай что это (кто это):

Пушистое, с острыми коготками, мяукает.

Покрытое перьями, летает.

Мягкая мебель, служащая для отдыха сидя.

Здание, где люди смотрят спектакли.

Дорожка в парке, обсаженная деревьями.

Верхняя одежда, которую носят в сильные морозы.

Задание № 8. Название профессий.

Инструкция. Назови кто это: швея, учитель, футболист, врач, строитель.

Задание № 9. Называние дней недели.

Инструкция. Назови дни недели по порядку.

Задание № 10. Понимание сходных по звучанию слов.

Инструкция. Я буду показывать картинку, ты назови, что на ней нарисовано. Для обследования пассивного словаря используется задание: «Покажи, где».

Например, «молоток». Инструкция: отгадай, что это: молоток или молоко?

Список картинок: молоток, крыса, маска, деревья, дрова, ворона, врач, осы, крышка, туча, куст. Пары слов: молоток - молоко, крыса -

крыша, маска - каска, деревья - деревня, дрова - трава, ворона - ворота, врач - грач, осы - усы, крышка - крыша, туча - куча, куст - кость.

Задание № 11. Называние обиходных действий.

Инструкция. Расскажи, что ты делаешь в течение дня?

Задание № 12. Называние действий по профессиям.

Инструкция. Назови профессию и род занятий каждого человека, изображенного на картинке. Покажи стрелкой и расскажи, кому какие предметы понадобятся в работе и для чего.

Картинки с профессиями: строитель, швея, повар, художник, водитель. Картинки с предметами: нож, доска, сантиметр, шпатель, гаечный ключ, кисть, швейная машинка, краски, нож, мольберт.

Задание № 13. Глаголы со значением передвижения.

Инструкция. Назови кто как передвигается. Слова: змея, человек, птица, рыба, заяц, черепаха, теплоход, самолет, машина.

Задание № 14. Глаголы со значением звучания.

Инструкция. Расскажи, кто как голос подает.

Собака, кошка, свинья, корова, петух, утка, гусь, ворона.

Задание № 15. Называние относительных прилагательных.

Инструкция. Соедини линией сделанные из одного материала предметы и назови их признак. (деревянный, бумажный и пр.). Список предметных картинок: шуба, меховая шапка, батарея, вилка, матрешка, бочонок, конверт, бокал, ваза, бумажный кораблик.

Задание № 16. Называние притяжательных прилагательных.

Инструкция. Посмотри на картинки и ответь на вопросы: «Бабушка читает книгу. Значит книга чья?» (бабушкина), «Хвост у вороны. Он чей?» (вороний), «Уши у медведя. Они чьи?» (медвежьи), «Сумка у тети. Сумка чья?» (тетина).

Задание № 17. Называние и показ цветов.

Инструкция. Назови какого цвета шарик. Покажи, где. Цвета: коричневый, розовый, голубой, оранжевый, фиолетовый.

Задание № 18. Называние и показ формы.

Инструкция. Назови какой геометрической формы. Покажи, где. Формы: кубик - квадратный, крыша - треугольная, кабачок - овальный, мяч - круглый, брусок - прямоугольный.

Задание № 19. Называние качественных прилагательных.

Инструкция. Назови как можно больше признаков изображенных объектов.

Картинка с объектами: стол, ваза, яблоко, арбуз, книга, кот, мяч, платье.

Задание № 20.

Лексические парадигмы. Антонимы.

Инструкция. На картинке нарисован говорящий Кот – Все Наоборот. Ему скажешь: «Большой дом», он говорит: «Нет, маленький», скажешь: «Хорошая кошка», он отвечает: «Нет, плохая». Что ответит Кот, если ему сказать: толстое дерево –...тяжелая сумка –...сильный зверь – ...высокая башня –...жидкий суп – ...короткая лента – ...грязная посуда – ...острый нож – ...паук спускается – ...бабочка улетела – ...ежик подошел – ...ленивый мальчик –...глубокая речка – ...).

Лексические парадигмы. Синонимы.

Инструкция. Назови похожее слово.

Смелый – храбрый (идти – шагать; веселый – радостный; злой – гневный; интересный – занимательный).

Задание № 21. Словарь количественных числительных.

Инструкция. Посмотри на картинку и посчитай сколько изображено детей (один, два, три...).

Задание № 22. Словарь порядковых числительных.

Инструкция. Посмотри на картинку и рассчитай детей по порядку (первый, второй, третий...).

Задание № 23. Называние качественных наречий.

Инструкция. Скажи, как: ползет черепаха, светит месяц, скачет конь.

Задание № 24. Называние наречий времени.

Инструкция. Скажи, когда: ты завтракаешь, обедаешь, ужинаешь, ложишься спать.

II Блок – обследование использования словаря.

Задание № 1. Понимание сходных по звучанию слов.

Инструкция. Закончи предложение определенным словом из числа предложенных.

Стало..., сирень начала ... /слова для выбора: расцветать, расцветать/; на вершину горы ..., в класс ... /слова для выбора: войти, взойти.

Инструкция. Подбери правильное слово.

Искусственный мастер, соткал красивый ковер.

В зале раздавался заразный смех.

Раздались буйные аплодисменты.

Слова для выбора: искусный, заразительный, бурные.

Задание № 2. Понимание и употребление предлогов.

Инструкция. Посмотри на картинки и ответь, где находится попугай, покажи где: в клетке, на клетке, над клеткой, под клеткой, возле клетки, за клеткой, заходит в клетку, выходит из клетки, выглядывает из-за клетки, ходит по клетке, улетает от клетки, подлетает к клетке.

Задание № 3. Понимание и употребление союзов.

Инструкция. Вставь недостающие слова (союзы) из данных.

Дети пошли в лес...набрали ягод.

Дети хотели пойти в лес...было уже темно.

Дети хотели пойти не в лес...на речку.

Ученики посадили цветы...они вырастили.

Ученики посадили цветы...любят природу.

Союзы: а, и, но, потому что, когда

Для оценки выполнения заданий используется бально - уровневая система (ответы оценивались по уровням успешности выполнения задания), основываясь на материалах Фотековой Т.А.

Основными критериями оценки являются:

4 балла – все задания выполнены правильно.

3 балла – допущено 1-2 ошибки, наличие самокоррекции.

2 балла – допущено 3-4 ошибки, организующая помощь.

1 бал – более 4 ошибок, выполнение задания по образцу.

0 баллов – задания не выполнены, отказ от выполнения.

Исходя из бальной системы определялся уровень сформированности словаря.

112 – 85 – высокий уровень

84 – 57 – средний уровень

56 – 29 – ниже среднего

28 – 0 - низкий

2.2. Анализ результатов констатирующего эксперимента исследования сформированности словаря детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня

По результатам диагностического обследования сформированности словаря старших дошкольников с ОНР III уровня, были получены следующие данные (приложение 2):

I Блок – обследование состояния словаря. Включал ряд заданий направленных на выявление состояния словаря существительных (1-10 задания), глаголов (11-14 задания), прилагательных (15-19 задания),

лексических парадигм (задание 20), числительных (21-22 задание) и наречий (23, 24 задания).

Обследование выявило, что при назывании обобщающих понятий 5 детей не разграничивают такие понятия как домашние-дикие животные, птицы и одежда-обувь, 4 ребенка допускают единичные ошибки (не обобщают в слово рыбы), а 1 ребенок (Сева Б.) отказался от выполнения задания. Самостоятельно не дополняют тематический ряд 6 детей. При назывании детенышей животных требуется помощь 7 детям, дети не называют такие слова как жеребенок, ягненок (Демид С. на вопрос «у галки кто?») отвечает «галички», Сева Б. отвечает, что «у свиньи-свиненок»). Некоторые дети затрудняются называть части тела, предметов, (Демид С, Катя К, Сева Б, Кирилл К. не называют слова «воротник», «сидение», «спинка», «кабина»). Называние предметов, объектов по описанию вызывает трудности, 7 детей не называют слова «театр», «аллея», «шуба» (Алекса К., Алиса К., Лев М. не называют только «аллея»). При назывании профессий не называют профессии «футболист», «швея» (Демид С., Сева Б., Кирилл К.). Называние дней недели вызывает трудности у 3 детей, 6 детей забывают назвать тот или иной день недели, одна лишь Устина М. называет полностью все дни недели по порядку. Называние действий по профессиям дается тяжело, Демид С., Сева Б., Кирилл К. не знают таких слов как «шпатель», «мольберт», остальным требуется помощь. При назывании глаголов со значением передвижения все дети допускают одну и ту же ошибку «заяц-бежит». Все дети кроме Устины М. при назывании глаголов со значением звучания говорят «гусь-крякает». Что касается относительных прилагательных, то 6 детей не называют их какого материала сделаны «шуба», «матрешка». Имеются затруднения в назывании притяжательных прилагательных выраженные в придумывание несуществующих слов, так, например, Миша Ш. на вопрос «уши у медведя, они чьи?» отвечает – «медведены», Алекса К. на вопрос «хвост у вороны, он чей?» отвечает –

«воронин», Демид С., Сева Б., Кирилл К. отвечают: «книга-бабушки, «хвост-вороны», «уши-медведя». При назывании формы 7 детей не называют форму «овал», Алекса К, Даша А., Миша Ш. называют правильно. Называние качественных прилагательных затруднено у всех детей, большинство называют лишь по одному признаку. Большие трудности дети испытывают при подборе антонимов, самые распространенные ошибки: «высокая-маленькая», «короткая-большая», «глубокая маленькая», не могут подобрать антонимы к словам «густой», «ленивый». 50% детей не владеют порядковыми числительными, они не могут рассчитать детей по порядку и ограничиваются лишь названием количества детей на картинке. Называние наречий времени относительно сформировано у 60% детей, встречаются единичные ошибки (обедаешь-утром, ужинаешь-ночью, потому что темно значит ночь). При назывании качественных наречий Сева Б. отказался от выполнения задания, остальные называют лишь как «ползет черепаха», «скачет конь», только Миша Ш. полностью справился с заданием.

Проведя анализ сформированности состояния словаря по I блоку (рисунок 1), было выявлено, что у детей имеются трудности в назывании обобщающих понятий. Дети называют более точно существительные, глаголы, однако употребление прилагательных имеют неточности. Затруднения возникают при назывании антонимов, синонимов, числительных и наречий.

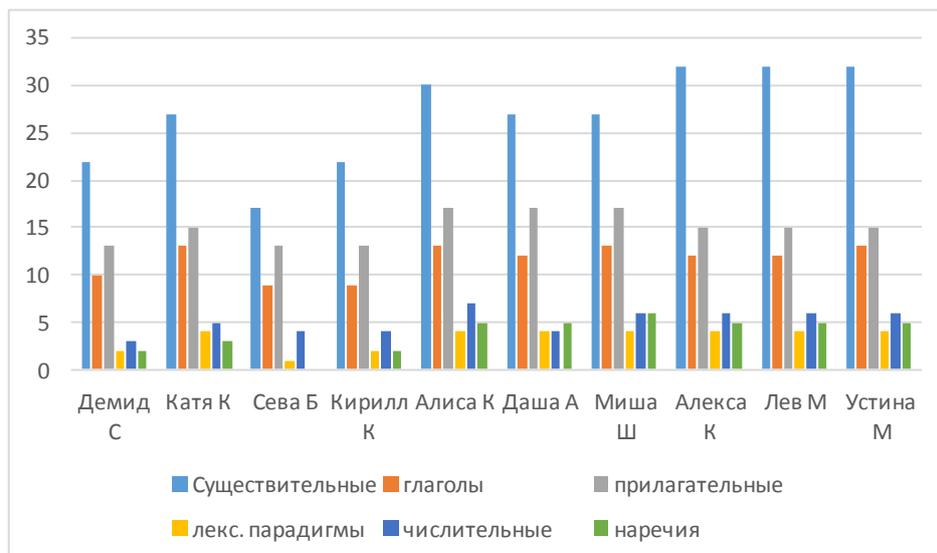


Рисунок 1 - Результаты обследования состояние словаря.

Таким образом, при обследовании состояния словаря было выявлено, что 60% детей имеют средний уровень, 30% ниже среднего и 10% показали низкий уровень.

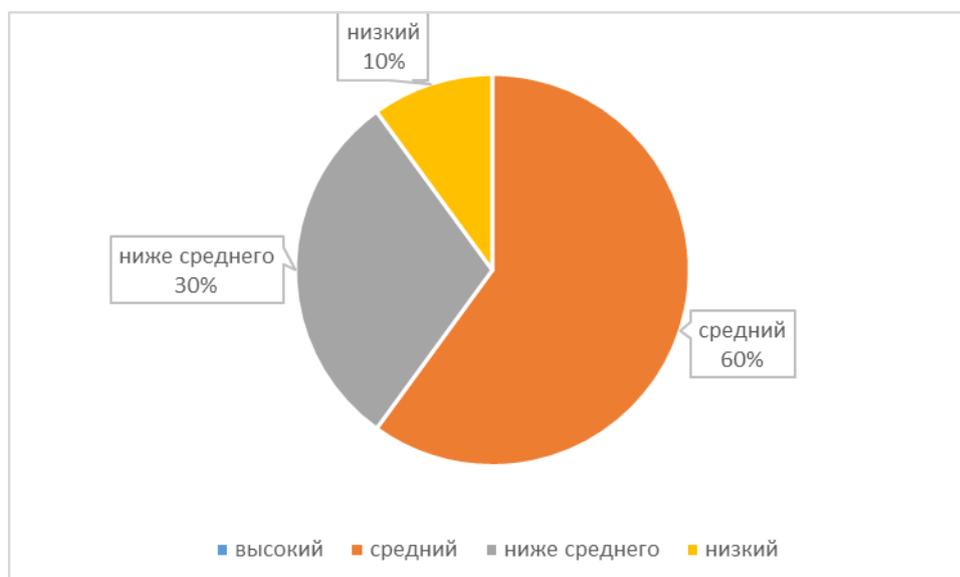


Рисунок 2 - Уровни сформированности словаря по I блоку

II Блок- обследование использования словаря. Включал задания на выявление того, как дети используют в речи предлоги (задание 2), союзы (задание 3) и схожие по звучанию слова (задание 1). Данный блок помог выявить, что у 4 детей (Демид С., Сева Б., Кирилл К., Даша А.) отсутствует понимание и употребление предлогов к, от, по, за, из-за, возле, у 6 детей

(Катя К., Алиса К., Миша Ш., Алекса К., Лев М., Устина М.) отсутствует употребление предлогов к, от, по, за. Подбор союзов занимает у детей более длительное время, Катя К., Даша А., Миша Ш. не знают такой союз как «когда», Кирилл К., Алиса К., Устина М. не используют союз «потому что», а Сева Б. отказался от выполнения задания. Большинство сложных схожих по звучанию слов дети не используют, так, например, Катя К., Алиса К., Даша А., Миша Ш., Алекса К. не различают слова войти-взойти, расцветать-расцветать. Кирилл К., Миша Ш., Лев М., Устина М. не знают слов (искусный, бурные, заразительный) (Приложение № 2).

Анализ состояния словаря по II блоку – использование словаря, показал, что некоторые существительные схожие по звучанию дети в речи не используют, а также у них возникают сложности в использовании предлогов и союзов.

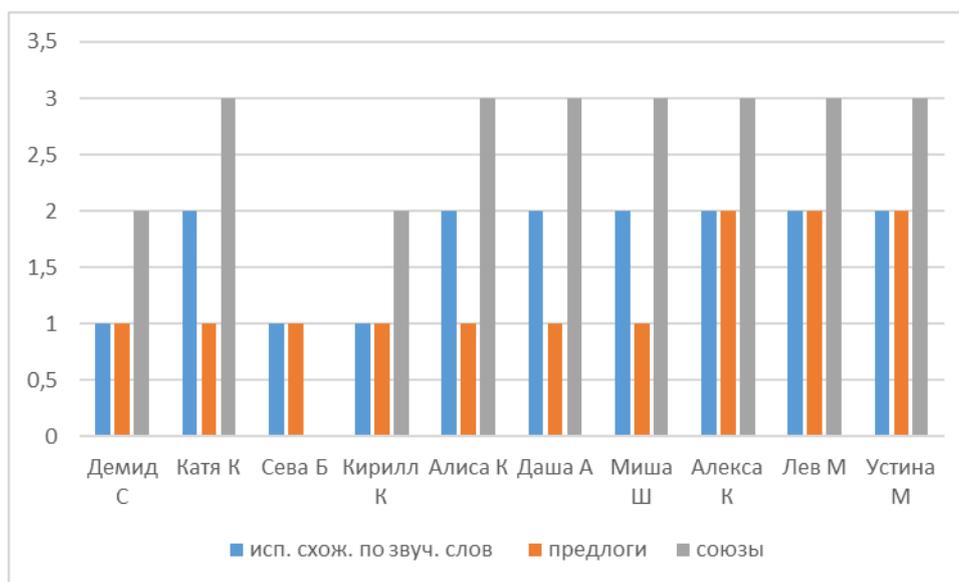


Рисунок 3 - Результаты обследования использования словаря.

Таким образом, при обследовании использования словаря было выявлено, что 50% детей имеют средний уровень, 30% ниже среднего и 20% показали низкий уровень.

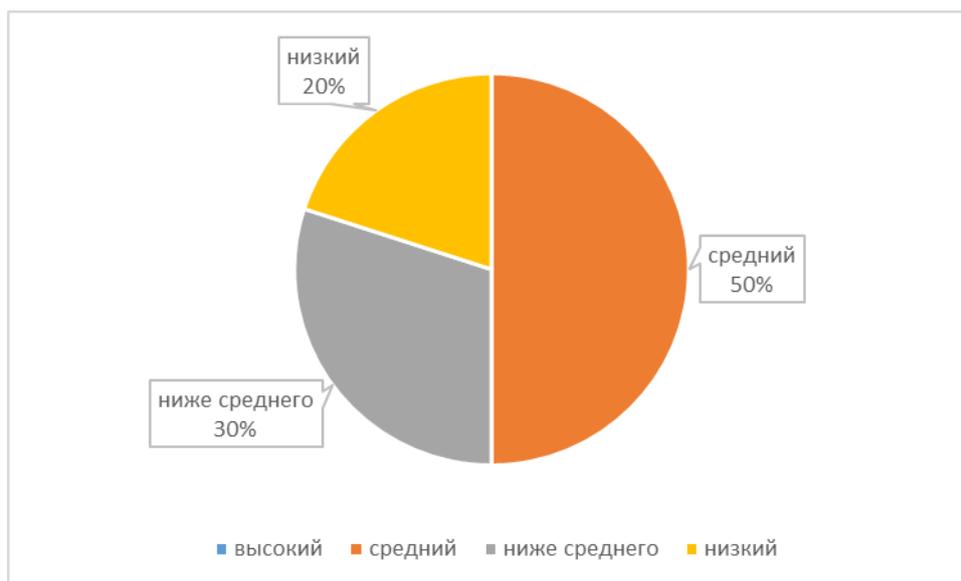


Рисунок 4 - Уровни сформированности по II блоку

Обследование показало, что у детей имеются отставания от нормы в развитии словаря, они проявляются в затруднение называния и использования предикативного словаря, лексических парадигм и предлогов.

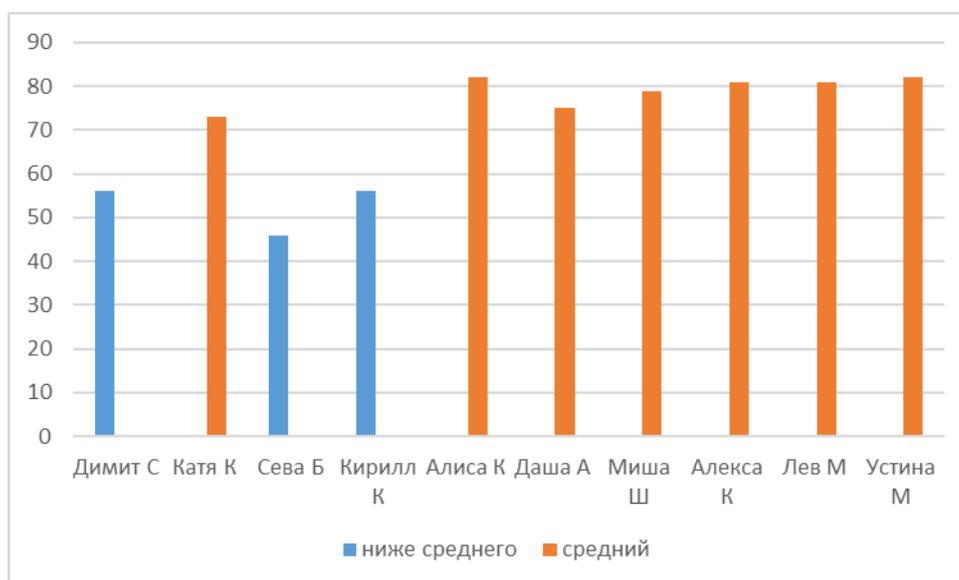


Рисунок 5 - Результаты обследования сформированности словаря.

Таким образом, проанализировав оба блока, мы можем сказать, что никто из детей не показал высокого уровня сформированности словаря, 60% детей показали средний уровень, у 30% уровень ниже среднего и 10% детей показали низкий уровень.

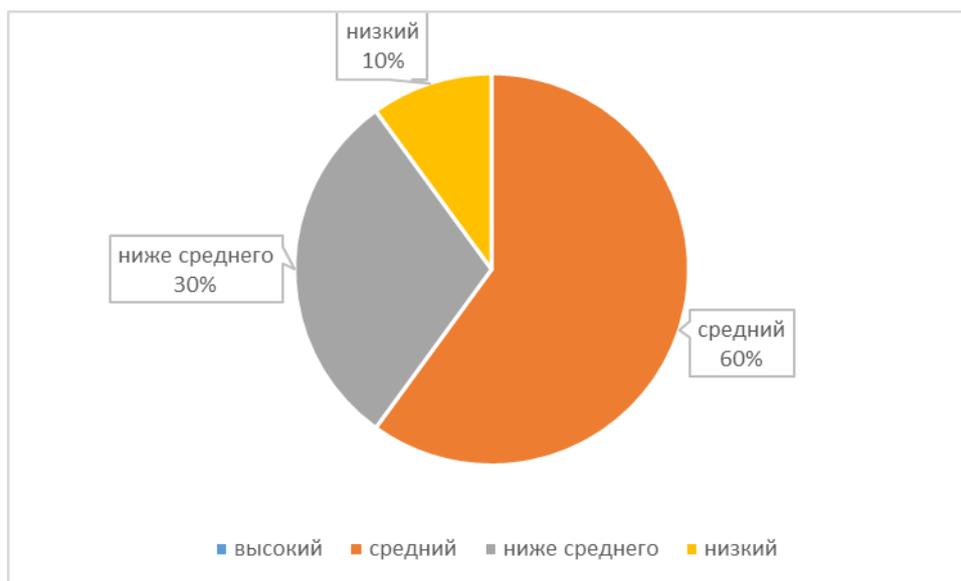


Рисунок 6 - Уровни сформированности словаря.

Анализируя полученные данные, мы пришли к выводу о том, что уровень сформированности словаря у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи находится в диапазоне среднего, ниже среднего и низкого уровня, также мы выявили следующие особенности словаря у детей с ОНР III уровня:

- Общие категориальные понятия сформированы недостаточно полно;
- Большие трудности вызывают задания на называние притяжательных и качественных прилагательных;
- Глагольный словарь требует расширения;
- Не правильный подбор антонимов, затруднения и невозможность назвать синоним к слову;
- Требуется расширение словаря наречий;
- Большинство детей не знает такие предлоги как: к, от, из-за, возле, из, за.

Таким образом, полученные данные подтверждают наше предположение и сведения из литературных источников о том, что у детей с общим недоразвитием речи III уровня есть отставание от нормы в развитие словарного запаса и эти дети нуждаются в организации специализированной коррекционной работы по этому направлению. В результате проведения

констатирующего эксперимента мы делаем вывод, что для полноценного развития и преодоления трудностей в формировании речи дошкольников необходимо проводить словарную работу по обогащению, уточнению, переводу словарного запаса из пассивного в активную речь, дети нуждаются в организации специализированной помощи по развитию и активизации словаря. Собранные данные помогут нам в разработке методических рекомендаций логопедической работы по преодолению недостатков сформированности словаря у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи третьего уровня.

2.3 Методические рекомендации для проведения логопедической работы по формированию словаря у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня

Проведя анализ результатов констатирующего эксперимента нами были получены данные о необходимости проведения коррекционной работы. На основе этих данных нами были составлены методические рекомендации по развитию словаря у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня. При составлении методических рекомендаций мы опирались на работы Серебряковой Н.В, Лалаевой Р.И., Жуковой Н.С., Мастюковой Е.М., Филичевой Т.Б., Швайко Г.С., Ушакова О.С., Новоторцевой Н.В., Коноваленко В.В., Коноваленко С.В., Седых Н.А., Краузе Е.Н. и др., а также с учетом требований Закона об образовании от 1 сентября 2013 и ФГОС дошкольного образования от 17.10.2013.

Анализ экспериментальных данных и их интерпретация позволила выявить прямую связь между нарушениями количественного и качественного словаря. У детей с общим недоразвитием речи недостаточен словарный запас, а также имеется своеобразие его использования.

- Общие категориальные понятия сформированы недостаточно полно;
- Большие трудности вызывают задания на называние притяжательных и качественных прилагательных;
- Глагольный словарь требует расширения;
- Не правильный подбор антонимов, затруднения и невозможность назвать синоним к слову;
- Требуется расширение словаря наречий;
- Большинство детей не знает такие предлоги как: к, от, из-за, возле, из, за.

Учитывая то, что коррекционная работа по развитию словаря у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня

требует комплексного подхода, мы рекомендуем проводить ее по следующим коррекционно – развивающим направлениям:

1. Работа по усвоению обобщающих понятий, слов, обозначающих части тела и части предметов.

2. Расширение объема словаря имен прилагательных. Осуществляется параллельно с развитием представлений о цвете, величине, форме, признаках, высоты, толщины, на основе умения сравнивать предметы по различным признакам.

3. Обогащение глагольного словаря. Проводится в следующей последовательности: продуктивные глаголы, обозначающие движения, состояния человека, движения животных, далее закрепляется глагольный словарь по темам: «Кто (или что) какие звуки издает?», «Кто что делает?» (параллельно с уточнением названий профессий людей).

4. Работа над словарем синонимов и антонимов. Сначала развитие пассивного словаря, затем актуализация и закрепление.

5. Обогащение словаря наречий.

6. Уточнение словаря предлогов.

При этом следует учитывать индивидуальный уровень развития речи каждого ребенка и уровень развития речевой патологии.

Особенности словаря детей и задачи словарной работы определяют принципы, на которых строится программа и методика словарной работы.

Таким принципом, является опора при формировании словаря у детей на активное и действенное познание ими окружающей действительности. В структуре программы этот принцип реализуется таким образом, что содержание словарной работы включено в разделы, посвященные разным видам деятельности (труд, игра, занятия, бытовая деятельность).

Следующим принципом является связь содержания словарной работы с постепенно развивающимися возможностями познания ребенком

окружающего мира. Таким образом, содержание словарной работы усложняется от одной возрастной группы к другой.

На основе анализа результатов обследования, психолого-педагогической литературы, результатов констатирующего эксперимента нами были подобраны коррекционно-развивающие игры и упражнения по расширению и актуализации словаря.

Важнейшее значение в работе имеет индивидуальный подход к детям, который предлагает учет психических особенностей, работоспособность, речевые возможности дошкольника и характер нарушения. Поэтому работа по формированию словаря у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи целесообразно проводить индивидуально.

Необходимо привлечение внимания ребенка к выполнению заданий, что происходит через систему игр и упражнений.

Осуществление коррекционной работы по преодолению нарушения сформированности словаря складывается из развития словаря существительных, предикативного словаря, синонимов и антонимов, словаря обобщающих слов. А также необходимо уделить внимание наречиям и предлогам. В коррекционной работе можно выделить 2 этапа:

1. **Этап - подготовительный.** Целью данного этапа является развитие пассивного словаря.
2. **Этап – основной.** Целью данного этапа является актуализация и закрепление словаря.

Работа по усвоению обобщающих понятий	
Цель: развитие словаря общих категориальных понятий	
Подготовительный этап	Основной этап
<p>1. Упражнение «Классификация предметов с использованием картинок» Задание: Разложи картинки на две</p>	<p>1. Игра «Назови, одним словом». Задание: Подбери обобщающее слов исходя из общих признаков. -Как назвать одним словом то, что</p>

<p>группы.</p> <p>-корова, собака, медведь, лиса;</p> <p>-помидор, яблоко, груша, репа, огурцы, апельсин;</p> <p>-стол, чашка, диван, тарелка, стул, блюдце;</p> <p>-синица, бабочка, снегирь, воробей, стрекоза, пчела;</p> <p>2.Упражнение: «Выделить из серии слов»</p> <p>Задание: выбери только:</p> <p>а) Названия домашних животных:</p> <p>-лиса, волк, собака, заяц;</p> <p>-лошадь, теленок, лось, медведь;</p> <p>-белка, кошка, петух;</p> <p>б) Названия транспорта:</p> <p>-грузовик, метро, самолет, скамейка;</p> <p>-автобус, дорога, вертолет, пассажир;</p> <p>-поезд, купе, пароход, якорь;</p> <p>-трамвай, водитель, троллейбус;</p> <p>3.Игра «Выбери лишнее слово»</p> <p>Задание: послушай внимательно и выбери из перечисленных лишнее слово, объясни свой выбор.</p> <p>-кукла, песок, ведро, юла, мяч;</p> <p>-стол, шкаф, ковер, кресло, диван;</p> <p>-пальто, шапка, шарф, сапоги, шляпа;</p> <p>-бутылка, банка, сковорода, кувшин, стакан;</p>	<p>растет на грядке в огороде, используется в пище? (Овощи).</p> <p>-Как назвать одним словом то, что растет на деревьях в саду, очень вкусные и сладкие? (Фрукты).</p> <p>-Как назвать одним словом то, что мы одеваем на голову? (Головные уборы).</p> <p>-Как назвать одним словом тех, у кого есть чешуя и плавник и кто обитает в реках, озерах и морях и т.д.</p> <p>2.Игра «Что общего»</p> <p>Задание: объясни, что общего у данных предметов.</p> <p>-огурец, помидор (овощи);</p> <p>-ромашка, тюльпан (цветы);</p> <p>-слон , муравей (животные);</p> <p>-репа, цыпленок (желтые);</p> <p>-комар, жук (насекомые);</p> <p>-чайка, самолет (летают).</p>
---	---

Расширение объема словаря имен прилагательных	
Цель: обогащение словаря имен прилагательных	
<p>1.Упражнение «Назови лишнее слово»</p> <p>Задание: выбери из ряда слов лишнее и объясни, почему ты так считаешь.</p> <p>-грустный, печальный, унылый, глубокий.</p> <p>-храбрый, звонкий, смелый, отважный.</p> <p>-слабый, ломкий, долгий, хрупкий.</p> <p>-крепкий, далекий, прочный, надежный.</p> <p>-дряхлый, старый, изношенный, маленький, ветхий.</p> <p>2.Упражнение: «Отгадывание предметов по описанию».</p> <p>Задание: угадай, что это?</p> <p>-высокий, с тонкой шеей, пятнистый (жираф);</p> <p>-низкий, толстый и серый (бегемот);</p> <p>-маленький, серенький, с длинным хвостиком (мышонок);</p> <p>-грозный, большой, с длинной гривой (лев);</p> <p>-горбатый, с длинной шеей и тонкими ногами (верблюды).</p>	<p>1.Упражнение: «Ответы на вопросы прилагательных: «какой», «какая», «какое», «какие»»</p> <p>Задание: опиши как можно больше признаков, обозначающих предмет.</p> <p>-луна (какая?)- большая, белая, яркая, светящая, полная, убывающая.</p> <p>-трава</p> <p>-солнце</p> <p>-ваза</p> <p>-арбуз</p> <p>-дети и т.д.</p>
Обогащение глагольного словаря	
Цель: расширение объёма глагольного словаря	

<p>1.Игра «Определение действий по картинкам».</p> <p>Задание: я буду называть действие, а ты должен дать мне картинку с этим действием и повторить, что за действие совершается на картинке.</p> <ul style="list-style-type: none"> -девочка выглядывает из окна; -девочка сажает цветы; -мальчик катается на велосипеде; -бабушка вяжет носки и т.д. 	<p>1.Игра «Кто как голос подает».</p> <p>Задание: выбери картинку с изображением животного и назови какой звук оно издает.</p> <p>-гусь-гогочет (собака, лягушка, корова, лошадь и т.д.).</p> <p>2.Игра «Кто как передвигается».</p> <p>Задание: выбери картинку и скажи, как передвигается объект на этой картинке.</p> <p>Категории картинок: звери, рыбы, птицы, насекомые, пресмыкающиеся, транспорт.</p> <p>3.Дидактическая игра «Профессии»</p> <p>Задание: назови профессию и род занятий человека, изображенного на картинке, подбери картинки с изображением предметов необходимых для работы.</p> <ul style="list-style-type: none"> -врач (фонендоскоп, градусник, грелка) -повар (нож, кастрюля, доска) -швея (сантиметр, иголка, манекен) и т.д.
<p>Работа над словарем синонимов и антонимов</p> <p>Цель: актуализация словаря синонимов и антонимов</p>	
<p>1.Игра «Слова «неприятели»».</p> <p>Задание: выбери из данных слов</p>	<p>1.Упражнение:»Закончи предложение».</p>

<p>слова «неприятели».</p> <p>-друг, печаль, враг;</p> <p>-высокий, большой, низкий;</p> <p>-ночь, сутки, день;</p> <p>-длинный, большой, короткий;</p> <p>-радость, смех, печаль;</p> <p>-большой, низкий, маленький;</p> <p>-поднимать, опускать, брать.</p> <p>2.Игра «Придумай предложение»</p> <p>Задание: придумай предложение с каждым из слов приятелей.</p> <p>-ветер, вихрь, ураган;</p> <p>-ненастный, пасмурный, хмурый;</p> <p>-кружится, вращается, вертится.</p>	<p>Задание: я буду начинать предложение, а ты его закончи.</p> <p>Слон большой, а комар...</p> <p>Камень тяжелый, а пушинка...</p> <p>Золушка добрая, а мачеха...</p> <p>Сахар сладкий, а горчица...</p> <p>Дерево высокое, а куст...</p> <p>Дедушка старый, а внук...</p> <p>Суп горячий, а компот...</p> <p>Сажка черная, а снег...</p> <p>Лев смелый, а заяц...</p> <p>2.Упражнение: «Скажи наоборот»</p> <p>Задание: я буду бросать тебе мяч и называть слова, а ты должен назвать слово наоборот и вернуть мне мяч.</p> <p>-входить – выходить;</p> <p>-включать -...</p> <p>-строить -...</p> <p>-засыпать -...</p> <p>-хвалить - ...</p> <p>-говорить - ...</p> <p>-начинать -...</p> <p>-встречать -...</p> <p>-поднимать - ...</p> <p>3.Игра «Как сказать?»</p> <p>Задание: задаются вопросы ребенку:</p> <p>-Как сказать, если листья опадают с деревьев? (Опускаются, падают, валятся.).</p>
--	---

	<p>-Что можно сказать о плохой погоде? (Пасмурная, облачная, дождливая, холодная.)</p> <p>-Как сказать, если что – то или кто – то движется по кругу? (Кружится, вьётся, вращается, вертится, крутится.)</p> <p>4.Игра «Слова приятели»</p> <p>Задание: подбери близкое по смыслу слово.</p> <p>-смелый (отважный, храбрый, решительный);</p> <p>-трусливый (боязливый, нерешительный, пугливый);</p> <p>-беседовать (разговаривать, говорить).</p>
<p>Обогащение словаря наречий</p> <p>Цель: расширение словаря наречий</p>	
<p>1.Игра «Время суток»</p> <p>Задание: я буду называть действие, а ты будешь показывать картинку с изображением времени суток, когда ты это делаешь.</p> <p>-завтракаешь (утром);</p> <p>-обедаешь (днем);</p> <p>-ужинаешь (вечером);</p> <p>-ложишься спать (ночью).</p>	<p>1.Игра «Скажи, как»</p> <p>Задание: назови, как:</p> <p>-светит солнце;</p> <p>-летит самолет;</p> <p>-ползет черепаха;</p> <p>-падает снег;</p> <p>-рисует художник и т.д.</p>
<p>Уточнение словаря предлогов</p> <p>Цель: обогащение словаря предлогов</p>	

<p>1.Упражнение: «Где находится объект»</p> <p>Задание: посмотри на картинки и покажи где находится птица:</p> <p>-в клетке, на клетке, над клеткой, под клеткой, возле, за, из, из-за, по, от, к.</p>	<p>1.Игра «Где книга»</p> <p>Задание: я буду класть книгу в разные места, а ты называй где она находится относительно коробки.</p> <p>-в коробке, за коробкой, под коробкой, на коробке, выглядывает из-за коробки, над коробкой и т.д.</p>
---	--

В представленной ниже таблице описаны направления, задачи и формы работы для каждого из выявленных уровней сформированности.

Направления работы	Задачи	Средний уровень	Ниже среднего	Низкий уровень
Работа по усвоению словаря обобщающих понятий	Развитие пассивного словаря	фронтальные	фронтальные индивидуальные	подгрупповые индивидуальные
	Актуализация и закрепление словаря	фронтальные индивидуальные	подгрупповые индивидуальные	индивидуальные подгрупповые
Расширение объема словаря имен прилагательных	Развитие пассивного словаря	фронтальные	фронтальные индивидуальные	подгрупповые индивидуальные
	Актуализация и закрепление словаря	Индивидуальные фронтальные	подгрупповые индивидуальные фронтальные	подгрупповые индивидуальные фронтальные
Обогащение глагольного словаря	Развитие пассивного словаря	фронтальные	индивидуальные фронтальные	подгрупповые индивидуальные
	Актуализация и закрепление	индивидуальные фронтальные	индивидуальные фронтальные	Индивидуальные фронтальные
Работа над	Развитие пассивного	индивидуальные фронтальные	подгрупповые индивидуальные	подгрупповые индивидуальные

словарем синонимов и антонимов	словаря			
	Актуализация и закрепление словаря	индивидуальные фронтальные	подгрупповые индивидуальные фронтальные	подгрупповые индивидуальные фронтальные
Обогащение словаря наречий	Развитие пассивного словаря	фронтальные	подгрупповые индивидуальные	подгрупповые индивидуальные
	Актуализация и закрепление	индивидуальные фронтальные	подгрупповые индивидуальные фронтальные	подгрупповые индивидуальные фронтальные
Уточнение словаря предлогов	Развитие пассивного словаря	индивидуальные фронтальные	подгрупповые индивидуальные	подгрупповые индивидуальные
	Актуализация и закрепление словаря	подгрупповые индивидуальные фронтальные	подгрупповые индивидуальные фронтальные	Подгрупповые индивидуальные фронтальные

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Анализ литературы показал, что развитие словаря в онтогенезе обусловлено развитием представлений ребёнка об окружающем мире и опосредуется речевой деятельностью взрослых в их общении с детьми. Развитие слова у ребёнка происходит как в направлении предметной соотнесённости слова, так и в направлении развития значения. По мере развития мышления ребёнка его словарь не только обогащается, но и систематизируется.

По мере развития психических процессов (мышления, восприятия, памяти), расширения контактов с окружающим миром, обогащения сенсорного опыта ребёнка, качественного изменения его деятельности формируется и словарь ребёнка в количественном и качественном аспектах.

Проанализировав теоретические сведения об особенностях развития словаря у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня в работах различных авторов, мы установили, что под термином «общее недоразвитие речи» понимаются 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.

Что касается словаря детей с общим недоразвитием речи третьего уровня, то он имеет свои особенности и отличается от развития словаря при нормальном речевом развитии. Среди особенностей стоит отметить скудность словаря, своеобразие его употребления, ситуативный характер, а также недостаточную сформированность семантических полей.

Изучение словаря детей старшего дошкольного возраста с ОНР выявило: лишь немногие из них способны самостоятельно выделить значение слова или заключенный в нем смысл; большинству требуются вопросы-подсказки; характерно расхождение в объеме пассивного и

активного словаря: дети понимают значения многих слов, но употребление слов в речи сильно затруднено. Детям тяжело подбирать слова для описания знакомых картинок, они ограничиваются скухими определениями и короткими фразами.

Все это подтверждает поставленную нами гипотезу о том, что у детей с общим недоразвитием речи третьего уровня имеются отставания от нормы в развитие словаря, которые проявляются в затруднение называния и использования предикативного словаря, лексических парадигм и предлогов. В нем наблюдаются, в основном, слова, обозначающие конкретные предметы и действия. Это приводит к стереотипности лексического запаса, частому употреблению одних и тех же слов. Характерен обиходно – бытовой словарь. Следовательно, для детей данной категории необходима коррекционная логопедическая работа, которую мы предлагаем осуществлять согласно нашим методическим рекомендациям.

Таким образом, цель нашей работы достигнута, задачи решены.

ИСПОЛЬЗУЕМАЯ ЛИТЕРАТУРА

1. Алексеева М.М. , Яшина Б.И. «Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников» // Учебное пособие для студентов высших и средних, педагогических учебных заведений М.М.Алексеева – М.: Издательский центр «Академия», 2000.- 89 с.
2. Аркин Е. А. Ребенок в дошкольные годы (в двух частях) /Под ред. А.В.Запорожца и В.В.Давыдова. - М.: Издательство «Просвещение», 1968.
3. Ахутина, Т.В. Порождение речи. Нейролингвистический анализ синтаксиса / Т.В. Ахутина. - М.: Изд-во МГУ, 1989. - 213 с.
4. Битова, А. Л. Формирование речи у детей с тяжелыми речевыми нарушениями: начальные этапы работы // Особый ребенок: исследования и опыт помощи: Научно-практический сборник. - М.: Центр лечебной педагогики, 1999. - Вып. 2. - С. 44-52.
5. Бородич, А.М. Методика развития речи детей дошкольного возраста / А.М.Бородич. - М.: Просвещение, 1984. - 189 с.
6. Волкова Л.С. Логопедия / Л.С.Волкова, 5-е изд. перераб. и доп. - М. : Владос, 2006. - 703 с. ил. - (Коррекционная педагогика).
7. Вершинина О.М. Особенности словообразования у детей с общим недоразвитием речи III уровня // Логопед, 2004 - № 1. - с.34-40
8. Выготский Л.С. Мышление и речь.//Собрание сочинений –5-е издание, испр. Л.С.Выготский - М., Изд-во «Лабиринт», 1999.- 502 с.
9. Воробьева В.К. Методика развития связной речи у детей с системным недоразвитием речи: учеб. пособие / В.К.Воробьева. - М.: АСТ: Астрель: Транзиткнига, 2006. — 158 с. - (Высшая школа)
10. Гвоздев Н. А. Вопросы изучения детской речи/ Н. А. Гвоздев. - СПб.: «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2007.
11. Гвоздев А.Н. Вопросы изучения детской речи/ А.Н.Гвоздев, Детство-Пресс, 2007 г.

12. Гвоздев А.Н. От первых слов до первого класса./ А.Н.Гвоздев, Издательство: КомКнига, 2005. - 320 с
13. Глухов В.П. Из опыта логопедической работы по формированию связной речи ребенка с общим нарушением речи дошкольного возраста на занятиях по обучению рассказыванию // Дефектология - № 2 - 1994 - с. 56-73
14. Глухов В.П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. - 2-е изд., испр. и доп. - М.: АРКТИ, 2004. - 168 с. - (Библиотека практикующего логопеда)
15. Грибова О.Е. Что делать, если ваш ребенок не говорит: Книга для тех, кому это интересно. — М.: Айрис-пресс, 2004. — 48с.
16. Грибова О.Е. Технология организации логопедического обследования // Методическое пособие О.Е.Грибова - М.: Айрис-пресс, 2005. - 38 с.
17. Гриншпун Б.М., Селиверстов В.И. Развитие коммуникативных умений у дошкольников в процессе логопедической работы над связной речью // Дефектология Б.М.Гриншпун - М.: Изд-во НИИ дефектологии, 1988.- 20 с.
18. Захарова А. В. Опыт лингвистического анализа словаря детской речи./ А. В. Захарова – Новосибирск, 1975. – 35 с.
19. Иншакова О.Б. Альбом для логопеда/ О.Б. Иншакова. - М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2008 - 279 с.
20. Коноваленко В.В., Коноваленко С.В. Фронтальные логопедические занятия в старшей группе для детей с общим недоразвитием речи. 3-й уровень. III период. Пособие для логопедов. - М.: Издательство ГНОМ и Д, 2002. - 104 с.
21. Кроткова А.В., Дроздова Е.Н. Особенности формирования лексико-грамматического строя речи у дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня // Логопед, 2004 - № 1. - с. 26-34
22. Кубрякова Е.С. Проблемы онтогенеза речевой деятельности // Человеческий фактор в языке. Язык и порождение речи. Е.С. Кубрякова - М.: Наука, 1991. – 180 с.

23. Кубрякова Е.С. Особенности речевой деятельности и проблемы внутреннего лексикона // Человеческий фактор в языке. Язык и порождение речи. Е.С. Кубрякова - М.: Наука, 1991. – 140 с.
24. Лавреньева А.И. Этапы становления лексико-семантической системы в онтогенезе // Усвоение ребенком родного (русского) языка. А.И. Лавреньева - СПб.: Образование, 1996. – 69 с
25. Лалаева Р.И., Серебрякова Н.В. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников (формирование лексики и грамматического строя). - СПб.: СОЮЗ, 1999. - 160 с.
26. Лалаева, Р. И., Формирование правильной разговорной речи у дошкольников./ Н. В. Серебрякова - Ростов н/Д. : «Феникс», СПб: «Союз»,2004.
27. Левина Р.Е., Никашина Н.А. Характеристика общего недоразвития речи у детей // Основы теории и практики логопедии. Р.Е.Левина - М.: Просвещение, 1968. – 85 с.
28. Логопедия: Учебник для студентов дефектол. фак. пед. вузов / Под ред. Л.С.Волковой, С.Н.Шаховской. — М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1998. - 680 с.
29. Логопедия. Пособие для логопедов и студентов дефектологических факультетов педагогических вузов // Учебное пособие Фонетико-фонематическое и общее недоразвитие речи: Нарушения речи у детей с сенсорной и интеллектуальной недостаточностью. Л.С.Волкова М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. – 480 с.
30. Лопатина Л.В. Логопедическая работа по преодолению нарушений произносительной стороны речи и фонематических процессов/ Л.В.Лопатина – 15 с.
31. Малетина Н., Пономарева Л. Моделирование в описательной речи ребенка с общим нарушением речи // Дошкольное воспитание, 2004, №6, с.64-68

32. Маркова А.К. Особенности усвоения слоговой структуры слова у детей, страдающих алалией // Школа для детей с тяжелыми нарушениями речи / Под ред. Р.Е. Левиной. - М., 1961. - С. 59-70
33. Микляева Н.В. Развитие языковой способности у детей с общим недоразвитием речи // Дефектология - № 2, 2001
34. Микляева Ю.В. Рекомендации по развитию речи у ребенка с общим нарушением речи 2-го уровня//Воспитание и обучение детей с нарушениями развития, 2003 - №4
35. Наглядно-дидактический материал для работы с детьми дошкольного возраста с нарушениями речи (ФФИ и ОНР): Методическое пособие / Сост. В.П. Глухов, В.Б. Атрепьева, Т.И. Контрактова. — М.: АРКТИ, 2003. — 32 с. (Библиотека практикующего логопеда)
36. Наглядно-дидактический материал для работы с детьми дошкольного возраста с нарушениями речи (ФФН и ОНР)/ Сост. В.П. Глухов, В.Б.Атремьева, Т.И. Контрактова. - М.: АРКТИ, 2003. — 48 с. (Библиотека практикующего логопеда)
37. Наши дети учатся сочинять и рассказывать: Методическое пособие к Наглядно-дидактическому материалу по развитию воображения и речи детей старшего дошкольного возраста с недоразвитием речи/Авт.-сост.: В.П.Глухов, Ю.А.Труханова. - М: АРКТИ, 2003. - 24с. (Библиотека практикующего логопеда)
38. Нищева Н. В. «Примерная адаптированная программа коррекционно-развивающей работы в группе компенсирующей направленности ДОО для детей с ТНР (ОНР с 3 до 7 лет)»/ Н.В.Нищева – СПб.: ООО «Издательство «Детство – пресс», 2015 – 240 с.
39. Нищева Н.В. Планирование коррекционно – развивающей работы в группе компенсирующей направленности для детей с ТНР (ОНР) и рабочая программа учителя – логопеда/ Н.В.Нищева – СПб.: ООО «Издательство «Детство – пресс», 2014 – 192 с.

40. Поваляева М. А. Методика по изучению словарного запаса детей// Справочник логопеда М.А.Поваляева - Ростов – на Дону: Феникс, 2002 – 448с.
41. Сидорова У.М. Формирование речевой и познавательной активности у ребенка с общим нарушением речи: Упражнения, дидактические игры, логические задачи, игры-занятия. - М.: ТЦ Сфера, 2005. - 64 с. - (Логопед в ДОУ)
42. Смирнова Л. Н. Логопедия в детском саду. Занятия с детьми 4 - 5 лет с общим недоразвитием речи. Пособие для логопедов, дефектологов и воспитателей. - М.: Мозаика-Синтез, 2004. - 72 с.
43. Смирнова Л.Н. Логопедия в детском саду. Занятия с детьми 6—7 лет с общим недоразвитием речи: Пособие для логопедов, дефектологов и воспитателей. - М.: Мозаика-Синтез, 2005. - 96 с.
44. Смирнова Л.Н. Логопедия в детском саду: Занятия с детьми 5-6 лет с общим недоразвитием речи: Пособие для логопедов, дефектологов и воспитателей. – М.: Мозаика-Синтез, 2006 - 77 с.
45. Соботович Е.Ф. Речевое недоразвитие у детей и пути его коррекции : (дети с нарушением интеллекта и мотор. алалией) / Е.Ф.Соботович. – М.: Классик-с стиль, 2003. – 160 с.: ил. – (Коррекционная педагогика)
46. Тимонен Е.И. Формирование лексико-грамматических навыков на занятиях по подготовке к обучению грамоте в условиях специальной группы детского сада для детей с тяжелыми нарушениями речи (подготовительная группа): Методика планирования и содержание занятий (из опыта работы). - СПб.: «Детство-пресс», 2004. - 64 с.
47. Ткаченко, Т. А. Учим говорить правильно. Система коррекции общего недоразвития речи у детей. Пособие для воспитателей, логопедов и родителей / Т.А.Ткаченко. – М.: Изд. ГНОМ и Д, 2003. – 112 с.
48. Ткаченко Т.А. Формирование и развитие связной речи: Логопедическая тетрадь / Худ. И.Н.Ржевцева. - СПб.: Детство-пресс, 1999.

49. Ткаченко Т.А. Формирование лексико-грамматических представлений: Сборник упражнений и методических рекомендаций для индивидуальных занятий с дошкольниками. – М.: Гном и Д, 2003 (Практическая логопедия)
50. Ушакова О.С. Развитие речи дошкольников / О.С.Ушакова О.С. М.: Института Психотерапии. 2001. – 256 с.
51. Ушакова Т.Н. Рождение слова: Проблемы психологии речи и психолингвистики. М.: Издательство "Институт психологии РАН", 2011. Психология речи и языка. Психолингвистика: [глава 3.8.] // Психология XXI века: учебник для вузов / ред. В. Н. Дружинин. М., 2003. С. 353-396.
52. Ушакова Т.Н. Принципы развития ранней детской речи. Дефектология. 2004. № 5. с. 4-16.
53. Ушакова Т.Н. Семантика речи: имя, слово, высказывание // Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2005. Т. 2, № 1, с. 4-27.
54. Ушакова Т.Н. Теоретические проблемы возрастной психолингвистики // Сборник «Онтогенез речевой деятельности: норма и патология». М. «Прометей», 2005. Ч. 1, с. 64-71.
55. Ушакова Т.Н. Познание, речь, язык // Когнитивные исследования: Сборник научных трудов: Вып. 1 / Под ред. В.Д.Соловьева. М.: Изд-во "Институт психологии РАН". 2006. С. 13-28.
56. Ушакова Т.Н., Белова С.С., Громова О.Е. Раннее речевое развитие ребенка и его природные основания // Вопросы психологии, 2007, №2. С. 44-56.
57. Филичева Т. Б., Чиркина Г. В. Подготовка к школе детей с общим недоразвитием речи в условиях специального детского сада: В 2 ч. Ч. I. Первый год обучения (старшая группа). Пособие для студентов дефектологических факультетов, практических работников специальных учреждений, воспитателей детских садов, родителей. М.: Альфа, 1993.— 103 с.

58. Филичева Т.Б. Четвертый уровень недоразвития речи// Филичева Т.Б. Особенности формирования речи у детей дошкольного возраста. – М., 1999. – С. 87-98, С. 137-250
59. Филичева Т.Б., Соболева А.Р. Развитие речи дошкольника: Методическое пособие с иллюстрациями. - Екатеринбург: Изд-во «АРГО», 1996. - 80 с.
60. Филичева Т.Б., Чиркина Г.В. Изучение детей с общим недоразвитием речи в специальном детском саду. // Журнал «Дефектология». - 1985г. - №6.
61. Филичева Т.Б., Чиркина Г.В. Коррекционное обучение и воспитание детей 5-летнего возраста с общим недоразвитием речи. - М., 1991. - 44 с.
62. Филичева Т.Б., Чиркина Г. В. Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста: практ. пособие./ Т.Б.Филичева, Г. В. Чиркина - М: Айрис – пресс, 2007.- 224с.
63. Филичева Т.Б., Туманова Т.В. Дети с общим недоразвитием речи. Воспитание обучение.// Учебно – методическое пособие. Т.Б.Филичева, Т.В.Туманова - М.: Гном-пресс, 1999.-80с.
64. Филичева Т.Б., Чиркина Г. В. Диагностика речевых нарушений школьников с использованием нейропсихологических методов. / Т.Б.Филичева, Г.В.Чиркина М.: Айрис – пресс, 2007. – 176с.
65. Черкасова Е. Воспитание речевого слуха у детей с общим недоразвитием речи //Дошкольное воспитание, 2006, №11, с.65-75
66. Четверушкина Н.С. Слоговая структура слова: система коррекционных упражнений для детей 5-7 лет. - М.: Гном Пресс, 2006
67. Цейтлин С.Н. Язык и ребенок: Лингвистика детской речи Учебное пособие./ С.Н. Цейтлин — М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000. — 240 с.
68. Шаховская С.Н. Развитие словаря в системе работы при общем недоразвитии речи // Психолингвистика и современная логопедия / Под ред. Л.Б.Халиловой. - М.: Экономика, 1997. – 250 с.

69. Шаховская С.Н. Логопедическая работа по формированию грамматического строя речи детей, страдающих моторной алалией // Патология речи: Ученые записки МГПИ. С.Н.Шаховская - М., 1971. - Т.406. – 62 с.
70. Швачкин Н. Х. Развитие речевых форм у младшего дошкольника//Вопросы психологии ребенка дошкольного возраста. Н.Х.Швачкин – М.; Л., 1948. 35 с.
71. Эльконин Д.Б. Развитие речи в детском возрасте. / Д.Б.Эльконин - М.: Изд-во АПН РСФСР, 1958. - 115 с.
72. Ястребова А.В. Коррекция нарушений речи у учащихся общеобразовательной школы. / А.В.Ястребова - М.: Просвещение, 1984. - 53 с.

Сведения о детях, участвующих в эксперименте

№	Ф.И.О	Возраст	Уровень ОНР	Примечание
1	Дема С.	6 лет 2 месяца	III уровень	Усваивает программу с помощью взрослого; Эмоционально неустойчив
2	Катя К.	6 лет 1 месяца	III уровень	Усваивает программу с помощью взрослого; Легко возбудимы ребенок
3	Сева Б.	6 лет 1 месяц	III уровень	Усваивает программу с помощью взрослого; Имеет поведенческие нарушения
4	Кирилл К.	6 лет 2 месяца	III уровень	Усваивает программу с помощью взрослого; Имеет поведенческие нарушения
5	Алиса К.	6 лет	III уровень	Усваивает программу с помощью взрослого; Эмоционально неустойчива
6	Даша А.	5 лет 11 месяцев	III уровень	Усваивает программу с помощью взрослого; Легко возбудима
7	Миша Ш.	6 лет 1 месяц	III уровень	Усваивает программу в полном объеме; Легко возбудимый
8	Алекса К.	6 лет 2 месяца	III уровень	Усваивает программу в полном объеме; Заторможен
9	Лев М.	6 лет 2 месяца	III уровень	Усваивает программу в полном объеме; Заторможен
10	Устина М.	6 лет	III уровень	Усваивает программу в полном объеме; Легко возбудима

Результаты диагностического обследования состояния словаря

Блоки	I БЛОК																								II БЛОК				Общ. кол-во баллов		
	существительные										глаголы				прилагательные				лексические парадигмы		числительные		наречия		Общая сумма	исп. схож. по звуч. слов	предлоги	союзы		Общая сумма	
	общ. катег. понятия	доп. тематич. ряда	обобщ. понятия	действия	животных	уменьш. ласкат.	части тела	сущ. по описанию	профессии	дни недели	схож. по звуч. слова	обиходные дейст.	действ. по профес.	глаголы передвиж.	глаголы звучания	относит. прил.	притяж. прил.	цвет	форма	кач. прилагат.	антонимы	синонимы	кол. числительные	порядковые числ.							кач. наречия
Назв. задания	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	20	21	22	23	24	Общая сумма	1	2	3	Общая сумма	
№ задания	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	20	21	22	23	24		1	2	3		
Демид С.	1	1	2	2	3	2	2	3	2	4	2	2	3	3	3	2	3	3	2	1	1	2	1	1	1	52	1	1	2	4	56
Катя К.	2	2	3	2	3	2	2	4	3	4	4	3	3	3	4	2	4	3	2	2	2	4	1	2	1	67	2	1	3	6	73
Сева Б.	0	1	1	1	3	2	1	3	2	3	1	2	3	3	3	2	4	3	1	1	0	3	1	0	0	44	1	1	0	2	46
Кирилл К.	1	1	2	2	3	2	2	3	2	4	2	2	2	3	2	2	4	3	2	1	1	3	1	1	1	52	1	1	2	4	56
Алиса К.	3	3	2	2	3	3	3	4	3	4	4	3	3	3	4	3	4	4	2	2	2	4	3	2	3	76	2	1	3	6	82
Даша А.	2	2	2	2	3	3	2	4	3	4	3	3	3	3	4	3	4	4	2	2	2	3	1	2	3	69	2	1	3	6	75
Миша Ш.	2	2	2	2	3	3	2	4	3	4	4	3	3	3	4	3	4	4	2	2	2	3	3	3	3	73	2	1	3	6	79
Алекса К.	3	3	3	3	3	3	3	4	3	4	3	3	3	3	3	3	4	3	2	2	2	3	3	2	3	74	2	2	3	7	81
Лев М.	3	3	3	3	3	3	3	4	3	4	3	3	3	3	3	3	4	3	2	2	2	3	3	2	3	74	2	2	3	7	81
Устина М.	3	3	3	3	3	3	2	4	4	4	3	3	3	4	3	3	4	3	2	2	2	3	3	2	3	75	2	2	3	7	82

Описание результатов диагностического обследования состояния словаря

Демид С. - при обследовании состояния словаря общих категориальных понятий выявлено, что ребенок не разграничивает такие категории как домашние-дикие животные, птицы, а так же обувь-одежда; самостоятельно не дополняет тематический ряд, требуется образец; при называние детенышей животных и птиц в пассивном и активном плане требуется организующая помощь; при образовании существительных в уменьшительной форме допускает единичные ошибки; при называние существительных, обозначающих части тела, части предметов допускает ошибки, просит помощи; называние предмета по его описанию вызывает сложности, не называет такие понятия, как театр, аллея, шуба; не называет такие профессии как, швея, футболист; называние дней недели вызывает трудности; понимание сходных по звучанию слов доступно; требуется помощь в называние обиходных действий; называние действий по профессиям дается тяжело, не знает таких слов, как шпатель, мольберт; глаголы со значением передвижения называет, единичная ошибка (заяц-бежит); глаголы со значением звучания называет, единичная ошибка (гусь-крякает); при называние относительных прилагательных не может сказать из какого материала сделана шуба, матрешка; называние притяжательных прилагательных затруднено (книга-бабушки, хвост-вороны, уши-медведя); называние и показ цветов доступен; геометрическую форму овал - не называет; дефицит в называние качественных прилагательных; затруднено использование антонимов, не правильный подбор (высокая-маленькая, глубокая-маленькая, короткая-большая), к слову «жидкий» антонима не нашел; подбор синонимов осуществляет по образцу; словарь количественных числительных сформирован; словарь порядковых числительный не сформирован, не может посчитать детей по порядку, в основном называет

сколько детей изображено на картинке (один, два, три и т.д.); название качественных наречий и наречий времени значительно затруднено. При обследовании использования словаря: понимание сходных по звучанию слов во 2 блоке доступно в меньшей степени, чем в 1 блоке, задание выполняет по образцу; отсутствуют такие предлоги как: из-за, по, от, возле, за; во время выполнения задания на понимание и употребление союзов требуется помощь педагога.

Катя К. - требуется помощь при назывании общих категориальных понятий; дополняет тематический ряд с помощью педагога; не называет и не показывает детенышей животных (теленок, жеребенок, ягненок); образование существительных в уменьшительной форме доступно, называет все, кроме «деревце»; при назывании существительных, обозначающих части тела, части предметов не называет (грудь, воротник, сидение, кабина); не может назвать по описанию слова – театр, аллея, кресло; профессии называет; в назывании дней недели по порядку пропускает «среду»; понимание сходных по звучанию слов доступно; свои действия в течение дня описывает достаточно подробно; называние действий по профессиям сформировано, понятие гаечный ключ не доступно; глаголы со значением передвижения называет, ошибка (заяц-бежит); в назывании глаголов со значением звучания не называет как подает голос «гусь»; называние относительных прилагательных доступно; называние притяжательных прилагательных затруднено, требуется помощь; называние и показ цветов доступен; называние и показ формы – «овал» не называет; называние качественных прилагательных – не может подобрать признаки к словам (ваза, стол, книга); словарь антонимов имеет недостатки (высокая-маленькая, короткая-большая, глубокая-низкая), не может подобрать синонимы к словам (идти, веселый, злой); словарь количественных числительных сформирован; словарь порядковых числительных – ограничивается называнием числа детей на картинке; качественные наречия называет с организующей помощью;

называние наречий времени затруднено. При обследовании использования словаря: понимание сходных по звучанию слов доступно частично (не различает слова войти-взойти, расцветать-рассветать), не знает слова «искусный»; отсутствует понимание и употребление предлогов к, от, по, за; понимание и употребление союзов – не называет союз «когда».

Сева Б. - при обследовании состояния словаря общих категориальных понятий ребенок отказался от выполнения задания; самостоятельно не дополняет тематический ряд, требуется образец; называние детенышей животных и птиц выполняет только по образцу, не называет (теленок, жеребёнок, ягненок, галчонок, поросенок) ; образование существительных в уменьшительной форме доступно, допускает единичные ошибки; при называние существительных, обозначающих части тела, части предметов допускает ошибки, просит помощи; называние предмета по его описанию вызывает сложности, не называет такие понятия, как театр, аллея, шуба, кресло; не называет такие профессии как, швея, футболист; называние дней недели вызывает трудности, путает порядок; понимание сходных по звучанию слов доступно, не знает значение слова «куст»; требуется помощь в называние обиходных действий, выполняет по образцу; называние действий по профессиям дается тяжело, не знает таких слов, как шпатель, мольберт, гаечный ключ; глаголы со значением передвижения называет, единичная ошибка (заяц-бежит); глаголы со значением звучания называет, единичная ошибка (гусь-крякает); при называние относительных прилагательных не может сказать из какого материала сделана шуба(отвечает -шерстяная), бочка; называние притяжательных прилагательных затруднено (книга-бабушки, хвост-вороны, уши-медведя); называние и показ цветов доступен; геометрическую форму овал - не называет; дефицит в называние качественных прилагательных, не может назвать признаки предметов (стол, ваза, книга), остальные признаки названы в недостаточном количестве; затруднено использование антонимов, не правильный подбор (высокая-

маленькая, глубокая-маленькая, короткая-большая), к слову «жидкий» антонима не нашел; подбор синонимов не осуществляет; словарь количественных числительных сформирован; словарь порядковых числительный не сформирован, не может посчитать детей по порядку, в основном называет сколько детей изображено на картинке (один, два, три и т.д.); не называет качественные наречия и наречия времени. При обследовании использования словаря: понимание сходных по звучанию слов во 2 блоке ограничено, хотя в 1 блоке задание выполняет; отсутствуют такие предлоги как: из-за, по, от, возле, за, к; задание на понимание и употребление союзов не выполняет.

Кирилл К. - при обследовании состояния словаря обобщающих понятий не разграничивает такие категории как домашние-дикие животные, птицы, а так же обувь-одежда; самостоятельно не дополняет тематический ряд, требуется образец; при называние детенышей животных и птиц в пассивном и активном плане требуется организующая помощь, не называет (жеребенок, теленок); образование существительных в уменьшительной форме доступно, допускает единичные ошибки (дерево – деревья); при называние существительных, обозначающих части тела, части предметов допускает ошибки, просит помощи, не называет (грудь, сидение); называние предмета по его описанию вызывает сложности, не называет такие понятия, как театр, аллея, шуба; не называет такие профессии как, швея, футболист; называние дней недели вызывает трудности, называет по первым буквам; понимание сходных по звучанию слов доступно; требуется помощь в называние обиходных действий с примером педагога; называние действий по профессиям дается тяжело, не знает таких слов, как шпатель, мольберт; глаголы со значением передвижения называет, единичная ошибка (заяц-прячется); глаголы со значением звучания называет, единичная ошибка (гусь-не называет); при называние относительных прилагательных не может сказать из какого материала сделана матрешка; называние притяжательных

прилагательных затруднено (книга-бабушки, хвост-вороны, уши-медведя); название и показ цветов доступен; геометрическую форму овал - не называет; дефицит в назывании качественных прилагательных; затруднено использование антонимов, не правильный подбор (высокая-маленькая, глубокая-маленькая, короткая-большая), к слову «жидкий» антонима не нашел; подбор синонимов осуществляет не верно (идти-бежать, злой-грустный, смелый-сильный); словарь количественных числительных сформирован; словарь порядковых числительных не сформирован, не может рассчитать детей по порядку, в основном называет сколько детей изображено на картинке (один, два, три и т.д.); название качественных наречий и наречий времени значительно затруднено, просит помощи. При обследовании использования словаря: понимание сходных по звучанию слов – не называет слова (искусный, заразительный, бурные); отсутствуют такие предлоги как: из-за, по, от, возле, за; во время выполнения задания на понимание и употребление союзов требуется помощь педагога.

Алиса К. - требуется помощь при назывании общих категориальных понятий; дополняет тематический ряд с помощью педагога; не называет и не показывает детенышей животных (теленка, жеребенка, ягненка); образование существительных в уменьшительной форме доступно, называет все, кроме «деревце»; при назывании существительных, обозначающих части тела, части предметов не называет (грудь, кабина); не может назвать по описанию слово «аллея»; профессии называет; в назывании дней недели по порядку пропускает «четверг»; понимание сходных по звучанию слов доступно; свои действия в течение дня описывает достаточно подробно; название действий по профессиям сформировано; глаголы со значением передвижения называет, ошибка (заяц-бежит); в назывании глаголов со значением звучания не называет как подает голос «гусь»; название относительных прилагательных доступно; притяжательные прилагательные называет все кроме «вороний», «медвежий»; название и показ цветов и

формы доступен; название качественных прилагательных – не может подобрать признаки к словам (ваза, стол, книга); словарь антонимов имеет недостатки (высокая-маленькая, короткая-большая, глубокая-маленькая), не может подобрать синонимы к словам (идти, веселый, злой); словарь количественных и порядковых числительных сформирован; качественные наречия называет с помощью педагога; при назывании наречий времени испытывает трудности, долго думает, не называет «день». При обследовании использования словаря: понимание сходных по звучанию слов доступно частично (не различает слова войти-взойти, расцветать-рассветать), не знает слова «искусный»; отсутствует понимание и употребление предлогов к, от, возле, за; понимание и употребление союзов – не называет союз «потому что».

Даша А. - требуется помощь при назывании общих категориальных понятий, не разделяет дикие-домашние птицы; дополняет тематический ряд с помощью педагога; не называет и не показывает детенышей животных и птиц (теленка, жеребенка, ягненка, галчонок); образование существительных в уменьшительной форме доступно, называет все, кроме «деревце»; при назывании существительных, обозначающих части тела, части предметов не называет (грудь, кабина); не может назвать по описанию слова – театр, аллея, кресло; профессии называет; в назывании дней недели по порядку пропускает «среду»; понимание сходных по звучанию слов доступно; свои действия в течение дня описывает достаточно подробно; называние действий по профессиям сформировано, понятия «гаечный ключ», «шпатель» не доступно; глаголы со значением передвижения называет, ошибка (заяц-бежит); в назывании глаголов со значением звучания не называет как подает голос «гусь»; называние относительных прилагательных доступно; в назывании притяжательных делает ошибку – хвост у вороны он чей - вороны; называние и показ цветов доступен; называние и показ формы доступен; называние качественных прилагательных – не может подобрать признаки к

словам (ваза, стол, книга); словарь антонимов имеет недостатки (высокая-маленькая, короткая-большая, глубокая-не называет), не может подобрать синонимы к словам (идти, веселый, злой); словарь количественных числительных сформирован; словарь порядковых числительный – рассчитывает только до трех; качественные наречия называет с организующей помощью; название наречий времени сформировано, кроме «вечер». При обследовании использования словаря: понимание сходных по звучанию слов доступно частично (не различает слова войти-взойти, расцветать-рассветать), не знает слов «искусный», «заразительный»; отсутствует понимание и употребление предлогов к, от, по, за, из-за; понимание и употребление союзов – не называет союз «когда».

Миша Ш. - требуется помощь при назывании общих категориальных понятий; дополняет тематический ряд с помощью педагога; не называет и не показывает детенышей животных (теленок, жеребенок, ягненок); образование существительных в уменьшительной форме доступно, называет все, кроме «деревце»; при назывании существительных, обозначающих части тела, части предметов не называет (грудь, воротник); не может назвать по описанию слова – театр, аллея, кресло; профессии называет; в назывании дней недели по порядку делает паузы; понимание сходных по звучанию слов доступно; свои действия в течение дня описывает подробно; название действий по профессиям сформировано, понятие «шпатель» не доступно; глаголы со значением передвижения называет, ошибка (заяц-бежит); в назывании глаголов со значением звучания не называет как подает голос «гусь»; название относительных прилагательных доступно; в назывании притяжательных прилагательных ошибка (уши у медведя – медведины); название и показ цветов, форм доступен; название качественных прилагательных – не может подобрать признаки к словам (ваза, стол, книга), остальные называет скудно; в назывании антонимов допускает ошибки (высокая-маленькая, короткая-большая, глубокая-не называет), не может

подобрать синонимы к словам (идти, интересный, злой); словарь количественных и порядковых числительных сформирован; качественные наречия и наречия времени называет. При обследовании использования словаря: понимание сходных по звучанию слов доступно частично (не различает слова расцветать-рассветать), не знает слова «искусный», «бурные»; отсутствует понимание и употребление предлогов к, от, по, за; понимание и употребление союзов – не называет союз «когда».

Алекса К. - в называние обобщающих понятий встречаются единичные ошибки; тематический ряд дополняет; называет и показывает детенышей животных кроме (жеребенок, ягненок); образование существительных в уменьшительной форме доступно, называет все, кроме «деревце»; при называние существительных, обозначающих части тела, части предметов не называет (воротник, сидение); не может назвать по описанию слово – аллея; профессии называет; в называние дней недели по порядку пропускает «пятница; понимание сходных по звучанию слов доступно; свои действия в течение дня описывает, имеются повторы; называние действий по профессиям сформировано, понятие «гаечный ключ» не доступно; глаголы со значением передвижения называет, ошибка (заяц-бежит); в называние глаголов со значением звучания ошибка (гусь-крякает); называние относительных прилагательных в основном доступно, не называет какая шапка, шуба; называние притяжательных прилагательных сформировано, единичная ошибка (хвост у вороны – воронин); называние и показ цветов доступен; называние и показ формы – «овал» не называет; называние качественных прилагательных с помощью педагога; при называние антонимов долго думает, подбирает слова; не может подобрать синонимы к словам (идти, веселый, злой); словарь количественных числительных сформирован; словарь порядковых числительных сформирован, единичные ошибки; качественные наречия называет с помощью; называние наречий времени – единичная ошибка (обедаешь-утром). При обследовании

использования словаря: понимание сходных по звучанию слов доступно частично (не различает слова войти-взойти, расцветать-рассветать); отсутствует понимание и употребление предлогов к, от, по; понимание и употребление союзов требует длительного подбора.

Лев М. - в называние обобщающих понятий встречаются единичные ошибки; тематический ряд дополняет; называет и показывает детенышей животных кроме (ягненок); образование существительных в уменьшительной форме доступно, называет все, кроме «деревце»; при называние существительных, обозначающих части тела, части предметов не называет (грудь, воротник); не может назвать по описанию слова – аллея, театр; профессии называет; при называние дней недели по порядку делает паузы, припоминает; понимание сходных по звучанию слов доступно; свои действия в течение дня описывает, но долго вспоминает; называние действий по профессиям сформировано, единичная ошибка (повор-варит); глаголы со значением передвижения называет, ошибка (заяц-бежит); в называние глаголов со значением звучания ошибка (гусь-крякает); называние относительных прилагательных в основном доступно, не называет какая бочка; называние притяжательных прилагательных сформировано, единичная ошибка (хвост у вороны – ворониний); называние и показ цветов доступен; называние и показ формы – «овал» не называет; называние качественных прилагательных с помощью педагога; при называние антонимов долго думает, не называет антонимов к словам «жидкий», «ленивый», «глубокая»; не может подобрать синонимы к словам (идти, интересный, злой); словарь количественных числительных сформирован; словарь порядковых числительных сформирован, единичные ошибки; качественные наречия называет с помощью; называние наречий времени – единичная ошибка (обедаешь-утром). При обследовании использования словаря: понимание сходных по звучанию слов доступно не в полной мере (не называет слова «бурные», «искусный», «заразительный»); отсутствует

понимание и употребление предлогов к, от, по, возле; понимание и употребление союзов требует длительного подбора.

Устина М - в называние общих категориальных понятий встречаются трудности в соотнесение одежды и обуви; тематический ряд дополняет; называет и показывает детенышей животных кроме (ягненок); образование существительных в уменьшительной форме доступно, называет все, кроме «деревце»; при называние существительных, обозначающих части тела, части предметов не называет (воротник, кабина); не может назвать по описанию слова – «аллея», «театр», «кресло»; профессии называет; в называние дней недели по порядку пропускает «среда»; понимание сходных по звучанию слов доступно; свои действия в течение дня описывает, имеются повторы; называние действий по профессиям сформировано, понятие «гаечный ключ» не доступно; глаголы со значением передвижения называет, ошибка (заяц-бежит); в называние глаголов со значением звучания ошибок не допускает; называние относительных прилагательных в основном доступно, не называет какая батарея; называние притяжательных прилагательных сформировано, единичная ошибка (уши у медведя – медвежачьи); называние и показ цветов доступен; называние и показ формы – «овал» не называет; называние качественных прилагательных с помощью педагога, не называет как светит месяц; при называние антонимов долго думает, ошибается в подборе антонимов к словам «ленивый», «острый», «высокая»; не может подобрать синонимы к словам (идти, веселый, злой); словарь количественных числительных сформирован; словарь порядковых числительных сформирован, единичные ошибки; качественные наречия называет с помощью; называние наречий времени – единичная ошибка (ужинаешь-ночью потому что темно). При обследовании использования словаря: понимание сходных по звучанию слов во 2 блоке доступно в меньшей степени, чем в 1 блоке, задание выполняет по образцу; отсутствует понимание и употребление предлогов возле, к, из-за, по; понимание и

употребление союзов требует длительного подбора, не называет союз «потому что».

Приложение 2.3

Уровни сформированности по I блоку – состояние словаря.

Высокий	0%
Средний	60%
Ниже среднего	30%
Низкий	10%

Уровни сформированности по II блоку – состояние использования словаря.

Высокий	0%
Средний	50%
Ниже среднего	30%
Низкий	20%

Уровни сформированности словаря блока.

Высокий	0%
Средний	60%
Ниже среднего	30%
Низкий	10%