

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РФ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего
образования

КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ им. В.П. АСТАФЬЕВА
(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Институт социально - гуманитарных технологий
Кафедра коррекционной педагогики

Попова Надежда Анатольевна
ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА
Проявление лексического недоразвития у старших дошкольников, имеющих
общее недоразвитие речи третьего уровня
Направление подготовки 44.03.03 Специальное (дефектологическое)
образование)
Профиль Логопедия

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Зав. кафедрой доктор психологических
наук, профессор Уфимцева Л.П.

09.06.2016г. *У*

(дата, подпись)

Руководитель кандидат
педагогических наук доцент Мамаева
А.В. *М*

Дата защиты 17.06.2016

Обучающийся Попова Н.А.

07.06.2016г. *Н.А. Попова*

(дата, подпись)

Оценка хорошо

(прописью)

Красноярск
2016

по теме исследования; выявлены особенности и уровень сформированности словаря предметов, глагольного словаря, словаря наречий, определений, антонимов и синонимов у детей старшего дошкольного возраста, имеющих ОНР III уровня; составлены методические рекомендации.

Для проведения констатирующего эксперимента автором подобраны интересные методики, адекватные поставленной цели. Необходимо отметить авторский вклад, тщательный количественный и глубокий качественный анализ результатов констатирующего эксперимента.

В методических рекомендациях представлен комплекс упражнений в соответствии с выявленной симптоматикой. Безусловными достоинствами представленных методических рекомендаций является их практическая направленность.

Подведены итоги исследования, обобщены его результаты, сформулированы выводы.

Вместе с тем, хотелось бы получить уточнение по следующему вопросу: имеется ли авторский вклад исследователя на этапе констатирующего эксперимента либо в предложенных методических рекомендациях? В чем новизна работы?

Следует отметить, что данные вопросы не имеют принципиального значения. Работа представляет собой самостоятельно выполненное законченное исследование, которое отвечает требованиям, предъявленным к такому роду работ и заслуживает высокой оценки.

Научный руководитель:  / Мамаева А.В., к.п.н., доцент,
доцент кафедры коррекционной педагогики ИСГТ КГПУ им. В. П. Астафьева

«07» июня 2016 г

Красноярск

СОДЕРЖАНИЕ

Введение.....	3
Глава I. Анализ литературы по проблеме исследования	
1.1 Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей с общим недоразвитием речи	7
1.2 Развитие лексической стороны речи в онтогенезе	13
1.3 Особенности развития лексики при общем недоразвитии речи третьего уровня	20
1.4. Анализ программ логопедической работы по накоплению, уточнению и активизации словаря у детей старшего дошкольного возраста.....	23
Глава II Констатирующий эксперимент и его анализ	
2.1. Организация и методика проведения констатирующего эксперимента...31	
2.2. Анализ результатов констатирующего эксперимента.....39	
2.3. Методические рекомендации по развитию лексики у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи третьего уровня	48
Заключение	55
Список литературы	59
Приложения	

Введение

Актуальность исследования. В последнее время в системе образования происходят серьезные изменения.

С переходом на ФГОС ДО дошкольное детство стало особым самоценным уровнем образования. Речевое развитие является одной из приоритетных образовательных областей во ФГОС дошкольного образования.

Лексическое развитие – один из компонентов речевого развития ребенка. По мнению многих исследователей, таких как Е. Ф. Архипова, Н.С. Жукова, А.Р. Лурия, Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова, Т.Б. Филичева и др., занимающихся изучением речевых нарушений, вопрос о состоянии лексики при различных речевых нарушениях и о методиках её развития является одним из актуальных вопросов, так как, выполняя множество функций, она оказывает большое влияние на развитие языковой компетенции и речевой коммуникации ребенка в целом.

Одним из наиболее распространённых нарушений является общее недоразвитие речи (ОНР). Теоретическое обоснование общего недоразвития речи впервые было сформулировано Р.Е. Левиной и коллективом НИИ дефектологии. Была описана особая категория детей с нормальным слухом и интеллектом с проявлениями системной несформированности всех языковых структур (фонетики, лексики, грамматики), которую и обозначили термином «общее недоразвитие речи» [9].

В последние годы возрастает количество дошкольников с общим недоразвитием речи. Анализ данных ежегодного обследования детей в консультативно диагностическом центре при Московском психолого-социальном институте показывает, что у детей дошкольного возраста наиболее часто отмечаются речевые нарушения (51%), среди которых ОНР составляет 28,6 %.

Формирование лексики по мнению В.П. Глухова, Н.С.Жуковой, Е.М. Мастюковой, Т.А. Ткаченко, Т.В. Тумановой, Т.Б.Филичевой, Г.В. Чиркиной,

С.А. Мироновой и др., является одной из важных задач коррекционно-развивающей работы с детьми, имеющими общее недоразвитие речи, так как именно старший дошкольный возраст является периодом быстрого развития словаря.

Несмотря на интенсивные исследования в области детской речи в последние десятилетия, многие вопросы остаются еще малоизученными. Проблема изучена недостаточно и актуальна, поскольку полноценно сформированная устная речь, в том числе словарного запаса - является одним из показателей готовности к обучению в школе и составляет необходимое условие для успешного обучения. Своевременно неоткоррегированная сформированность этого компонента затрудняет реализацию ФГОС.

Исходя из вышесказанного, мы хотели бы обозначить объект и предмет изучения, а также цель и задачи нашей работы.

Объектом исследования является лексическая сторона речи.

Предмет исследования – особенности проявления лексических нарушений у детей старшего дошкольного возраста, имеющих общее недоразвитие речи третьего уровня.

Цель работы: выявить особенности лексических нарушений и уровень сформированности лексики у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня. На основе выявленных особенностей составить методические рекомендации по коррекции лексических нарушений.

Задачи:

1. Проанализировать психолого-педагогическую и логопедическую литературу по проблеме исследования.
2. Выявить особенности и уровень сформированности словаря предметов, глагольного словаря, словаря наречий, определений, антонимов и синонимов у детей старшего дошкольного возраста имеющих ОНР III уровня.

3. Составить методические рекомендации по развитию лексической стороны речи

Гипотеза исследования: мы предполагаем, что у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня наиболее выражены следующие проявления лексического недоразвития: в глагольном словаре преобладают слова, обозначающие действия, которые ребенок ежедневно выполняет или наблюдает. Дети мало пользуются прилагательными и наречиями обозначающими признаки и состояние предметов, испытывают трудности при подборе синонимов, и антонимов при относительно сформированном словаре предметов.

Методологической и теоретической основой исследования явились положения общей и специальной психологии и логопедии:

- концепция системного подхода к изучению и коррекции речевых нарушений (М.С. Певзнер, Р.Е. Левина)
- о единстве общих закономерностей развития нормальных и аномальных детей (Л.С. Выготский, Е.М. Мастюкова, Лурия А.Р и др.);
- о понимании речи как сложной функциональной системы, составные компоненты которой зависят один от другого и обуславливают друг друга (Р.Е. Левина, Г.В. Чиркина, О.Е. Грибова и др.).

Методы исследования: Определялись в соответствии с задачами и целью исследования.

- теоретические: изучение и анализ научной литературы по данной проблеме;
- эмпирические методы: наблюдение, беседа, изучение психолого-педагогической и медицинской документации, констатирующий эксперимент;
- количественный и качественный анализ результатов эксперимента.

Теоретическая значимость исследования заключается в том, что результаты констатирующего эксперимента позволят нам подтвердить

имеющиеся научные данные о количественном и качественном своеобразии лексического запаса детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня

Практическая значимость: изложенные в работе методические рекомендации могут быть использованы в индивидуальной и групповой работе логопедами, воспитателями речевых групп, в качестве рекомендаций по развитию лексики для родителей.

Организация исследования. Исследование проводилось с января по апрель 2016 года на базе Муниципального казенного общеобразовательного учреждения «МКОУ Павловская СШ» в ДООУ и включало в себя 4 этапа:

1. август 2015 - январь 2016 года – изучение литературы по проблеме исследования и определение методики констатирующего эксперимента.
2. Февраль: проведение констатирующего эксперимента.
3. Март-апрель: анализ результатов констатирующего эксперимента.
4. Май: разработка методических рекомендаций.

Структура работы: работа включает введение, две главы, 7 гистограмм, заключение, список литературы, приложения, таблица.

Глава I. Анализ литературы по проблеме исследования

1.1. Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей с ОНР

Р. Е. Левиной и коллективом сотрудников ее лаборатории (1969) была разработана периодизация проявлений общего недоразвития речи: от полного отсутствия речевых средств общения до развернутых форм связной речи с элементами фонетико-фонематического и лексико-грамматического недоразвития [9, 516с.].

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

Дифференцированное обозначение предметов и действий почти отсутствует. Названия действий заменяются названиями предметов (*открывать* — «дверь» (*дверь*)), и наоборот — названия предметов заменяются названиями действий (*кровать* — «пат»).

Характерна многозначность употребляемых слов. Небольшой запас слов отражает непосредственно воспринимаемые предметы и явления. «Фраза» состоит из лепетных элементов, которые последовательно воспроизводят обозначаемую ими ситуацию с привлечением поясняющих жестов. Пассивный словарь детей шире, чем активный.

Имеется в зачаточном состоянии или отсутствует понимание значений грамматических изменений слова. Дети не в состоянии различать формы мужского и женского рода, формы единственного и множественного числа

существительных, испытывают трудности с пониманием значения предлогов. При понимании обращенной речи главным оказывается лексическое значение. Число дефектных звуков обычно больше, чем правильно произносимых.

Второй уровень - переход к нему характеризуется возросшей речевой активностью ребенка и определяется, как начатки общеупотребительной речи, отличительной чертой которой является наличие двух-, трех-, а иногда даже четырехсловной фразы. Общение осуществляется посредством использования постоянного, хотя все еще искаженного и ограниченного запаса общеупотребительных слов.

Фонетическая сторона речи характеризуется множественными искажениями, заменами и смешениями звуков

Дифференцированно обозначаются названия предметов, отдельных признаков, действий. Дети могут пользоваться местоимениями, иногда союзами и простыми предлогами в элементарных значениях. Во всех компонентах отчетливо проявляется речевая недостаточность.

Лексический запас значительно отстает от возрастной нормы: проявляется незнание слов обозначающих части тела, мебели, одежды, животных и их детенышей и т.д. Существенные затруднения в использовании предметного словаря, словаря действий, признаков. Так же сложность в понимании и использовании в речи слов, обозначающих признаки предметов, материал, цвет, форму.

У детей значительные затруднения в усвоении обобщающих и отвлеченных понятий, системы антонимов и синонимов. Как и на первом уровне, наблюдается многозначное употребление слов, семантические замены. Отмечаются трудности в употреблении грамматических конструкций и предложных конструкций. Часто предлоги опускаются вообще, а существительное употребляется в исходной форме («книга идет то» — *книга лежит на столе*). Союзы и частицы употребляются редко.

Понимание обращенной речи *на втором уровне* развивается за счет различения некоторых грамматических форм (в отличие от первого уровня), дети ориентируются на морфологические элементы, которые приобретают для них смысловоразличительное значение. [9].

Третий уровень - для детей характерно наличие развернутой фразовой речи с выраженными элементами недоразвития лексики, грамматики и фонетики. Типично использование простых распространенных, а также некоторых видов сложных предложений.

Наблюдается неточное употребление многих лексических значений. Для детей с третьим уровнем общего недоразвития речи характерно неточное понимание и употребление слов с абстрактным и переносным значением (вместо «одежда» — *альты* », «мебель» — *разные стóлы*»), обобщающих понятий. Незнание слов выходящих за рамки повседневного бытового общения: частей тела человека (локоть, ноздри, веки), животных (копыта, грива, бивни), наименований профессий (машинист, столяр) и действий, связанных с ними (водит, строгает), неточность употребления слов для обозначения животных, птиц, насекомых (носорог — *корова*», гусеница — *червяк*», дятел, соловей — *тичка*») и т. п. Наблюдаются лексические замены по различным типам: смешения по признакам внешнего сходства, видо-родовые смешения, замещения по значению функциональной нагрузки, замены в рамках одного ассоциативного поля и т. п. («посуда» — *миска*», «нора» — *дыра*», «кастрюля» — *миска*» [50].

В активном словаре детей преобладают существительные и глаголы. Недостаточно слов, обозначающих качества, признаки, состояния предметов и действий, часто заменяют название части предмета названием целого предмета. Проблемы с словообразованием, отмечаются аграмматизмы.

Характерно недифференцированное произнесение звуков (свистящие, шипящие, аффрикаты и соноры), когда один звук заменяет два или несколько звуков данной или близкой фонетической группы.

Понимание обращенной речи значительно развивается и приближается к норме. Недостаточно понимание изменений значения слов, выражаемых приставками, суффиксами; сложности в различении морфологических элементов, выражающих значение числа и рода, понимание логико-грамматических структур, выражающих причинно-следственные, временные и пространственные отношения. В свободных высказываниях преобладают простые распространенные предложения [9, с. 522].

Четвертый уровень речевого развития (Филичева Т.Б.) характеризуется незначительными нарушениями компонентов языковой системы ребенка. Характерны своеобразные нарушения слоговой структуры слов, проявляющиеся в неспособности ребенка удерживать в памяти фонематический образ слова при понимании его значения. Следствием этого является искажение звуконаполняемости слов в различных вариантах.

Кроме того, дети испытывают затруднения при планировании высказывания и отборе соответствующих языковых средств, что обуславливает своеобразие их связной речи [28, с. 64].

В.П. Глухов отмечает, что для детей с ОНР типично позднее появление экспрессивной речи, резко ограниченный словарный запас, выраженный аграмматизм, дефекты произношения и фонемообразования, специфические нарушения слоговой структуры слов. [12, с. 15].

Так же исследования В.П. Глухова показали, что для детей характерны недостаточная подвижность, инертность, быстрая истощаемость процессов воображения.

"Наблюдение за развитием воображения обнаружило зависимость этой функции от развития речи, - писал Л.С. Выготский. - Задержка в развитии речи..... знаменует собой и задержку развития воображения" [32, с. 135].

Клинические виды общего недоразвития речи разнообразны. В классификации Е.М. Мастюковой выделяются три группы детей с ОНР.

У детей первой группы имеют место признаки лишь общего недоразвития речи, без других выраженных нарушений нервно-психической деятельности.

Это неосложненный вариант ОНР. У этих детей отсутствуют локальные поражения центральной нервной системы. В их анамнезе нет указаний на отклонения в протекании беременности и родов. О сохранности у них первичных (ядерных) зон речедвигательного анализатора свидетельствует отсутствие парезов и параличей, выраженных подкорковых и мозжечковых нарушений. Отмечаются лишь малые неврологические дисфункции в недостаточности тонких дифференцированных движений пальцев рук, в несформированности кинестетического и динамического праксиса. Это дизонтогенетический вариант ОНР [15, с.13].

У детей второй группы общее недоразвитие речи сочетается с рядом неврологических и психопатологических синдромов. Это осложненный вариант ОНР церебрально-органического генеза. При тщательном неврологическом обследовании детей второй группы, выявляется ярко выраженная неврологическая симптоматика, свидетельствующая не только о задержке созревания ЦНС, но и о негрубом повреждении отдельных мозговых структур.

Е.М. Мастюкова отмечает, что среди неврологических синдромов у детей второй группы наиболее частыми являются следующие:

- гипертензионно-гидроцефальный синдром (синдром повышенного внутричерепного давления - быстрая истощаемость, повышенная возбудимость, двигательная расторможенность);
- церебрастенический синдром (эмоциональная неустойчивость, нарушение функций активного внимания, памяти);
- синдромы двигательных расстройств (изменения мышечного тонуса, не резко выраженные нарушения равновесия и координации движений, нарушения артикуляционной моторики).

Клиническое и психолого-педагогическое обследование детей второй группы выявляет наличие у них характерных нарушений познавательной

деятельности, обусловленных как самим речевым дефектом, так и низкой работоспособностью.

У детей третьей группы наиболее стойкое и специфическое речевое недоразвитие, которое клинически обозначается как моторная алалия. Клинические и энцефалографические исследования показывают, что у детей с моторной алалией имеются не только локальные поражения коры головного мозга, но и поражение подкорковых структур мозга [15].

Л.В.Кузнецова пишет о том, что внимание детей с ОНР характеризуется рядом особенностей: неустойчивостью, более низким уровнем показателей произвольного внимания, трудностями в планировании своих действий. Коммуникативные возможности отличаются заметной ограниченностью, и по всем параметрам значительно ниже нормы.

У детей заметно снижена слуховая память и продуктивность запоминания, дети часто забывают сложные инструкции (трех-четырёхступенчатые) опускают некоторые их элементы и меняют последовательность предложенных заданий. При этом уровень слуховой памяти понижается с понижением уровня речевого развития.

В своих исследованиях Л.С Цветкова и Т.М. Пирцхалайшвили указывают, что характерным для дошкольников с ОНР является нарушение зрительного восприятия, а так же отсутствие прочной и адекватной связи слова со зрительным представлением предмета. Затруднения вызывают узнавание предметов в условиях наложения и зашумления. [32, с.286].

Таким образом, характерные особенности детей с ОНР таковы: более позднее начало речи (в 3-4 года); лексический запас значительно отстает от возрастной нормы; в активном словаре преобладают существительные и глаголы; недостаточно слов, обозначающих качества, признаки, состояния предметов и действий; затруднения в усвоении системы антонимов и синонимов; неточное употребление многих лексических значений; ярко выраженные аграмматизмы; дефекты звукопроизношения (все виды), нарушение фонематического слуха, нарушение ритмико-слоговой структуры

слова, затруднения в распространении простых предложений и построении сложных.

Дети с общим недоразвитием речи имеют следующие особенности развития психических процессов. Для них характерны неустойчивость внимания, снижение вербальной памяти и продуктивности запоминания, отставание в развитии словесно-логического мышления и процессах творческого воображения. Они отличаются быстрой утомляемостью, отвлекаемостью, повышенной истощаемостью. Перечисленные особенности ведут к неумению вовремя включиться в учебно-игровую деятельность или переключиться с одного объекта на другой.

1.2. Развитие лексической стороны речи в онтогенезе

Развитие лексической стороны детской речи в онтогенезе привлекало внимание таких учёных, как Е. Ф. Архипова, Л.С. Выготский, Н.С. Жукова, А.Р. Лурия, Р.И. Лалаева, Е.М. Мастюкова, Н.В. Серебрякова, Т.В. Туманова, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина, и др.

Е. Ф. Архипова пишет, что усвоение ребенком родного языка начинается с первых дней. Около полутора-двух месяцев у ребенка появляются отчетливо артикулируемые звуки, это гуление. К трем месяцам гуление достигает обычно максимума.

Следующая стадия предречевых вокализаций - лепет. Лепетать ребенок начинает в возрасте около полугода. Вначале ребенок произносит один слог, затем появляются цепочки из трех, четырех и более одинаковых слогов. Постепенно слоговые цепочки становятся все более разнообразными, появляется некое подобие интонации. Лепет может представлять собой «предречье» [1, с. 186].

Переход от лепета к словесной речи - это переход от дознакового общения к знаковому. Вначале ребенок пользуется упрощенными и модифицированными в соответствии с его произносительными возможностями звуковым абрисом слова. Имеют значения частность

ситуации, в которой это слово должно быть произнесено, и невозможность для ребенка заменить слово, т.е. указать на предмет или определить его жестом. Если такая возможность есть, ребенок не спешит переходить к словесным знакам.

В начальной лексике ребенка преобладают лепетные слова и звукоподражательные комплексы («ав-ав», «ням-ням», «би-би» и др.). Постепенно дети переходят к нормативным словам.

В активный словарь слово попадает, когда ребенок может начать употреблять его в спонтанной речи, только после короткой, а иногда и достаточно длительной стадии пребывания этого слова в пассивном словаре.

На раннем этапе развития речи на предметную отнесенность слова оказывает влияние ситуация, жест, мимика, интонация; слово имеет диффузное, расширенное значение. В этот период предметная отнесенность и приобретает расплывчатое значение, например, словом «киса» ребенок может назвать и шапку, и шубу, так как они по внешнему виду напоминают мех кошки. Развитие связи между языковыми знаками и действительностью является центральным процессом при формировании речевой деятельности в онтогенезе [22, с. 6].

Выделяются определённые функции слова:

1. *Номинативная функция.* Слово является средством чёткого обозначения (знак) или логического определения (термин). Слова, взятые лишь в их отношении к вещам и явлениям действительности служат различными знаками, названиями этих вещей, отражённых в общественном сознании.
2. *Функция обобщения.* Л.С. Выготский отмечает, что «слово всегда относится не к одному какому-нибудь отдельному предмету, а к целой группе или целому классу предметов. В силу этого каждое слово представляет собой скрытое обобщение, всякое слово уже обобщает»
3. *Коммуникативная функция.* Назначение слова служить средством общения и сообщения.

4. *Слово выражает оценку субъекта.* Предметно-логическое значение слова окружено особой экспрессией, которая определяется в зависимости от контекста [11, с. 276].

Л.С. Выготский отмечал, что развитие значения слова у детей тесно связано с развитием познавательной деятельности и отражает процесс формирования понятий и рассматривал значение слова как динамический процесс: "Значение есть путь от мысли к слову"

Он подчеркивал, что значение слова развивается в двух аспектах:

- смысловом, когда в процессе развития ребенка изменяется отнесенность слова к предмету, в которую включается данный предмет.

- системном, связанным с тем, что меняется система психических процессов, которая стоит за данным словом. [11].

По мере развития лексического запаса значение слова уточняется в связи с усвоением детьми новых слов, уточнением их значения и дифференцированным употреблением известных слов.

На этапе от трех до пяти лет типично развивающийся ребенок овладевает предметной отнесенностью слова. Слово становится для ребенка самостоятельным знаком, начинает обозначать отдельные признаки предмета или стороны явления. В дальнейшем слово постепенно приобретает функцию обобщения и начинает выступать в качестве средства формирования понятий. Значение слова развивается от конкретного к абстрактному, обобщенному [1].

Л.П. Федоренко выделяет несколько степеней обобщения слов по смыслу:

- *нулевой степеню* обобщения являются собственные имена и названия единичного предмета; в возрасте от одного года до двух лет дети усваивают слова, соотнося название только с конкретным предметом, таким образом, названия предметов для них являются такими же именами собственными, как и имена людей;

- слова *первой ступени обобщения* ребенок усваивает к концу 2-го года жизни, т.е. начинает понимать обобщающие значения наименований однородных предметов, действий, качеств - имен нарицательных;

- слова *второй ступени обобщения* ребенок усваивает в возрасте трех лет, дети начинают усваивать обобщающие родовые понятия («игрушка», «посуда»), действий, признаков в форме имени существительного («плавание», «чернота», «краснота»);

- слова *третьей ступени обобщения* дети усваивают примерно к 5-6 годам жизни - слова, обозначающие родовые понятия, т.е. («растение» - деревья, цветы; «движение» - полет, бег, плавание)[22].

Обогащение жизненного опыта ребенка, усложнение его деятельности и общения с окружающими людьми приводит к постепенному количественному росту словаря. В литературе отмечаются некоторые расхождения в отношении абсолютного состава словаря и его прироста, так как существуют индивидуальные особенности развития словаря у детей в зависимости от условия их жизни и воспитания.

По данным Е.А. Аркина, рост словаря характеризуется следующими количественными особенностями: 1 год - 9 слов, 1 год 6 мес. - 39 слов, 2 года - 300 слов, 3 года 6 мес. - 1110, 4 года - 1926, 6 лет - 4000.

По данным А. Штерна, к 1,5 годам у ребенка насчитывается около 100 слов, к 2 годам - 200-400 слов, к 3 годам - 1000 - 1100 слов, к 4 годам - 1600 слов, к 5 годам - 2200 слов.

По данным А. Н. Гвоздева, к 3-3,5 годам в словаре детей представлены все части речи: имена существительные, имена прилагательные, глаголы, местоимения, наречия, числительные, служебные слова — предлоги, союзы, частицы и междометия. [22].

Формирование словаря ребенка тесно связано с процессами словообразования, так как по мере развития словообразования словарь ребенка быстро обогащается за счет производных слов. Лексический уровень

языка представляет собой совокупность лексических единиц (лексем), которые являются результатом действия и механизмом словообразования.

Усвоение предметного, глагольного словаря и словаря признаков проходит параллельно с овладением грамматического строя языка.

Качественный состав словарного запаса в дошкольный период развивается следующим образом.

Е. Ф. Архипова описывает, каким образом в дошкольный период развивается качественный состав словарного запаса.

4-й год жизни - словарь пополняется названиями предметов и действий, с которыми дети сталкиваются в быту: части тела у животных и человека; предметы обихода; размеры предметов; некоторые цвета, формы; некоторые физические качества, свойства действий («бьется, рвется»). Появляется способность к обобщению. Дети знают определенные материалы («бумага, дерево»), их качества и свойства («мягкий, твердый»); могут обозначать ориентиры во времени и пространстве («утро, вечер, назад, вперед»).

5-й год жизни - активное использование названий предметов, входящих в тематические циклы: продукты питания, овощи, фрукты, одежда.

6-й год жизни - дифференцированные по степени выраженности качества и свойства («сладковатый, светло-зеленый, легкий, легче»). Расширяются знания о домашних и диких животных и их детенышей, зимующих и перелетных птицах, формируются видовые и родовые понятия.

7-й год жизни - подбор антонимов и синонимов к словосочетаниям, усвоение многозначности слов, самостоятельное образование сложных слов, подбор родственных слов [1].

Словарь представлен в двух аспектах: пассивный словарь (импрессивная лексика) - это те слова, которые ребенок знает, понимает их значение. Активный словарь (экспрессивная лексика) - это те слова, которые ребенок использует в общении с окружающими. В норме пассивный словарь преобладает над активным.

Литературные данные по вопросу формирования лексики (пассивной и активной) в норме широко представлены. Многие авторы отмечают скачкообразное развитие активного словаря, в то время как пассивный развивается равномерно и с опережением. Перевод слов из пассива в актив, т.е. актуализация, проходит ступенчато.

Можно проследить особенности усвоения ребенком разных частей речи.

Существительные - самые первые слова, чаще употребляются в именительном падеже, т.к. именно так взрослый называет предметы, игрушки («стол», «чашка», «мяч» и т.д.). Постепенно начинают появляться множественное число существительных, винительный падеж.

Глаголы - появляются позже существительных (кроме слова «дай»).. Формирование словоизменения глаголов - длительный процесс в онтогенезе.

Прилагательные - появляются следом за существительными и глаголами. Прилагательные используются в ограниченном количестве и обозначают величину, цвет, вкус, качество предметов.

Наречия - появляются достаточно рано. К 2 годам 8 месяцам дети используют много наречий, выражающих разные отношения.

Числительные - появляются позже и усваиваются медленно. Согласование числительных с существительными тоже усваивается медленно.

Служебные слова (предлоги) - появляются поздно и в определенной последовательности. В 2 года 1 мес. - 2 года 3 мес. - предлоги: «в, на, у, с»; 2 года 3 мес. - предлоги; простые употребляются верно; союзы: «если, чтобы»; 3-4 года - предлоги: «по, до, после»; союзы: «куда, сколько».

А.В. Захарова приводит данные о соотношении частей речи в словаре 6-летнего ребенка: существительные - 42,3%, глаголы - 23,8%, наречия - 10,3%, прилагательные - 8,4%, частицы - 3,9%, местоимения - 2,4%, числительные - 1,2%, союзы - 0,3% [1].

А.Р. Лурия пишет: «Слова не являются изолированными единицами, а соединяются друг с другом разнообразными смысловыми связями, образуя сложную систему семантических полей».

По мере развития у ребенка мышления, лексика не только обогащается, но и систематизируется. Слова как бы группируются в семантическое поле. Семантическое поле - это функциональное образование, группировка слов на основе общности семантических признаков. Слова не только объединяются, но и распределяются внутри семантического поля. Формируется ядро и периферия. Ядро составляют наиболее частотные слова, обладающие выраженными семантическими признаками, а периферия - малочастотные слова [26, с.195]

Маленькие дети объединяют слова преимущественно на основе тематического принципа («санки - горка», «чайник - стол»).

Н. С. Жукова отмечает некоторые факты становления детской речи: «Существительные появляются в речи ребёнка в числе первых слов, и некоторое время употребляются в неизменяемом виде». Исходной формой существительного, как правило, является именительный падеж. Эту форму ребёнок слышит от взрослого, который называет ему окружающие предметы. В числе первых слов появляются и наречия. Об усвоении глагола автор пишет, что «названия действий (кроме слова *дай*) появляются несколько позже, чем названия предметов, и первоначально опускаются при построении предложений». Появившиеся названия действий сначала употребляются в какой-то одной неизменяемой форме, чаще в инфинитиве, и относятся на конец предложений.

По сравнению с существительными, глаголами и некоторыми наречиями прилагательные появляются позднее. Автор пишет, что это «представляет собой общепризнанную закономерность детской речи». Об усвоении детьми местоимений Жукова Н.С. пишет: «Большинство местоименных форм употребляются правильно с самого начала их появления, чему способствует частое употребление их взрослыми».

Числительные усваиваются детьми очень медленно, первые из них осмысленно употребляются лишь в дошкольном возрасте. Служебные слова появляются позже всех знаменательных частей речи» [15, с.53].

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 ещё далеко не завершёнными».

Исходя из всего вышеизложенного, можно констатировать, что: словарный запас ребенка развивается постепенно в ходе речевого общения окружающих с ребенком и знакомства с окружающим миром.

Прежде всего, бросаются в глаза количественные изменения в словаре ребенка. В 1 год малыш активно владеет 10–12 словами, а к 6 годам его активный словарь увеличивается до 3–3,5 тысяч.

В силу наглядно-действенного и наглядно-образного характера мышления ребенок овладевает, прежде всего, названиями наглядно представленных или доступных для его деятельности групп предметов, явлений, качеств, свойств, отношений, которые отражены в лексике детей достаточно широко.

Развитие лексики в онтогенезе осуществляется в направлении расширения объема словаря и уточнения значений слов. В процессе развития ребенка обогащается его словарь, значение слова развивается, меняет свою структуру, обогащается системой связей и становится обобщением более высокого типа.

1.3. Особенности лексики при общем недоразвитии речи III уровня

В работах Т.А. Алтуховой, Г.В.Бабиной, В.К.Воробьёвой, О.Е.Грибовой, Н.С.Жуковой, Р.Е.Левиной, Л.Ф.Спировой, Т.Б.Филичевой, Г.В.Чиркиной и других ученых даётся описание особенностей и своеобразия лексики детей с общим недоразвитием речи.

В работах многих авторов (Воробьевой В.К., Гриншпун Б.М., Жуковой Н.С., Мастюковой Е.М., Филичевой Т.Б. и др.) подчеркивается, что у детей с ОНР различного генеза отмечается ограниченный словарный запас, резкое расхождении объема активного и пассивного словаря, неточное употребление слов, несформированность семантических полей, трудность актуализации словаря. [15]

Дети с *третьим уровнем речевого развития* используют многие слова в расширенном и диффузном значении. Прослеживается четкая закономерность в характере замен: заменяющими словами являются те, которые наиболее часто встречаются в речевой практике детей.

В работах Т.Б.Филичевой и Г.В.Чиркиной отмечаются такие лексические особенности у детей с общим недоразвитием речи III уровня: расхождение в объёме активного и пассивного словаря.

Дети не знают наименований частей предметов, заменяют их названием самого предмета («воротник» - «рубашка»), название действий заменяют словами, близкими по ситуации и внешним признакам («зашивает» - «шьёт»); название предмета заменяется названием действий («тётя продаёт яблоки» - вместо «продавец»), замена видовых понятий родовыми и наоборот («колокольчик» - «цветок»). Часто правильно показывая на картинках названные действия, в самостоятельной речи их смешивают. Из ряда предложенных действий дети не понимают и не могут показать, как распарывать, переливать, кувыркаться. Часто не знают названий оттенков цветов: «сиреневый», «серый», форму предметов: «овальный», «треугольный». В словаре детей мало обобщающих понятий, в основном это игрушки, посуда, одежда. В речи редко используются антонимы, практически отсутствуют синонимы (характеризуя величину предмета, используют в основном понятия: «большой - маленький», которыми заменяют слова: «длинный», «короткий», «высокий», «низкий», «широкий», «узкий»). Это обуславливает частые случаи нарушения лексической сочетаемости [33, с. 28].

Одной из выраженных особенностей речи детей с ОНР III уровня является более значительное, чем в норме, расхождение в объеме пассивного и активного словаря. Дошкольники понимают значение многих слов, объем их пассивного словаря близок к норме. Однако употребление слов в экспрессивной речи, актуализация словаря вызывают большие затруднения.

Р.И. Лалаева и Н.В. Серебрякова отмечают: «Бедность словаря проявляется, например, в том, что дошкольники с ОНР даже 6-летнего возраста не знают многих слов: названий ягод, цветов, птиц, инструментов, профессий, частей тела и предмета и др.» [22, с. 21].

Многие дети затрудняются в актуализации таких слов, как овца, ослик, грач, цапля, стрекоза, кузнечик, молния, валенки. Трудности наблюдаются при актуализации предикативного словаря (глаголов, прилагательных). Замены прилагательных свидетельствуют о том, что дети не выделяют существенных признаков, не дифференцируют качества предметов. Распространенными являются, например такие замены: высокий – большой, низкий – маленький, и др.

В глагольном словаре дошкольников с ОНР III уровня преобладают слова, обозначающие действия, которые ребенок ежедневно выполняет или наблюдает (спать, мыть, есть, пить и т.д.) [15].

Волкова Г.А. пишет: «В заменах глаголов обращает на себя внимание неумение детей дифференцировать некоторые действия, что в ряде случаев приводит к использованию глаголов более общего, недифференцированного значения (ползет – идет, воркует – поет, и т. д.), выделять существенные признаки действия, с одной стороны, и несущественные – с другой, а также выделять оттенки значений» [26, с. 195]

Намного сложнее детьми усваиваются слова обозначающие состояние, оценку, качества, признаки и др.

Процесс поиска слова осуществляется не только на основе семантических признаков, но и на основе звукового состава. Выделив значение слова, ребенок соотносит это значение с определенным звуковым

образом, недостаточна закреплённость его значения и звучания: шкаф – шарф, персик – перец, колобок – клубок и др. [9].

Л.В.Лопатина отмечает неадекватное использование антонимических средств языка, которое обусловлено недостаточностью осознания парадигматических пар, в основе которых лежит элемент отрицания [25].

По данным В. П. Глухова у детей с ОНР III уровня запаздывает процесс формирования семантических полей. Среди многочисленных вербальных парафазий у них наиболее распространёнными являются замены слов, относящихся к одному семантическому полю. Среди замен существительных преобладают замены слов, входящих в одно родовое понятие (лось-олень, тигр-лев, и т.д.) [9].

И.Ю. Кондратенко пишет, что дети с общим недоразвитием речи третьего уровня мало используют антонимы и синонимы. Лексические ошибки их речи проявляются в том, что не зная того или иного слова, дети употребляют другое слово, обозначающее сходный предмет (платье – пальто, сапоги – валенки, шапка – кепка и т. д.) [19, с. 46].

Исходя из всего вышеизложенного, можно констатировать, что особенности словаря детей с ОНР III уровня характеризуются:

- Расхождением в объёме активного и пассивного словаря.
- Несформированностью семантических полей.
- Заменой названия части предмета названием целого предмета
- Преобладанием в активном словаре существительных и глаголов.
- В свободных высказываниях дети мало пользуются прилагательными и наречиями обозначающими признаки и состояние предметов.
- Трудностями при подборе антонимов, синонимов.

1.4 Анализ существующих подходов логопедической работы к накоплению, уточнению и активизации словаря

Изучением особенностей лексики детей с общим недоразвитием речи и созданием методик и разных подходов коррекционной работы занимались

такие отечественные ученые как О. Е. Грибова, Н. С. Жукова, Г. А. Каше, Р. Л.Г. Кобзарева, И.Ю. Кондратенко, Е. Левина, Р. И. Лалаева, Л.В. Лопатина, Н.В. Серебрякова, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина, и др.

Большинство исследователей отмечают, что у детей с общим недоразвитием речи лексическое недоразвитие проявляется в трудности поиска нового слова, расхождение в объеме активного и пассивного словаря. В активном словаре преобладают существительные и глаголы, мало слов, обозначающих признаки, качества, состояния предметов и действий. Поэтому поиск наиболее продуктивных путей преодоления данных нарушений делает необходимым тщательный анализ и самих механизмов становления языковых операций, связанных с лексикой, и поиск эффективных методик, обеспечивающих освоение словаря.

В отечественной логопедии накоплен достаточный теоретический, методический и практический материал по изучению и развитию лексической стороны речи у дошкольников с общим недоразвитием речи. В существующих программах обучения и воспитания детей с ОНР подробно описаны содержание и структура фронтальных занятий по развитию лексической стороны речи.

Многие исследователи Н.В. Нищева, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина и др. предлагают подбор лексического материала для детей по тематическому принципу, что способствует лучшему его усвоению и запоминанию, а многократное повторение слова позволяет быстрее вводить его в активную речь.

В программе Т.Б. Филичевой и Г.В. Чиркиной "Коррекционное обучение и воспитание детей с ОНР" задачи обучения представлены по периодам.

Для детей шестилетнего возраста Т. Б. Филичевой и Г.В. Чиркиной приводится планирование фронтальных занятий по формированию лексики по темам в определенной последовательности, дан лексический материал для логопедических занятий и примерные планы-конспекты

Первый период обучения: "Осень", "Овощи и фрукты", "Сад — огород", "Сезонная одежда — обувь", "Посуда", "Продукты питания", "Птицы, звери, их детеныши".

Второй период: "Зима", "Новогодний праздник", "Семья", "Мебель", "Наш город", "Наша улица", "Профессии", "Транспорт", "Весна", "Сад— огород".

Третий период: "Весна", "1 Мая", "Лето", "Сад — огород", "Школа", "Наш дом", "Наша улица", "Наш город", повторение ранее пройденных тем.

Нищева Н.В. предлагает адаптированную основную образовательную программу для детей с тяжелыми нарушениями речи (общим недоразвитием речи) с 3 до 7 лет [28, 61]. Автор предлагает следующую словарную *работу в старшей логопедической группе (5-6 лет)*

- Уточнить и расширить запас представлений на основе наблюдения и осмысления предметов и явлений окружающей действительности, создать достаточный запас словарных образов.

- Обеспечить переход от накопленных представлений и пассивного речевого запаса к активному использованию речевых средств.

- Расширить объем правильно произносимых существительных — названий предметов, объектов, их частей по всем изучаемым лексическим темам.

- Учить группировать предметы по признакам их соотнесенности и на этой основе развивать понимание обобщающего значения слов, формировать доступные родовые и видовые обобщающие понятия.

- Расширить глагольный словарь на основе работы по усвоению понимания действий, выраженных приставочными глаголами;

- Обогащать активный словарь относительными прилагательными со значением соотнесенности с продуктами питания, растениями, материалами; притяжательными прилагательными, прилагательными с ласкательным значением.

- Учить сопоставлять предметы и явления и на этой основе обеспечить понимание и использование в речи слов-синонимов и слов-антонимов.

- Закрепить понятие слово и умение оперировать им.

В одготвительной гру е (6-7 лет):

- Расширять, уточнять и активизировать словарь на основе систематизации и обобщения знаний об окружающем.

- Обогащать экспрессивную речь сложными словами, неизменяемыми словами, словами-антонимами и словами-синонимами.

- Расширять представления о переносном значении и многозначности слов.

- Учить использовать слова в переносном значении, многозначные слова.

- Обогащать экспрессивную речь прилагательными с уменьшительными суффиксами, относительными и притяжательными прилагательными; прилагательными, обозначающими моральные качества людей.

- Способствовать дальнейшему овладению приставочными глаголами, глаголами с оттенками значений.

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

- Закрепить понятие *слово* и умение оперировать им [28, с. 65].

В программе Н.В Нищевой, так же, как и у Т. Б. Филичевой и Г.В. Чиркиной приводится планирование фронтальных занятий по формированию лексики по лексическим темам в определенной последовательности [28].

В свою очередь Л.В. Лопатина в адаптированной образовательной программе для дошкольников с тяжелыми нарушениями речи в каждой ступени включает логопедическую работу и работу по пяти образовательным областям, определенным ФГОС ДО. В совокупности они позволяют обеспечить коррекционно-образовательную работу с дошкольниками с тяжелыми нарушениями речи комплексно и многоаспектно [24].

На третьей ступени обучения для детей старшего дошкольного возраста в "Программе" предлагается:

- Расширение пассивного словаря, развитие импрессивной речи в процессе восприятия и дифференциации грамматических форм словоизменения и словообразовательных моделей;
- Расширение объема и уточнение предметного, предикативного и адъективного словаря импрессивной речи параллельно с расширением представлений об окружающей действительности и формированием познавательной деятельности;
- Усвоение значения новых слов на основе углубления знаний о предметах и явлениях окружающего мира;
 - Обучение различению в импрессивной речи возвратных и невозвратных глаголов;
 - Обучение различению в импрессивной речи глаголов в форме настоящего, прошедшего и будущего времени;
- Совершенствование словаря экспрессивной речи, уточнение значения слов, обозначающих названия предметов, действий, состояний, признаков, свойств и качеств;
- Семантизация лексики (раскрытие смысловой стороны слова не только с опорой на наглядность, но и через уже усвоенные слова) [24].

Жукова Н. С., Мастюкова Е.М., Филочева Т.Б. предлагают систему работы по преодолению общего недоразвития речи у дошкольников. В разделе «Словарная работа» Филочева Т.Б. пишет, что основной задачей словарной работы будет являться уточнение имеющегося словаря и его обогащение. «Дети должны не просто запомнить новые слова, но и уметь свободно ими пользоваться».

Авторы предлагают методические рекомендации и примерный лексический материал по четырём темам: «Глагол», «Имя существительное», «Имя прилагательное», «Наречие» [15].

Р.И. Лалаевой и Н.В. Серебряковой представлена методика логопедической работы по развитию лексики у дошкольников с общим недоразвитием речи [22].

При проведении логопедической работы по развитию лексики, по мнению авторов, «необходимо учитывать современные лингвистические и психолингвистические представления о слове, структуре значения слова, закономерностях формирования лексики и онтогенезе, особенностях лексики у дошкольников с речевой патологией. С учетом этих факторов формирование лексики проводится по следующим направлениям:

- расширение объема словаря параллельно с расширением представлений об окружающей действительности, формирование познавательной деятельности (мышления, восприятия, представлений, памяти, внимания и др.);
- уточнение значений слов;
- формирование семантической структуры слова в единстве основных его компонентов (денотативного, понятийного, контекстуального);
- организация семантических полей, лексической системы;
- активизация словаря, совершенствование процессов поиска слова, перевода слова из пассивного в активный словарь» [22].

При разработке данной методики были использованы в модифицированном виде некоторые приемы и методы, описанные Л. С. Выготским, С. Н. Карповой, И. Н. Колобовой, Л. В. Сахарным, Н. В. Уфимцевой, Г. А. Черемухиной, А. М. Шахнаровичем и др.

Учитывая тесную связь процессов развития лексики и словообразования, данная методика включает и задания на словообразование, целью которых является уточнение структуры значения слова, овладение значением морфем, системой грамматических значений, закрепление связей между словами.

Кондратенко И.Ю. в своей монографии представляет методику логопедической работы по формированию эмоциональной лексики у детей с общим недоразвитием речи старшего дошкольного возраста.

Автор разработал систему методических приёмов, направленную на обогащение процесса коммуникации детей с ОНР старшего дошкольного возраста, способствующую формированию связной речи за счет активного использования эмоционального пласта лексики в различных ситуациях общения [19].

Таким образом, в результате анализа психолого-педагогической литературы о проблеме исследования нами были сделаны следующие выводы:

Развитие лексики в онтогенезе осуществляется в направлении расширения объема словаря и уточнения значений слов. В ходе речевого общения окружающих с ребенком и знакомства с окружающим миром постепенно развивается словарный запас ребенка. При благоприятных социальных условиях и правильном воспитании жизненный опыт ребёнка обогащается, развивается общение с окружающим миром. Всё это приводит к активному росту лексикона. Развитие лексики в онтогенезе осуществляется в направлении расширения объема словаря и уточнения значений слов.

Нарушения формирования лексики у детей с общим недоразвитием речи проявляются в ограниченности словарного запаса, расхождении объёма активного и пассивного словаря, неточном употреблении слов, несформированности семантических полей, трудностях актуализации словаря. Важной особенностью является более значительное, чем в норме, расхождение в объёме пассивного и активного словаря.

Дети с общим недоразвитием речи имеют особенности развития психических процессов. Для них характерны неустойчивость внимания, снижение вербальной памяти и продуктивности запоминания, отставание в развитии словесно-логического мышления и воображения.

Особенности лексики детей с ОНР III уровня характеризуются:

- Расхождением в объёме активного и пассивного словаря;
- Несформированностью семантических полей;
- Заменой названия части предмета названием целого предмета;

- Преобладанием в активном словаре существительных и глаголов;
- Трудностями при подборе антонимов, синонимов.

Изучением лексических особенностей детей с общим недоразвитием речи и созданием методик коррекционной работы занимались многие отечественные ученые. Многие авторы предлагают различные методики по обогащению словарного запаса детей с ОНР за счёт обучения навыкам подбора слов-признаков, слов-действий и т.д. Под влиянием целенаправленной коррекционно-развивающей работы по формированию активного словаря и актуализации словаря пассивного увеличивается словарный запас, увеличивается потребность в речевом общении.

ГЛАВА 2. Констатирующий эксперимент и его анализ

2.1. Организация и методика проведения констатирующего эксперимента

Цель констатирующего эксперимента: выявить особенности и уровень сформированности лексической стороны речи у детей младшего школьного возраста, имеющих общее недоразвитие речи третьего уровня.

Констатирующий эксперимент был организован в период с 21.03.2016 по 31.03.2016 года на базе Муниципального казенного общеобразовательного учреждения Павловская СШ, базой исследования является муниципальное ДОУ находящееся на 1 этаже школы. С 2011 года в школе работает логопункт, который посещают дошкольники с 5-летнего возраста и школьники на основании заключений районной ПМПК.

Для проведения констатирующего эксперимента была сформирована экспериментальная группа. При комплектовании экспериментальной группы учитывались:

- однотипный характер дефекта (ОНР III уровня);
- возрастной принцип (5,5 - 6 лет)

В эксперименте участвовало 10 дошкольников.

На основе наблюдений за детьми и изучения психолого-педагогической и медицинской документаций были получены следующие данные об испытуемых экспериментальной группы.

В состав экспериментальной группы вошли 60% мальчиков и 40 % девочек. В большинстве случаев в анамнезе не содержалось данных о грубых нарушениях центральной нервной системы. Отмечались лишь наличие негрубой родовой травмы, задержка речевого развития, длительные соматические заболевания в раннем детстве. У 40% детей неврологом выставлен диагноз дизартрия, 20% в анамнезе имеют минимальную мозговую дисфункцию, у 30% детей по данным психолога - гиперактивность, 30% детей - часто болеющие дети, 20% детей не посещали дошкольное

учреждение до старшей группы. У 40% детей воспитывающихся в неблагополучных семьях - неблагоприятное воздействие речевой среды, просчеты воспитания, а так же дефицит общения, что также может быть отнесено к факторам, тормозящим развитие лексики.

В речи детей наблюдалось множество дефектов. Сама речь, особенно у мальчиков была смазанной (во многих словах искажались и пропускались звуки, переставлялись слоги), встречалось изобилие аграмматизмов, предлоги употребляли с ошибками, было характерно неточное употребление глаголов, прилагательных, замена названий частей предметов названиями целых предметов. У некоторых детей наблюдался повышенный уровень тревожности, неуверенность в себе. У других наоборот преобладала гиперактивность, которая проявлялась в общем эмоциональном или двигательном беспокойстве.

В характеристиках большинства детей отмечалась быстрая утомляемость, низкая работоспособность, нарушения внимания и памяти, низкий уровень понимания словесных инструкций, неумение регулировать свою эмоциональную деятельность.

Констатирующий эксперимент был организован на материале методики, представленной в пособии И.Д. Коненковой [18, 10-20с.].

Для проведения констатирующего эксперимента нами был использован наглядный материал для обследования детей, предложенный Грибовой О.Е. , Бессоновой Т.П. по обследованию словарного запаса и картинный диагностический материал "Обследование речи дошкольников с ЗПР".

Речевой материал подобран с учетом возрастных показателей развития речи дошкольников. Сами задания доступны по сложности и по объему для ребенка 6-го года жизни, при этом для выполнения заданий от ребенка не требуется развернутых речевых объяснений.

Для оценки уровня речевого развития разработана балльная система. Результаты выполнения заданий предлагается оценивать по 5-балльной

системе. Каждое задание оценивается отдельно и может быть представлено графически.

Для изучения лексического развития детей нами отобрано 6 серий заданий:

1. Словарь предметов. Для изучения предметного словаря детей лексический материал разбит на два раздела: А) Повседневная лексика, Б) Редкоупотребляемая лексика.
2. Глагольный словарь.
3. Словарь наречий.
4. Подбор определений.
5. Подбор антонимов.
6. Подбор синонимов.

Словарь предметов

Раздел А. Повседневная лексика

Инструкция: «Что это?» (экспериментатор предъявляет картинный материал). В случае отсутствия данного слова в активном словаре дается задание: «Покажи где...»

Предлагаемый материал: кукла, мишка, мяч, машинка, матрёшка, пирамидка, тарелка, блюдце, кастрюля, чашка, чайник.

Раздел Б. Редкоупотребляемая лексика

Инструкция: «Что это?» (экспериментатор предъявляет картинный материал). В случае отсутствия данного слова в активном словаре дается задание: «Покажи где...».

Предлагаемый материал: ресницы, брови, ноздри, подбородок, локоть, веки, затылок, окно, подоконник, форточка, рельсы, пассажиры, памятник, клумба, табуретка, воротничок, перчатки.

Оценка:

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

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

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

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

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

2. Глагольный словарь

Инструкция: «Солнышко светит, греет, печет, восходит, заходит. А что делает...»

Предлагаемый материал: зайчик, рыба, ребёнок, мама, самолёт, снежинка.

Оценка:

5 баллов – самостоятельно придумано по каждому из предложенных 6-ти слов более 3-х лексем;

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

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

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

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

3. Словарь наречий

Инструкция: «На картинке мальчик (предъявляется картинка). Мальчик смеется. Как он смеется? Он смеется весело, звонко, громко, радостно, долго. А как...»

Предлагаемый материал: плачет малыш, летит птица, играют дети.

Оценка:

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

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

3 балла – требуется повторение инструкции, по каждому заданию придумано

2 слова с помощью в виде контекстной подсказки;

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

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

4. Подбор определений

Инструкция: «Вот пальто (предъявляется картинка). Какое пальто? Пальто теплое, длинное, шерстяное, женское, красивое, коричневого цвета. А какая (кокой, какое)...»

Предлагаемый материал: рубашка, дом, яблоко, лиса, девочка, зима.

Оценка:

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

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

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

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

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

5. Подбор антонимов

Инструкция: «Послушай слова: Большой - маленький. Это противоположные слова. Большой, а наоборот – маленький. Маленький, а наоборот - ...»

Предлагаемый материал: жара, а наоборот -, тишина, а наоборот -, чистый, а наоборот -, мокрый, а наоборот -, больной, а наоборот -, смеяться, а наоборот -, говорить, а наоборот -, медленно, а наоборот -, одеваться, а наоборот -, высоко, а наоборот -.

6. Подбор синонимов

Инструкция: «Посмотри на картинку. Это бабушка. Другим словом о ней можно сказать: «Старушка». Назови другим словом...»

Предлагаемый материал: дети -, дом -, врач -, грустный -, большой -, веселиться -, бегают -, шагает -, плачет -.

Оценка:

5 баллов – по всем заданиям дан правильный ответ;

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

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

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

1 балл – неадекватные ответы, помощь не использует.

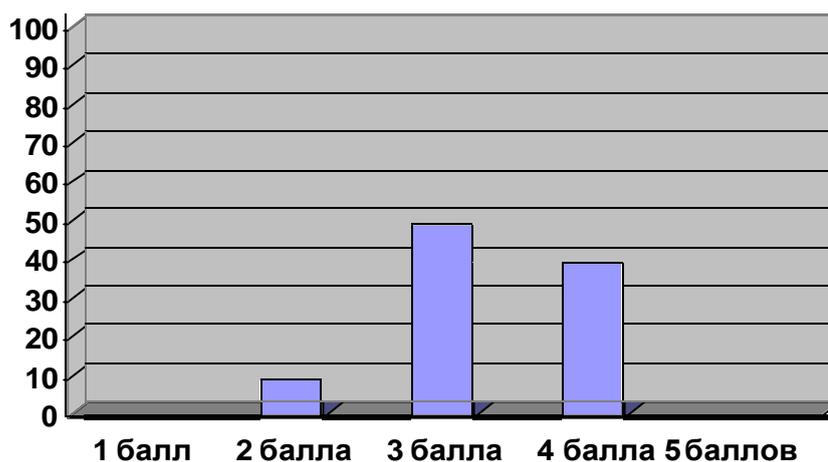
Каждый ребенок подвергался обследованию в индивидуальной форме. Констатирующий эксперимент проводился в первой половине дня для достижения оптимальной работоспособности детей.

В процессе эксперимента каждому испытуемому предъявлялся один и тот же наглядный материал. Перед детьми выкладывались картинки, им предлагалось рассмотреть их и правильно назвать. Очередность предъявления картинок была одинаковой для всех испытуемых, ответы которых фиксировались в протоколах.

2.2 Анализ результатов констатирующего эксперимента

Обратимся к анализу результатов по каждой серии констатирующего эксперимента. Результаты анализа первой серии заданий (словарь предметов) отражены в гистограмме (Рис. 1).

Рис. 1. Распределение испытуемых на группы в зависимости от сформированности словаря предметов (%).



Как видно из гистограммы, большинство испытуемых (50%) набрали по 3 балла, 40% - по 4 балла, 10% - 2 балла.

Качественный анализ результатов эксперимента показал, что в полном составе слова из раздела «А» - используют в активном словаре 40% испытуемых, а 5-7 слов из раздела «Б» - отсутствуют у них в активном, но при задании на понимание присутствуют в пассивном словаре.

У 50% детей одно слово из раздела «А» и 11-12 из раздела «Б» отсутствуют в активном, но есть в пассивном словаре, все остальные предложенные слова употребляются в активном словаре.

У 10 % дошкольников 9 слов из раздела «А» есть в активном словаре, остальные – в пассивном; из раздела «Б» в активном словаре есть 3 слова, в пассивном – 8 слов, а 6 слов из раздела «Б» отсутствуют как в активном, так и в пассивном словаре;

Наибольшие трудности вызывало отграничение близких по смыслу понятий «тарелка», «блюдец». 50% дошкольников показывая на блюдец, говорили, что это тарелка, но показывали данный предмет, когда спрашивали: «Покажи, где блюдец». 20% детей - не назвали "матрешку", назвав ее "куклой", но в задании на понимание показали ее.

Обследование редкоупотребляемой лексики, представленной во втором разделе, вызвало у испытуемых больше трудностей.

У большинства детей наибольшие трудности вызывали слова: «ресницы», «брови», «веки», «ноздри», «затылок», «памятник », «клумба», «подоконник». У 60% испытуемых слова «веки», «затылок» отсутствуют в пассивном словаре. Были отмечены ошибки в актуализации существительных: «подбородок - борода, челюсть», «затылок - лоб», «рельсы - лестница». Некоторые дошкольники правильно называли слова данной лексической группы после помощи в виде наводящих вопросов.

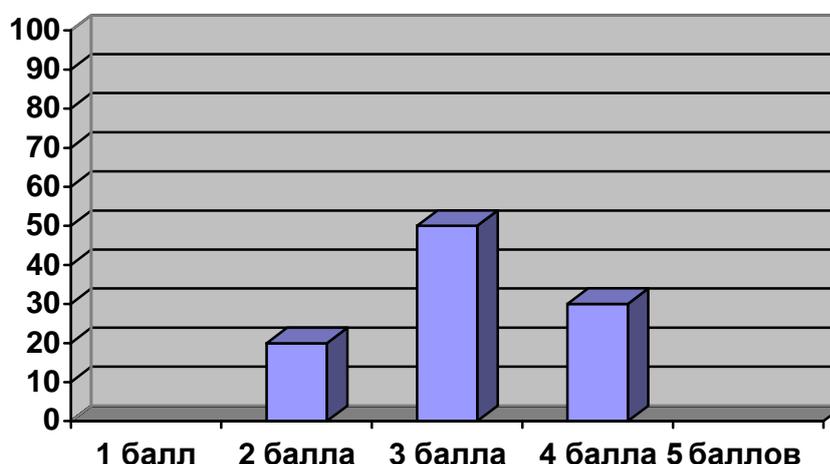
Многие дошкольники (50%) используют замены, исходя из сходства обозначаемых предметов, называли форточку окном, рельсы железной дорогой, табуретку стулом, клумбу грядкой. Понятия «пассажиры» нет в активном словаре 60% дошкольников, большинство говорили: «пассажиры - люди, человеки». Некоторые называли это слово, когда им давалось задание «Покажи, где...», что объясняется наличием данного понятия в пассивном словаре.

Некоторые ответы детей носили функциональный характер. Например, при назывании слова «клумба» дети отвечали: «на ней цветы растут».

Таким образом, в речи дошкольников преобладали названия предметов, связанных с употреблением повседневной лексики.

Результаты выполнения второй серии заданий (глагольный словарь) отражены в гистограмме (Рис. 2)

Рис. 2. Распределение испытуемых на группы в зависимости от сформированности глагольного словаря. (%)



Как видно из гистограммы, большинство - 60% испытуемых выполнили задание на 3 балла, 30% на 4 балла и 10% на 2 балла.

30% детей самостоятельно придумали по каждому из первых 4-х слов три лексемы, по каждому их 2-х последних - 2 лексемы.

Большинством испытуемых (50%) самостоятельно подобрано по каждому из первых 4-х слов одна лексема, 2 лексемы с помощью; по каждому из 2-х последних слов – 1 лексема самостоятельно, 1 лексема с помощью в виде побуждающих вопросов.

Для 20% детей требовалось повторение, расширение инструкций, из предложенных 6-ти слов в большинстве случаев придумано по 1-й лексеме с помощью в виде побуждающих вопросов. Самостоятельно выполнено 2 задания.

Глагольный словарь дошкольников отличается бедностью, глаголы, которые дети используют для описания действий повторялись. Многие дети (60%) не могли назвать больше двух глаголов, для этого им необходима была

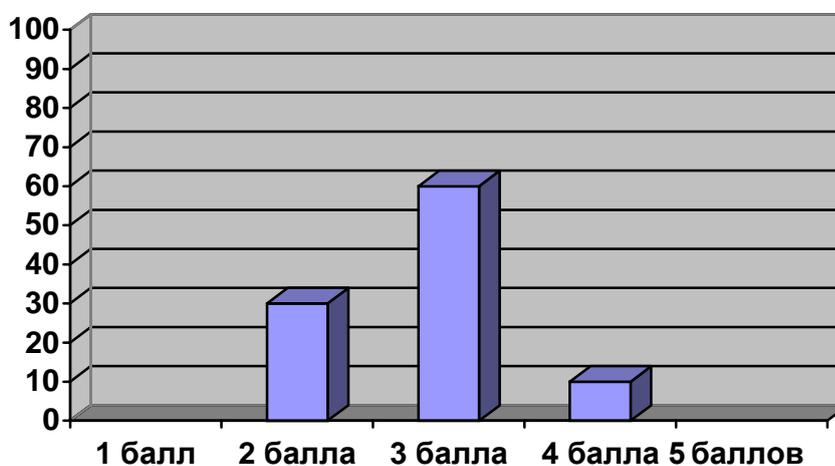
помощь в виде побуждающих вопросов. Меньше всего трудностей у детей вызвало название глаголов-действий, характерных для одушевлённых предметов «ребенок», «мама», «заяц».

«Что делает рыба?» - 100% детей ответили, «плавает», а подобрать второй глагол самостоятельно для большинства детей вызвало затруднения.

Подбирая глаголы для обозначения действий неодушевлённых предметов, отвечая на вопрос «Что делает самолёт?», большинство детей самостоятельно ответили: «летает», 30% детей добавили глаголы «приземляется» и «прилетает», остальные выбрали вторую лексему только после побуждающих вопросов. О снежинке 100% детей ответили «падает» и лишь 30%, что еще «может таять» и «кружиться»

Результаты выполнения третьей серии заданий (словарь наречий) отражены в гистограмме (Рис. 3)

Рис.3. Распределение испытуемых на группы в зависимости от сформированности словаря наречий. (%)



Из гистограммы видно, что у 60% испытуемых - 3 балла, дети придумали по каждому заданию 2 слова с помощью контекстной подсказки, так же требовалось повторение инструкции.

30% испытуемых набрали по 2 балла, при этом придумали по заданию лишь одно слово, им понадобилась помощь в виде повторения инструкций и побуждающих вопросов.

10% испытуемых - 4 балла, придумав более 2-х слов с помощью в виде побуждающих вопросов.

При выполнении данной серии заданий детям требовалось повторение инструкции, побуждающие вопросы, контекстные подсказки. Словарь наречий отличается ещё большей бедностью. На вопрос «Как плачет малыш?» с помощью побуждающих вопросов дети отвечали: «грустно», «ему плохо», «ему больно», «слезки льются», одна девочка сказала «печально ему и обидно».

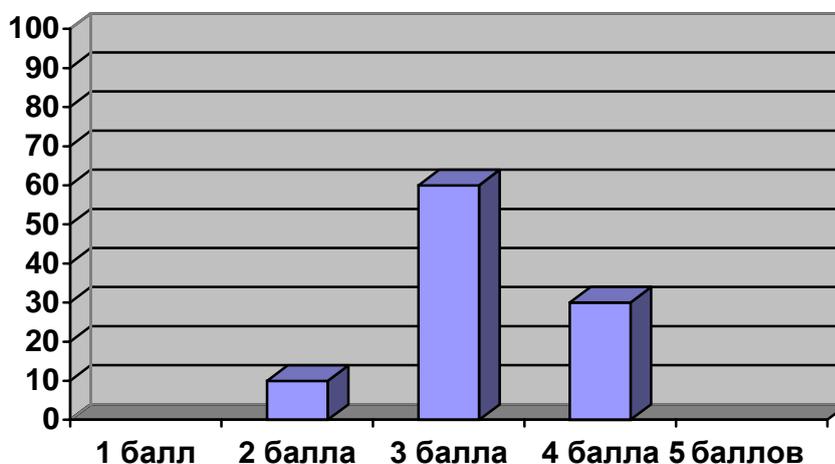
На вопрос «Как летит птица?» практически дошкольники ответили «крыльями машет». Далее с направляющей помощью отвечали в основном: «летит быстро», «летит высоко», «летит далеко».

На вопрос «Как играют дети?» после побуждающих вопросов, ответы детей были: «им хорошо», «весело», одна девочка сказала «дружно» и «им наверно интересно».

Большинству испытуемых для успешного выполнения задания требовалось расширение инструкции, помощь в виде побуждающих вопросов.

Результаты выполнения четвёртой серии заданий (подбор определений) отражены в гистограмме (Рис. 4)

Рис. 4. Распределение испытуемых на группы в зависимости от сформированности словаря определений. (%)



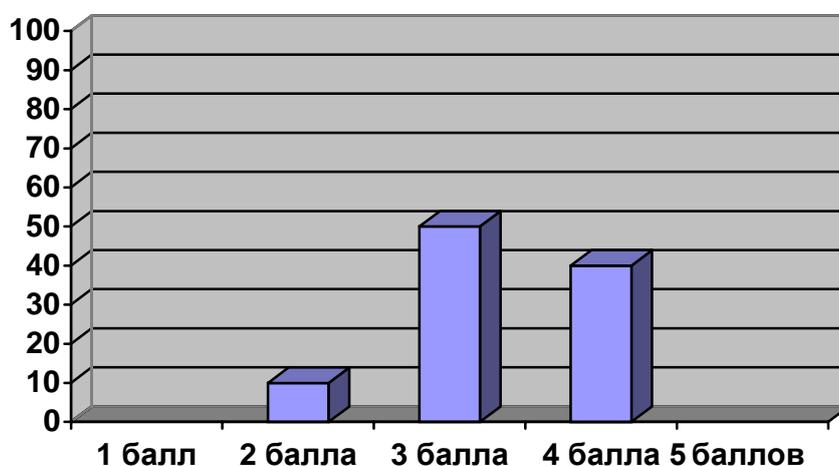
Как видно из гистограммы с подбором определений дети справились немного лучше, чем с подбором наречий. 30% испытуемых набрали 4 балла, подобрав самостоятельно по каждому из предложенных слов 1 определение и по 2 определения с помощью. 60% придумали по 2 определения с помощью в виде побуждающих вопросов, некоторым понадобилось повторение инструкции и лишь 10% смогли придумать только по одному определению с помощью в виде расширения инструкций и побуждающих вопросов.

Большинству испытуемых (60%) требовалась помощь в виде побуждающих вопросов, некоторым повторение инструкции. У многих детей определения повторялись. Например, первое определение к слову яблоко 100% детей ответили «яблоко красное», про лису 70% детей ответили «оранжевая и белая» и лишь 30% (девочки) - «рыжая и хитрая».

Некоторые подбирали не только прямые, но и косвенные определения. Например, о рубашке говорили, что она «с полосками, с карманами, для мальчиков», «мальчишная». О зиме, все сказали, что она «холодная», «можно на санках кататься», «снег идет».

Результаты выполнения пятой серии заданий (подбор антонимов) отражены в гистограмме (Рис. 5)

Рис. 5. Распределение испытуемых на группы в зависимости от сформированности словаря антонимов. (%)



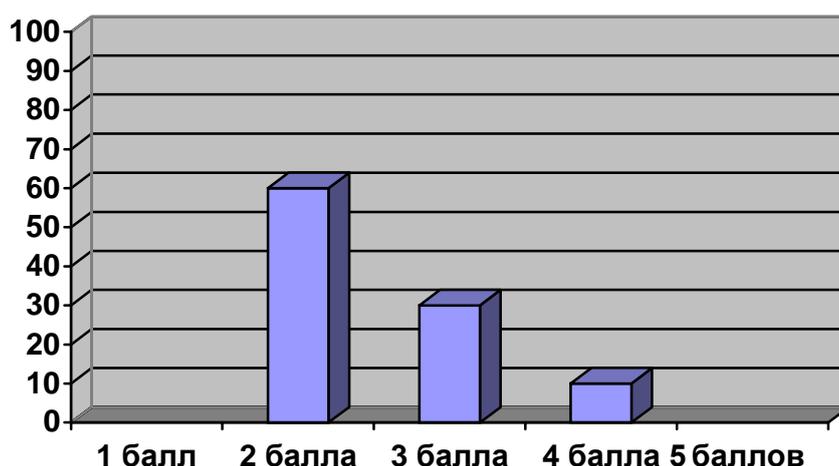
Как видно из гистограммы, большинство испытуемых достаточно хорошо справились с подбором антонимов. Отмечено, что у 40% испытуемых встречались лишь единичные ошибочные ответы, которые исправлялись самостоятельно или после уточняющего вопроса.

50% дошкольников выполнили задание с уточняющей помощью, некоторым требовалось повторение инструкций, и лишь 10% детей понадобилась уточняющая помощь и контекстные подсказки.

Дошкольники достаточно легко справились с подбором общеупотребительных антонимов (одеваться-раздеваться, говорить-молчать) и антонимов указывающих на различные признаки предметов (чистый - грязный, мокрый – сухой). Но в 50% случаев в ответах детей встречались противоположные по значению слова с частицей «не-» (не жарко, не смеяться, не больной).

Результаты выполнения шестой серии заданий (подбор синонимов) отражены в гистограмме (Рис. 6)

Рис. 6. Распределение испытуемых на группы в зависимости от сформированности словаря синонимов. (%)



Как видно из гистограммы данная серия заданий вызвала наибольшие затруднения у дошкольников. Большинство испытуемых (60%) получили по 2 балла, темп выполнения задания был замедлен, детям понадобилась

уточняющая помощь, побуждающие вопросы, повторение инструкции. 30% - 3 балла - большинство заданий так же требовали повторения инструкции и уточняющую помощь, лишь у 10% детей встречались лишь единичные ошибочные ответы, которые исправлялись самостоятельно или после уточняющего вопроса.

100% испытуемых с лёгкостью подобрали синоним «доктор» к заданному слову «врач». Это объясняется наличием обоих слов в их активном словаре.

Трудности возникли с подбором синонимов к словам «дом», «бегает» «плачет», «большой».

Большинство дошкольников, подбирая синоним к слову «дом» образовывали однокоренное слово «домик», один ребенок сказал «школа», двое «чтобы жить» и только 20% детей смогли подобрать синоним «здание» и «постройка».

Трудности возникли при подборе синонимов к глаголам «бегает», «плачет». 60% испытуемых не смогли подобрать синонимы к данным словам. Остальные дети при попытке подбора слова называли формы словоизменения «бежит», «грустит», «плакает». Лишь 10% испытуемых смогли подобрать синоним «ревёт» к слову «плачет». 40% детей подобрали синоним к слову «грустный» - «печальный».

При подборе синонимов к другим словам дошкольники говорили, что не знают, либо называли частичные синонимы. Например, к заданному слову «веселиться» - частичный синоним «смеяться», 50% детей ответили «играть».

Сопоставив результаты по всем сериям констатирующего эксперимента, мы можем сделать следующие выводы. Одной из выраженных особенностей речи детей с ОНР является значительное расхождение в объёме пассивного и активного словаря. Объём их пассивного словаря близок к норме, однако употребление слов в экспрессивной речи, актуализация словаря вызывают большие затруднения.

При обследовании предметного словаря были выявлены трудности в актуализации понятий редкоупотребляемой лексики, тогда как большинство слов повседневной лексики есть в активном словаре дошкольников. Эти трудности проявлялись в том, что в некоторых случаях дети не могли связать предложенные слова с конкретным предметом, изображённым на картинке.

Особенностью глагольного словаря дошкольников является преобладание слов, обозначающих действия, которые ребёнок ежедневно выполняет или наблюдает. Значительно труднее усваиваются слова, обозначающие состояние, оценку, качества, признаки.

Также определённые трудности у старших дошкольников с ОНР вызывает подбор синонимов, антонимов и определений.

Эти трудности связаны с особенностями лексики данной категории детей:

1. со сложностью выделения существенных признаков слов;
2. с недостаточной активностью поиска слова;
3. с несформированностью смысловых полей внутри лексической системы языка;
4. с неустойчивостью связей внутри лексической системы языка;
5. с ограниченностью объема словаря, что затрудняет выбор нужного слова.

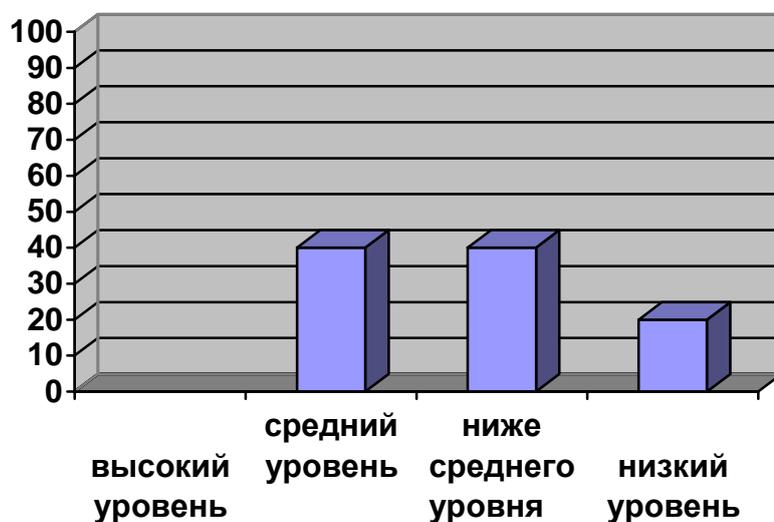
Вместо антонимов использовались слова, семантически близкие, слова-стимулы с частицей «не».

В качестве синонимов подбирались слова семантически близкие, похожие по звучанию, формы исходного слова или родственные слова. В некоторых случаях дети либо отказывались от ответов, либо повторяли данные слова. Но всё же более сохранным у детей с общим недоразвитием речи является умение подбирать антонимы, по сравнению с умением подбирать синонимы. Слова-антонимы в силу полярности их значений легче осознаются детьми.

Нами также суммированы результаты по всем сериям констатирующего эксперимента, в результате нами условно выделены уровни успешности:

Высокий уровень - 26 - 30 баллов;
средний уровень - 20 - 25 баллов;
ниже среднего уровня - 15 - 19 баллов;
низкий уровень - 14 баллов и ниже.

Рис. 7. Распределение испытуемых на группы в зависимости от сформированности словаря предметов, глагольного словаря, словаря наречий, определений антонимов, синонимов (%).



Нами суммированы данные по всем сериям констатирующего эксперимента и условно выделены три группы. (Приложение 2)

- 1 группа - средний уровень - 40% испытуемых;
- 2 группа - ниже среднего уровня - 40% испытуемых;
- 3 группа - низкий уровень - 20% испытуемых.

У 1-ой группы испытуемых находящихся на среднем уровне успешности - дети успешно справились, набрав по 4 балла с первой серией заданий (словарь предметов) и со второй серией заданий, в которой проверялся уровень сформированности глагольного словаря, с подбором антонимов и определений, хотя иногда все же требовалась помощь в виде побуждающих вопросов. Но при этом у испытуемых данной группы возникли трудности

при выполнении третьей (словарь наречий - 3 балла), а также шестой серий заданий (подбор синонимов - 2 балла).

Во 2-ой группе испытуемых находящихся на уровне успешности ниже среднего - дети на одинаковом уровне (3 балла) справились со всеми сериями заданий, кроме шестой серий заданий (подбор синонимов - 2 балла).

В 3-ей группе испытуемых находящихся на низком уровне успешности дети испытывали трудности практически во всех сериях заданий, требовалась помощь в виде побуждающих вопросов, расширения инструкций и уточняющей помощи.

Выделенные уровневые различия позволяют нам составить дифференцированные методические рекомендации по накоплению, уточнению, активизации словаря у детей с общим недоразвитием речи третьего уровня.

2.3 Методические рекомендации по уточнению, активизации и накоплению словаря у детей с общим недоразвитием речи третьего уровня

На основе анализа литературы по проблеме исследования и результатов констатирующего эксперимента нами определено содержание логопедической работы по уточнению, активизации и накоплению словаря у детей с общим недоразвитием речи третьего уровня.

Логопедическая работа по уточнению, активизации и накоплению словаря у детей с общим недоразвитием речи третьего уровня должна проводиться с учетом ряда принципов: как общедидактических, так и специальных принципов логопедического воздействия.

В качестве ведущих нами определены следующие специальные принципы логопедического воздействия:

- *принцип деятельностного* подхода, который предполагает, что обучение и воспитание детей с ОНР необходимо осуществлять с учетом ведущей деятельности ребенка, в нашем случае игровой.

- *принципы дифференцированного и индивидуального* подходов в рамках нашего исследования предполагает дифференцированный подход к выбору игр и упражнений для обогащения словаря, для детей в результате эксперимента условно разделёнными нами на три группы.

- *принцип оследовательности* предполагает воздействие таким образом, чтобы все последующие задания основывались на использовании навыков, сформированных на основе предыдущих, и на этой основе сформировать новые умения детей.

- *принципы связи речи с другими сторонами психического развития*: Все психические процессы у ребенка — воспитание, память, внимание, воображение, мышление, целенаправленное поведение — развиваются с прямым участием речи (Л. С. Выготский, А. Р. Лурия, А. В. Запорожец и др.). Значительное место занимают мыслительные процессы в развитии лексической стороны речи. Усвоение словарного запаса происходит

успешно, когда ребенок сопоставляет и связывает услышанное слово со значением предметов и действий [9]. Задания рекомендованные нами влияют не только на накопление, уточнение и активизацию словаря детей, но и на неречевые процессы, такие как мышление, восприятие, память и др.

Так же в работе мы с учитывали следующие **общедидактические принципы**: *принцип доступности, принцип наглядности, принцип сознательности и активности, принцип точности усвоения знаний.*

При отборе слов учитывались следующие критерии:

- необходимость слова для усвоения содержания представлений, рекомендованных программой детского сада;
- отнесенность слова к общеупотребительной лексике, его доступность детям по лексическим, фонетическим и грамматическим особенностям, т.е. по степени обобщения, трудности произношения, сложности грамматических форм;
- учет уровня овладения лексикой детьми данной группы;

На основе анализа данных психолого-педагогической и методической литературы, а также на основе данных констатирующего эксперимента нами определены основные направления логопедической работы по накоплению, уточнению и активизации словаря. Содержание работы мы предлагаем дифференцировать в зависимости от того, на каком уровне испытуемые справились с заданиями констатирующего эксперимента.

Для испытуемых 1-й группы находящихся на среднем уровне успешности нами выделены следующие направления работы:

- фронтальные занятия по лексическим темам;
- дополнительно: игры и упражнения для накопления, уточнения и активизацию словаря наречий и синонимов.

Для дошкольников второй группы находящихся на уровне успешности ниже среднего, мы предлагаем следующие направления работы:

- фронтальные занятия по лексическим темам и дополнительно комплекс игр и упражнений:

- на накопление, уточнение и активизацию словаря предметов
- на накопление, уточнение и активизацию глагольного словаря;
- на накопление, уточнение и активизацию словаря наречий;
- задания, связанные с подбором определений (словарь признаков);
- задания, связанные с подбором антонимов;
- задания, связанные с подбором синонимов;

Для детей третьей группы мы предлагаем задания по тем же направлениям, что и для второй группы, но формы организации разные. С детьми данной группы будет использоваться большее количество игр и упражнений и более пролонгировано по времени, чем с детьми 2-ой группы.

Нами подобран комплекс заданий по следующим направлениям:

Задания, направленные на обогащение, уточнение и активизацию словаря предметов.

1 . Упражнение "*Часть - целое*" и затем наоборот "*Назови части*"

Цель: расширять предметный словарь, закреплять названия частей целого предмета или объекта.

Детям называют части предмета или объекта, а они догадываются, о каком предмете идёт речь.

Например:

Ствол, ветки, сучья, листья, кора, корни (дерево).

Дно, крышка, носик , ручка (чайник).

Палуба, каюта, якорь, мачта, нос (корабль).

Подъезд, этаж, лестница, квартира (дом).

Крылья, кабина, хвост, мотор (самолет).

Глаза, рот, нос, брови, щеки (лицо)

Кузов, кабина, колеса, руль, фары, дверцы (грузовик).

"Назови части"

Кот -....., ворона - велосипед - и т. д.

2. Игра "Бюро находок" или "Найди по описанию"

3. Игра "Подбери картинки"

4. Игра "Отгадай загадку"

5. Упражнение "Подбери предмет" Подобрать как можно больше названий предметов (существительных) к названию действия (глаголу).

**Задания, направленные на обогащение, уточнение и активизацию
глагольного словаря**

1. Игра «Кто как разговаривает?» (с мячом)

Цель: расширение глагольного словаря.

Игра может проводиться в двух вариантах.

1 вариант - бросая поочередно каждому ребенку мяч, называем какого-либо животного. Например: корова, собака, кошка, тигр, утка, свинья и т. д.

Дети, возвращая мяч, должны правильно ответить, как то, или иное животное подает голос. Например: мычит, лает, мяукает, рычит, лает, крякает, и т. д.

2 вариант - бросая мяч ребенку спрашиваем: «Кто рычит?», «А кто мычит?», «Кто лает?», «Кто крякает?» и т. д. Дети должны были назвать подходящих животных или птиц.

2. Игра «Кто как передвигается?» (с мячом)

4. Игра " Что этот предмет может делать?"

5. Упражнение "Исправь ошибку" (Повар лечит, а врач готовит. и т.д)

**Упражнения, направленные на расширение и уточнение словаря
наречий**

1. Игра "Доскажи словечко"

Цель: обогащение словаря дошкольников наречиями и словами-антонимами, развитие умения понимать и уместно использовать наречия в речи.

Логопед говорит начало предложения, а дети должны его закончить.

Логопед:

- Бабочка летает низко, а самолет -
- Черепаха ползет медленно, а волк бежит -
- Лес от нас рядом, а речка -
- Зимой холодно, а летом -
- Когда мы сидим на диване нам мягко, а когда на табурете -
- Пустое ведро нести легко, а полное -
- Когда мы едим лимон, во рту кисло, а когда конфету -
- Иногда нам бывает грустно, но чаще -
- Уступать пожилым место в автобусе это хорошо, а не уступать -

2. Игра с мячом "Скажи наоборот"

3. Игра "Времена года" Дети должны подобрать наречия ко времени года.

4. Уражнение. Ответить на вопрос «Как?»

**Упражнения, направленные на выработку умения подбирать
определения**

Цель: Обогащение словаря прилагательных.

1. " Кто это?"

Логопед: Отгадайте по признакам члена семьи, а затем наоборот расскажите какие ваши члены семьи.

Заботливая, трудолюбивая, самая красивая -.....

Старый, мудрый, серьезный-.....

Сильный, строгий, большой –

Добрая, ласковая, старенькая -....

- Маленький, забавный, веселый, бывает капризный - ...

- Взрослая, умная, старательная -

2. Игра "Скажи какой?"

3. Упражнение "Что из чего сделано"

4. Упражнение "Чья голова? Чей хвост?"

Задания, направленные на развитие умения подбирать антонимы

1. Игра "Упрямые ослики"

Цель игры: учить детей образовывать глаголы-антонимы.

Оборудование: Два ослика (игрушки).

Логопед: "Сегодня мы поиграем в упрямых и послушных детей. Послушайте мой рассказ. Жили две сестры ослицы. Старшую звали Послушница, младшую — Упрямица. Упрямица любила все делать наоборот. Послушница соберет игрушки, Упрямица разбросает их.

Если сестра закроет дверь, Упрямица.... (интонацией незавершенности стимулируем детей к ответу: откроет).

Если принесет... (унесет), нальет.... (выльет), вычистит... (испачкает), замолчит... (заговорит), повесит... (снимет) и т.д.

2. Упражнение "Закончи предложение"

3. Игра "Скажи наоборот"

4. Игра "Слова - неприятели"

5. Игра "Сравни"

Упражнения, направленные на выработку умения подбирать синонимы

С целью развития синонимии предлагаются следующие задания.

Цель игры : ввести в речь детей синонимы разных частей речи, усвоение лексических значений слов путём включения в контекст сопоставления близких по значению слов.

1. Выбрать из трех слов два слова-«приятеля»:

а) среди имен существительных: дом, солдат, боец;

конь, собака, лошадь;

дом, улица, здание;

б) среди имен прилагательных:

грустный, печальный, глубокий;

храбрый, звонкий, смелый;

веселый, крепкий, радостный;

слабый, неловкий, неуклюжий;

большой, красивый, огромный;

в) среди глаголов:

взять, идти, схватить; думать, ехать, соображать;

торопиться, ползти спешить; радоваться, наряжаться веселиться,.

2. Игры «Скажи по-другому» .

3. Игра "Слова-приятели"

4. Игра "Скажи похоже"

5. Упражнение - "Подбери подходящее слово"

Таким образом, данные методические рекомендации составлены нами в целях обогащения, уточнения и активизации лексического запаса старших дошкольников с общим недоразвитием речи третьего уровня.

С этой целью они могут быть использованы на занятиях с детьми воспитателями и логопедами. Задания и игры подобраны с учетом тех результатов, которые испытуемые показали в ходе констатирующего эксперимента. Направления работы с группами общие, но формы организации разные.

С целью обогащения и уточнения словарного запаса дошкольников нами использовались задания следующего характера:

- задания на накопление, уточнение и активизацию словаря предметов;
- задания на накопление, уточнение и активизацию глагольного словаря;
- задания на накопление, уточнение и активизацию словаря наречий;
- задания, связанные с подбором определений (словарь признаков);
- задания, связанные с подбором антонимов;
- задания, связанные с подбором синонимов;

При выполнении данных заданий важно уделять большое значение работе над лексическим значением слова, т.к. слово входит в активный словарь дошкольника лишь тогда, когда он хорошо понимает его значение.

Заключение

Общее недоразвитие речи третьего уровня является одним из самых распространенных речевых нарушений среди детей дошкольного возраста.

Целью нашего исследования являлось изучение особенностей и уровня сформированности лексики старших дошкольников, имеющих общее недоразвитие речи третьего уровня и выявление специфики логопедической работы по развитию активного словаря у данной категории детей.

В ходе проведения исследования были реализованы поставленные ранее задачи. Нами была проанализирована психолого-педагогическая и логопедическая литература по проблеме исследования и сделаны следующие выводы.

Исследователи отмечают, что словарный запас ребенка развивается постепенно в ходе речевого общения окружающих с ребенком и знакомства с окружающим миром. По мере развития психических процессов (мышления, восприятия, представлений, памяти), расширения контактов с окружающим миром, обобщения сенсорного опыта ребенка, качественного изменения его деятельности формируется и словарь ребенка в количественном и качественном аспектах.

Развитие лексики в онтогенезе осуществляется в направлении расширения объема словаря и уточнения значений слов. В процессе развития ребенка обогащается его словарь, значение слова развивается, меняет свою структуру, обогащается системой связей и становится обобщением более высокого типа.

Характерные особенности детей с ОНР таковы:

- более позднее начало речи (в 3-4 года);
- лексический запас значительно отстает от возрастной нормы;
- в активном словаре преобладают существительные и глаголы;
- недостаточно слов, обозначающих качества, признаки, состояния предметов и действий;

- затруднения в усвоении системы антонимов и синонимов; неточное употребление многих лексических значений;
- ярко выраженные аграмматизмы (смещение падежных форм, отсутствие согласований, пропуск предлогов и т.д.);
- дефекты звукопроизношения (все виды), нарушение фонематического слуха, нарушение ритмико-слоговой структуры слова, затруднения в распространении простых предложений и построении сложных.

Дети с общим недоразвитием речи имеют следующие особенности развития психических процессов. Для них характерны неустойчивость внимания, снижение вербальной памяти и продуктивности запоминания, отставание в развитии словесно-логического мышления. Они отличаются быстрой утомляемостью, отвлекаемостью, повышенной истощаемостью.

Если объём пассивного словаря дошкольников с общим недоразвитием третьего уровня близок к норме, то объём их активного словаря значительно меньше, чем у их сверстников с речевым развитием в норме. Бедность словаря мешает полноценному общению, следовательно, и общему развитию ребенка. Дошкольники нуждаются в дополнительном развитии активного словаря. Это обстоятельство указывает на актуальность нашего исследования.

Многие отечественные учёные занимались изучением лексических особенностей детей с общим недоразвитием речи и созданием методик коррекционной работы. Исследователи предлагают различные методики по обогащению словарного запаса детей с ОНР за счёт обучения навыкам словообразования и словоизменения, подбора слов-признаков и слов-действий и т.д. Целенаправленная коррекционно-развивающая работа по формированию активного словаря и актуализации словаря пассивного ведёт к увеличению словарного запаса и потребности в речевом общении.

В рамках данного исследования нами был проведён констатирующий эксперимент, в ходе которого были выявлены особенности и уровень сформированности словаря предметов, глагольного словаря, словаря

наречий, определений, антонимов и синонимов у старших дошкольников, имеющих общее недоразвитие речи третьего уровня.

В начале нашей работы мы выдвинули гипотезу о том, в глагольном словаре преобладают слова, обозначающие действия, которые ребенок ежедневно выполняет или наблюдает. Дети мало пользуются прилагательными и наречиями обозначающими признаки и состояние предметов, трудности при подборе синонимов, и антонимов при относительно сформированном словаре предметов.

Сопоставив результаты по всем сериям констатирующего эксперимента, мы отметили расхождение в объёме пассивного и активного словаря. При обследовании предметного словаря были выявлены трудности в актуализации понятий редкоупотребляемой лексики, при этом большинство слов повседневной лексики есть в активном словаре дошкольников. Эти трудности проявлялись в том, что в некоторых случаях испытуемые не могли связать предложенные слова с конкретным предметом, изображённым на картинке. Также некоторым испытуемым с трудом давалось отграничение близких по смыслу понятий. Некоторые объяснения детей носили функциональный характер.

Глагольный словарь дошкольников отличается преобладанием слов, обозначающих действия, которые ребёнок ежедневно выполняет или наблюдает. Трудности вызвал подбор глаголов, обозначающих действия неодушевлённых предметов. Подбор глаголов-действий к одушевлённым существительным давался испытуемым с меньшими сложностями.

Данные констатирующего эксперимента говорят о том, что словарь наречий отличается бедностью и стереотипностью. Большинству испытуемых для успешного выполнения задания требовалось расширение инструкции, помощь в виде побуждающих вопросов.

С подбором определений дети справились лучше, чем с подбором наречий. Но всё-таки большинству дошкольников требовалась помощь в виде побуждающих вопросов и повторения инструкции

Это связано с тем, что старшие дошкольники с общим недоразвитием речи третьего уровня испытывают сложности выделения существенных признаков слов, с недостаточной активностью поиска слова, с ограниченностью объема словаря, что затрудняет выбор нужного слова. А также с недоразвитием мысленных операций сравнения и обобщения.

Большинство испытуемых достаточно хорошо справились с подбором антонимов, встречались лишь единичные ошибочные ответы, которые исправлялись самостоятельно или после уточняющего вопроса. Все же некоторым испытуемым понадобилась уточняющая помощь и повторение инструкций. Дошкольники достаточно легко справились с подбором общеупотребительных антонимов, и антонимов указывающих на различные признаки предметов, но в ответах детей встречались вместо антонимов и семантически близкие, слова-стимулы с частицей «не».

Наиболее трудным для детей оказалось задание на подбор синонимов. В качестве синонимов подбирались слова семантически близкие, похожие по звучанию, формы исходного слова или родственные слова. В некоторых случаях дети либо отказывались от ответов, либо повторяли данные слова. Более сохранным у детей с общим недоразвитием речи является умение подбирать антонимы, по сравнению с умением подбирать синонимы. Слова-антонимы в силу полярности их значений легче осознаются детьми.

В результате проведения анализа полученных результатов нами были составлены методические рекомендации, задания в которых направлены на обогащение, уточнение и активизацию словаря предметов, глагольного словаря, словаря наречий, определений, антонимов и синонимов у детей старшего дошкольного возраста, имеющих общее недоразвитие речи третьего уровня.

Таким образом, поставленная цель и задачи реализованы, гипотеза подтвердилась в результате констатирующего эксперимента. В качестве дальнейшей перспективы предлагается апробация данных игр в ДОУ с детьми из испытуемых групп.

Список литературы

1. Архипова Е.Ф. Стертая дизартрия у детей - учебное пособие для студентов вузов. – М.: АСТ, Астрель, 2007

2. Арушанова А.Г. Речь и речевое общение детей. Формирование грамматического строя детей. Методическое пособие для воспитателей. 2-е изд. испр. и доп. - М., «Мозаика - Синтез», 2004.
3. Агранович З. Е. Сборник домашних заданий в помощь логопедам и родителям для преодоления лексико-грамматического недоразвития речи у дошкольников с ОНР. — СПб.: «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2003.
4. Бондаренко А.К. Дидактические игры в детском саду — М., 1991.
5. Баева А.И. Изучение состояния речевых процессов у 5-6 летних детей с ОНР. /Логопед №2. 2004.
6. Бобылева З.Т. Использование речевого лото в логопедической работе с дошкольниками /Дефектология . №8 - 1998
7. Волосец Т.В. Преодоление общего недоразвития речи дошкольников\\ - Институт общегуманитарных исследований В. Секачева- М. 2002
8. Выготский Л.С. Мышление и речь: Психологические исследования. – М.: Лабиринт, 1996. - 359 с.
9. Волкова Л.С. Логопедия. - учебник для студ. дефектол.фак. пед. высш. учеб. заведений / под ред. Л.С. Волковой. - 5 изд-е., перераб. и доп. - М., Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2009. - 703с.
10. Грибова О.Е. , Бессонова Т.П. Дидактический материал по обследованию речи детей. Словарный запас. М., АРКТИ, 1999
11. Гвоздев А. Н. Вопросы изучения детской речи. – СПб.: «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2007. – 472 с.
12. Глухов В. П. Формирование связной речи дошкольного возраста с ОНР. – М., АРКТИ, 2002.
13. Гуменная Г.С. Теория и практика коррекционного обучения дошкольников с речевыми нарушениями. М., 1991.- 72с
14. Ефименкова Л.Н. Формирование речи у дошкольников: (Дети с ОНР). Пособие для логопедов. - М., Просвещение, 1981 - 112с.
15. Жукова Н.С. Преодоление ОНР у дошкольников/Жукова Н.С, Мастюкова Е. М., Филочева. Т.Б. - М., Просвещение, 1990.

16. Жукова Н. С. Логопедия. Основы теории и практики / Н.С Жукова, Е.М. Мастюкова, Т. Б. Филичева. – М.: Эксмо, 2011. – 288 с.: ил.
17. Кобзарева Л. Г. Коррекционная работа со школьниками с нерезко выраженным или общим недоразвитием речи на первом этапе обучения: [Практ. пособие] / Л. Г. Кобзарева, М. П. Резунова, Г. Н. Юшина. - Воронеж: Учитель, 2008.
18. Коненкова И.Д. Обследование речи дошкольников с задержкой психического развития. — М.: Издательство ГНОМ и Д, 2005. Картинный диагностический материал "Обследование речи дошкольников с ЗПР". Издатель — А. П. Казаков. Художники - Д. Кудряков, Е. Резниченко Изд-во ГНОМ и Д.. 2001
19. Кондратенко И.Ю. Формирование эмоциональной лексики у детей с общим недоразвитием речи., - СПб., - 2006.
20. Коновалова С. Н. К вопросу о методике формирования предикативной лексики у дошкольников с общим недоразвитием речи// ж. «Дефектология» № 5, 2004.
21. Короткова А.В., Дроздова Е.Н. Особенности формирования лексико-грамматического строя речи у дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня. / ж. «Логопед» №1. 2004.
22. Лалаева Р.И., Серебрякова Н.В. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников (формирование лексики и грамматического строя). – СПб.: СОЮЗ, 1999. – 160 с.; ил.
23. Лалаева Р.И., Серебрякова Н.В. Формирование лексики и грамматического строя речи у дошкольников с общим недоразвитием речи. - СПб.: Изд-во "СОЮЗ", 2001. – 160 с
24. Лопатина Л.В. Примерная адаптированная образовательная программа для дошкольников с тяжелыми нарушениями речи: / Л. Б. Баряева, Т.В. Волосовец, О. П. Гаврилушкина, Г. Г. Голубева и др.; Под. ред. проф. Л. В. Лопатиной. — СПб., 2014. — 386 с.

25. Лопатина Л.В., Серебрякова Н. В. «Преодоление речевых нарушений у дошкольников с ОНР» Изд-во «Союз», 2001.
26. Лурия А.Р. Язык и сознание/под ред Хомской Е.Д.. – Ростов на Дону: Изд-во «Феникс»., -1988.
27. Методы обследования речи детей: Пособие по диагностике речевых нарушений/ Под общ. ред. проф. Г.В. Чиркиной. - 3-е изд., доп. - М.: АРКТИ, 2008. - 240 с.
28. Нищева Н.В. Вариативная примерная адаптированная основная образовательная программа для детей с тяжелыми нарушениями речи (общим недоразвитием речи) с 3 до 7). Издание третье, переработанное и дополненное в соответствии с ФГОС ДО - СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2015.
29. Новиковская О.А. Развитие звуковой культуры речи у дошкольников. Логопедические игры и упражнения. СПб.: Детство-Пресс, 2002.
30. Новоторцева Н.В. Развитие речи детей Популярное пособие для родителей и педагогов. - Ярославль: Академия развития, 1997.
31. Онтогенез речевой деятельности. - лекции к.п.н Козловской Г.Ю. по дисциплине "Дефектология. Логопедия". - М., 2014.
32. «Основы специальной психологии» - учеб. пособие для студ. спец. пед. учеб. заведений / Л.В. Кузнецова, Л.И. Переслени, Л.И. Солнцева и др. - М.: Издательский центр «Академия», 2003.- 480с.
33. Основы логопедии с практикумом по звукопроизношению / Под ред. Т. В. Волосовец. - М., Изд. центр «Академия», 2002.
34. Онтогенез речевой деятельности: норма и патология. Монографический сборник/ Отв. ред. Л.И.Белякова. - М, 2005.
35. Парамонова Л.Г. Развитие словарного запаса у детей. - СПб., 2007
36. Плотникова С.В. Развитие лексикона ребенка . - М. : Флинта; Наука, 2011.
37. Поваляева М.А. Справочник логопеда.- Ростов на -Д., «Феникс», 2003.

38. "Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников." Учебно-методическое пособие / Под общ. ред. Т.В. Волосовец. — М.: В. Секачев, 2007.
39. Пятница Т.В. Солоухина-Башинская Т.В. Справочник дошкольного логопеда – Ростов н/Д Феникс., 2011.
40. Сековец Л.С. Коррекция нарушений речи у дошкольников: Часть Обучение детей с ОНР в условиях ДОУ. - М., АРКТИ, 2006.
41. Смирнова Л.Н. Логопедия в детском саду. Занятия с детьми 5-6 лет с ОНР: - М., «Мозаика-Синтез», 2006.
42. Смирнова Л.Н. Логопедия в детском саду. Занятия с детьми 6-7 лет с ОНР: Пособие для логопедов, и воспитателей. - М., Мозаика-Синтез, 2006.
43. Ткаченко Т.А. Формирование лексико - грамматических представлений: Сборник упражнений и практических рекомендаций для инд. занятий с дошкольниками. - М., Изд. - во ГНОМ и Д, 2002.
44. Филичева Т.Б. Коррекционное обучение и воспитание детей 5-летнего возраста с ОНР / Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина. — М., 1991.
45. Филичева Т. Б., Чевелева Н. А., Чиркина Г. А. Основы логопедии. – М., Просвещение, 1989
46. Филичева Т.Б., Туманова Т.В. Чиркина «Воспитание и обучение детей дошкольного возраста с ОНР» - М., Дрофа, 2009
47. Филичева Т.Е., Чевелева Н.А. Логопедическая работа в специальном детском саду. - М., Просвещение, 1987.
48. Филичева Т.Б. Устранение ОНР у детей дошкольного возраста: / Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина. М., Айрис - пресс, 2007
49. Филичева Т. Б., Чиркина Г. В. Подготовка к школе детей с ОНР в условиях спец. детского сада: (старшая группа). М., Альфа, 1993.
50. Филичева Т.Б. Программы дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушениями речи. коррекция нарушений речи / Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина, Т.В. Туманова и др. - М.: Просвещение, 2009. - 272с.

51. Филичева Т.Б., Соболева А.В. Развитие речи дошкольника. Методическое пособие с иллюстрациями. Екатеринбург, АРГО, 1996. - 80с.
52. Цейтлин С.Н. Очерки по словообразованию и формообразованию в детской речи / С.Н.Цейтлин - М.: Знак, 2009.
53. Чиркина Г.В. Программы специальных (коррекционных) образовательных учреждений V вида / Г.В. Чиркина, Т.Ф. Алтухова, Ю.Е. Вятлева и др. - М.: Просвещение, 2013. - 256с.
54. Шаховская С.Н. Развитие словаря в системе работы при ОНР.// Психолингвистика и современная логопедия; - М., 1997.
55. « Швайко Г.С. Игры и игровые упраж-я для развития речи – М.,1983
56. <http://logoportal.ru/aktivizaciya-slovary/.html>
57. Шашкина Г.Р., Зернова Л.П., Зимина И.А. « Логопедическая работа с дошкольниками.» – М., 2003.

Приложение 1

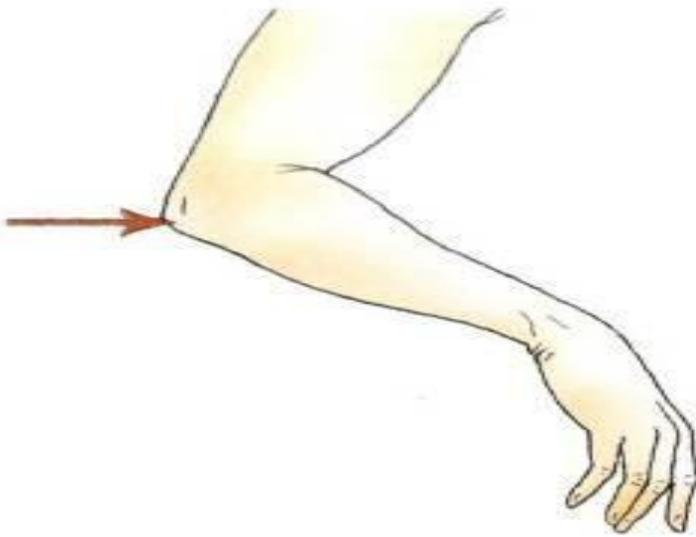
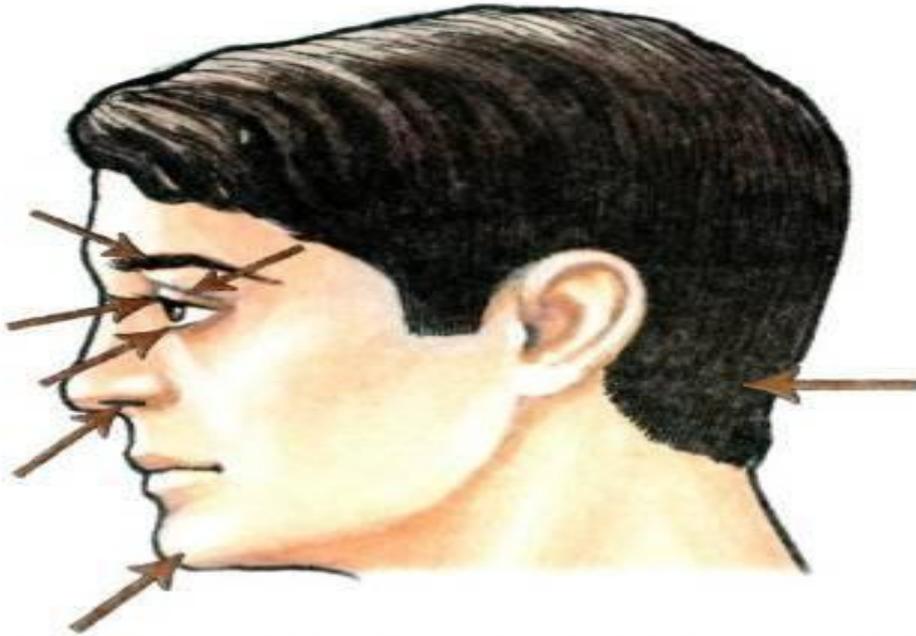
Картинный материал для исследования словаря предметов

"Повседневная лексика"

НАПРАВЛЕНИЕ II. Раздел 1



**Картинный материал для исследования словаря предметов
"Редкоупотребляемая лексика"**



Приложение 2

Сводная таблица результатов исследования

Имя	Повседневная и Редкоупотребляемая лексика	Словарь глаголов	Словарь наречий	Словарь определений	Словарь антонимов	Словарь синонимов	Итог. результат
-----	---	------------------	-----------------	---------------------	-------------------	-------------------	-----------------

1.Антон	4 балла	3 балла	3балла	3 балла	4 балла	3 балла	20 б.
2.Ваня	2 балла	2 балла	2балла	2 балла	2 балла	2 балла	13 б.
3.Костя	3 балла	3 балла	2балла	3 балла	3 балла	2 балла	16 б.
4. Лена	3 балла	3 балла	3балла	3 балла	3 балла	2 балла	17 б.
5.Миша Б.	3 балла	3 балла	3балла	3 балла	3 балла	2 балла	17 б.
6. Миша Ш	3 балла	3 балла	3балла	3 балла	3 балла	2 балла	17.б
7. Полина	3 балла	2 балла	2балла	2 балла	3 балла	2 балла	14 б.
8. Слава	4 балла	4 балла	3балла	4 балла	4 балла	3 балла	22 б.
9. Соня	4 балла	4 балла	3балла	4 балла	4 балла	3 балла	22 б.
10.Ульяна	4 балла	4 балла	4балла	4 балла	4 балла	4 балла	24 б.