

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования  
КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ  
УНИВЕРСИТЕТ им В. П. Астафьева  
(КГПУ им. В. П. Астафьева)  
Институт социально-гуманитарных технологий  
Кафедра коррекционной педагогики

Годованая Мария Иосифовна

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА  
**ФОРМИРОВАНИЕ НОМИНАТИВНОГО СЛОВАРЯ У  
ОБУЧАЮЩИХСЯ 1 КЛАССОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО  
РАЗВИТИЯ**

Направление подготовки 44.03.03. Специальное (дефектологическое)  
образование

Направленность (профиль) образовательной программы Логопедия

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Заведующий кафедрой  
канд. пед. наук, доцент Беляева О.Л.



Научный руководитель  
канд. пед. наук, доцент Брюховских Л.А.



Дата защиты 22.06.2020  
Обучающийся Годованая М.И.



Оценка \_\_\_\_\_

г. Красноярск, 2020 г.

## ОГЛАВЛЕНИЕ:

ВВЕДЕНИЕ .....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ И КОРРЕКЦИИ НОМИНАТИВНОЙ ЛЕКСИКИ У ДЕТЕЙ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ	
1.1. Развитие номинативного словаря у детей в онтогенезе .....	7
1.2. Особенности сформированности номинативного словаря у младших школьников с задержкой психического развития.....	19
1.3. Методики развития номинативного словаря у детей с задержкой психического развития .....	24
Выводы по главе 1.....	30
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ СФОРМИРОВАННОСТИ НОМИНАТИВНОГО СЛОВАРЯ У ОБУЧАЮЩИХСЯ ПЕРВЫХ КЛАССОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ	
2.1. Организация, цель и задачи методики констатирующего эксперимента...	32
2.2. Анализ результатов констатирующего эксперимента.....	38
2.3. Методические рекомендации по активизации номинативного словаря у обучающихся первых классов с задержкой психического.....	43
Выводы по главе 2.....	55
ЗАКЛЮЧЕНИЕ .....	57
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ .....	60
ПРИЛОЖЕНИЕ .....	67

## **Введение**

### **Актуальность исследования**

В настоящее время наблюдается увеличение числа детей с различными речевыми дефектами. Сформированные компоненты речи в дошкольном возрасте способствуют всестороннему полноценному развитию ребёнка. Тем самым ребёнок сможет грамотно излагать свои мысли, познание окружающего мира будет даваться легко, в общении со своими родителями, сверстниками, учителями он не будет испытывать каких-либо трудностей.

Изучение вербального общения детей с нарушениями речи вербальных средств общения является одной из актуальных проблем современной логопедии. С одной стороны, невербальные средства общения рассматриваются как средство компенсации коммуникативных трудностей в условиях ограниченности языковых средств (В. А. Ковшиков, Л. В. Лопатина, Е. А. Чаладзе и др), с другой стороны - как своеобразная предречевая, пред-коммуникативная подготовка детей с ЗПР (О. Е. Грибова, О. Е. Громова, И. Ю. Кондратенко, О. С. Павлова, С. Н. Шаховская, К. В. Якунина и др).

В то же время в современной науке показано, что вербальные средства не просто включены в общение, а являются одним из факторов, обуславливающих развитие и совершенствование речи, прогрессирование механизмов речевой деятельности.

Интегрированность вербальных средств общения в речевую деятельность, их значение для развития речи и формирования процессов речепорождения и речевосприятия, необходимость повышения эффективности коррекции речевого недоразвития определяет актуальность исследования проблемы, использования вербальных средств общения в коррекционно-логопедической работе.

Изучение детей с ЗПР выявило наличие трудностей формирования номинативного словаря, переживаний детей, связанных с нереализованной потребностью свободного речевого общения.

Суть логопедического воздействия заключается в направленном формировании номинативного словаря у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

Формирование номинативного словаря чрезвычайно важно, так как с его помощью передается смысл высказывания, понимание которого наряду со значениями слов обеспечивает общение людей. Владение номинативным словарем помогает ребенку снимать напряженность в общении с людьми, а также позволяет, дополняя свою естественную речь невербальными и паралингвистическими коммуникациями, полнее передать людям ту информацию, которой он располагает.

Также у таких детей отмечается низкий уровень мотивации к обучению, и сниженная познавательная активность. Если говорить про детей с ЗПР, то здесь стоит отметить нарушение многих компонентов речевой системы.

В настоящем исследовании проблема формирования номинативного словаря у детей с таким нарушением рассматривается с позиций коммуникативно-прагматического подхода, учитывающего совокупность лингвистических, психологических исследовательских данных и позволяющего формировать обозначенные проблемы в целом.

Полагаем, что наш подход поможет не только упорядочить процесс коррекционной логопедической работы по формированию номинативного словаря у детей с задержкой психического развития, но и будет помогать развитию речевого общения детей и их социальному приспособлению в целом

**Цель:** Выявить особенности сформированности номинативного словаря у детей 7-10 лет, подобрать содержание коррекционной работы по преодолению

нарушений номинативной лексики у детей с задержкой психического развития.

**Объект исследования** – номинативный словарь у школьников первого класса с задержкой психического развития

**Предмет исследования** - количественные и качественные особенности номинативного словаря у детей 7-10 лет с задержкой психического развития

**Задачи:**

1. Изучить теоретические основы сформированности номинативного словаря у детей с задержкой психического развития.
2. Изучить сформированность номинативного словаря у младших школьников задержкой психического развития.
3. Разработать содержание коррекционной работы по преодолению нарушений номинативной лексики у младших школьников с задержкой психического развития.

**Методы исследования.** Для успешной реализации поставленных задач используются следующие методы исследования: изучение и анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования; констатирующий эксперимент; количественная и качественная обработка данных; обобщение полученных результатов

**Теоретико-методологические основы исследования:**

Основой разработки выпускной квалификационной работы стали работы таких учёных, как С.С. Мнухин, Ф.М. Гайдуком, Н.К. Асановой, К.С. Лебединская, Л.М. Берман, Л.С. Выготский, Е.А. Ефремова, Л.Р. Лизунова, Н.П. Коняева, Т.С. Никандрова, Л.А. Они выявили, необходимость актуальной коррекционной помощи и подчеркнули на наличие у детей с ЗПР определенных потенциальных возможностей психического развития. Необходима правильная тактика для понимания проблемы детей с ЗПР, для

психологов и педагогов, работающих с детьми, так как ошибки могут привести к элементарному, негативному подходу к воспитанию детей, когда ребенок с задержкой психического развития рассматривается исключительно с отрицательной стороны, если не рассматривать возмещающих возможностей и перспектив развития его личности.

### **Гипотеза исследования**

Учитывая взаимосвязь нарушений познавательной деятельности и речи, можно предположить, что номинативная лексика детей с ЗПР будет иметь особенности как с позиции количественной, так и с качественной характеристики: Бедности активного словаря: антонимов и синонимов, обобщающих понятий, вербальные замены при назывании предметов по его функции, а также подбора слов на основе его описания.

**База исследования** – Исследование проходило в одном из образовательных организаций г. Красноярска.

**Структура** исследования соответствует требованиям Приказа «Об утверждении Методических рекомендаций по выполнению научно-исследовательских работ проектного вида в федеральном государственном бюджетном образовательном учреждении высшего образования «Красноярский государственный педагогический университет им В.П. Астафьева» №225 (п) от 05.04.2018 г. Работа содержит: введение, две главы, заключение, библиографический список и приложение.

# **Глава I. Теоретические основы изучения и коррекции номинативной лексики у обучающихся с задержкой психического развития**

## **1.1. Развитие номинативного словаря у детей в онтогенезе**

В современной психологической литературе подчёркивается, что предпосылки формирования речи определяются двумя процессами. Первый процесс это - неречевая предметная деятельность самого ребёнка, т.е. расширение связей с окружающей действительностью через чувственное, конкретное восприятие мира.

Второй процесс развития речи и обогащение словаря ребенка это - речевая деятельность взрослых и их общение с ребенком.

Формирование словаря у детей тесно связано с развитием внимания, памяти, мышления и других познавательных процессов, а также с развитием всех компонентов речи: грамматического и фонетико-фонематического строя речи.

Словами ребёнок обозначает только то, что доступно его пониманию, поэтому в словаре ребёнка изначально образуются слова с конкретным значением и уже позже слова обобщающего характера.

Владение хорошим словарным запасом составляет основу речевого развития, потому что слово является важнейшей единицей языка. Слово хранит в себе суть содержания общения. Для того чтобы владеть свободной устной или письменной речью, необходимо иметь довольно широкий словарный запас [49, с. 125].

Л.Г. Лисицкая дала такое определение словарному запасу: «Словарь – это лексика, словарный запас языка, диалекта какой-либо социальной группы, словарный запас отдельного человека» [30, с. 158].

Слово - фундаментальная единица языка. Оно является «главным» для всех компонентов языка – фонетики (потому что состоит из звуков речи), лексики

(потому как обозначает какое-то явление действительности, т.е. несёт в себе смысл), грамматики. В речи слово живёт в определенном значении и соответствующем грамматическом оформлении, усваивать «пустые слова», без их смысловой, фонетической и грамматической формы невозможно [30, с. 158].

Номинативный словарь – это словарь для называния, обозначения предметов, явлений, качеств, действий [36, с. 19].

Понятие «номинативный словарь современного русского языка» в лингвистической науке последних десятилетий находится в постоянном развитии, как в плане его величины, так и в плане содержания.

Данное понятие в восьмидесятих годах пришло на смену более узкому понятию «словарный состав языка» и его терминологическим синонимам: «лексический состав», «лексическая система»

В.Н. Телия различает классические и неклассические номинативные единицы, относя к первым полнозначные (знаменательные) слова, а ко вторым – комбинации слов (полнозначных или служебных). При модернизации общей модели, можно сказать словарь современный русский язык имеет полевую структуру. [8, с. 57].

Основу номинативного состава образуют единицы, выполняющие ничем не осложненную номинативную функцию. К ним относятся слова и в том числе синлексы (термин Г.И. Климовской), функционально равные слову–устоявшиеся единицы языка, но не имеющие равноценность в собственно словной части номинативного состава

Рассмотрим следующие составляющие номинативного словаря:

Синонимы – это слова, которые пишутся и звучат по-разному, но при этом имеют схожее или близкое лексическое значение. Каждое из них передает свои

оттенки и благодаря их наличию можно употреблять в разных случаях более подходящие слова, чтобы избежать тавтологии.

Антонимы – это слова одной и той же части речи с противоположным лексическим значением. Антонимы, в отличие от синонимов, имеют прямо противоположное лексическое значение: хороший – плохой; утро – ночь; молодой – старый. Антонимами, как правило, являются слова одной и той же части речи, которые отвечают на один и тот же вопрос. Они характеризуют предмет, признак или явление с одной и той же стороны, указывая на одно и тоже качество, но по значению прямо противоположное. Эти слова составляют антонимические пары.

Обобщающие слова — это слова или сочетание слов, которое является общим обозначением для однородных членов предложения. Обобщающие слова могут стоять перед однородными членами или после них. В роли обобщающих слов обычно выступают либо существительные, либо местоимения и наречия. Они отчётливо обнаруживают те значения, которые заключены в перечне однородных членов, показывают, какое логическое основание заложено в перечисление, обозначают родовое понятие, под которое подводятся понятия, обозначенные однородными членами.

С учётом того, что дети разного возраста находятся в разных условиях развития речи, то и содержание словарной работы на разных возрастных этапах будет немного отличаться, одно только останется неизменным – это обогащение детского словарного запаса. Словарный состав работы включает в себя лексику (слова), необходимую для общения, для удовлетворения своих потребностей, для познания окружающего мира и совершенствования разных видов деятельности.

Л. С. Выготский подчеркивал, что начальной функцией речи детей является установление контакта и общение с окружающим миром. Так как

деятельность ребёнка в раннем возрасте происходит совместно и при помощи взрослых, речь имеет ситуативный характер[4, 23].

Формированию лексического словаря у детей посвящено множество исследований, в которых этот процесс освещается в психофизиологическом, психологическом, лингвистическом, психолингвистическом аспектах. Ранний этап развития речи у детей, овладения словом, широко описывается в трудах таких авторов, как А.М. Бородич, Л.С. Выготский, Е.Н. Винарская, Н.И. Жинкин, Е.А. Стребелева, Д. Б. Эльконин и др. [3, 46].

Л. С. Выготский отмечал, что овладение речью – это сложный, многосторонний процесс, неразрывно связанный со становлением ведущей деятельностью» [4: 13]. Изначально это предметная деятельность, позднее игровая, учебно-игровая и учебно-познавательная. В процесс овладения речи входит усвоение всех функций речи: номинативной, индикативной (указательной), коммуникативной, когнитивной, регулирующей, обобщающей и эмотивной.

Для правильного формирования речи детей необходимо сочетание различных предпосылок: психологических, (сформированность высших познавательных функций: память, мышление и т.д.) анатомо-физиологических (сохранность строения центральных и периферических отделов речевого аппарата) и социальных (благоприятные условия развития и воспитания ребенка в семье и социуме).

Развитие ребенка можно условно разделить на следующие этапы:

1) Подготовительный (от рождения и до конца первого года жизни). Первая голосовая реакция ребенка - это крик, его отсутствие может служить для специалистов сигналом о неблагоприятном состоянии ребенка на момент рождения.

На подготовительном этапе начинается становление базовых механизмов речи, связанных с формированием фонематического слуха и слоогообразования. Реакция на словесный раздражитель проявляется в виде ориентировочного рефлекса (поворот головы, фиксация взгляда). Ребенок вслушивается в мелодику и интонацию, следит за мимикой и артикуляцией говорящего. Примерно к 3 месяцам у детей появляется гуление (непроизвольное воспроизведение звуковых комплексов). Гуление обеспечивает начальную тренировку артикуляционного аппарата, кроме этого ребенок не только воспроизводит звукокомплексы, но и вслушивается в производимые звуки. Именно поэтому гуление – очень важный момент в развитии речи.

В возрасте от 4 до 6 месяцев гуление плавно перетекает в лепет. Лепет характеризуется более четким оформлением гласных и согласных звуков, появляется мелодика (ба - ба - ба). Основной особенностью лепета является соотнесенность звуков с образом. Так, например, звук ма-ма-ма, будет соотнесен с образом мамы. ghhjihitjhtjhlkjbkjhityjhijtblkgmhioutjhom

В конце первого и начале второго года жизни ребенка постепенно все большую силу начинает приобретать словесный раздражитель. Однако в этот период развития, по наблюдениям М.М. Кольцовой, слова не разграничиваются друг от друга, реакция ребенка происходит на весь комплекс слов со всей предметной ситуацией.

Возраст от 11 месяцев до начала второго года жизни ребенка является переломным моментом, т.к. появляются первые слова. Ребенок быстро усваивает слова и активно их использует, при этом одним словом ребенок обобщает и заменяет целый класс объектов. Например, словом «гаки» (глазки) называет и глаза куклы, глаза мамы, и свои.

2) Преддошкольный этап (от года и до 3 лет).

Данный этап в литературе рассматривается как этап становления активной речи, характеризующийся расширением объема понимания обращенной речи. Это в свою очередь приводит к уточнению, обобщению и активизации названия предметов и действий уже из имеющегося словарного запаса. Хотя еще нередко одно слово передает два или три значения, может обозначать и предмет, и знак, и действие с предметом. Например, слово «кых» может обозначать в речи ребенка и кошку, и все пушистое (воротник, меховую шапку), и действие с предметом (хочу погладить кошку). Слово сопровождается определенной интонацией, жестами, которые уточняют его значение[20, 57].

Появляются первые слова, обозначающие любимые игрушки, продукты питания; первые предложения, состоящие из аморфных слов - корней (однословные, затем из нескольких слов). В возрасте от полутора лет до двух, ребенок пытается объединить слова в простые предложения. Бурное развитие предметной деятельности приводит к активному развитию самостоятельной речи ребенка. В 2 года ребенок начинает задавать многочисленные вопросы о названиях предметов, что способствует скачкообразному увеличению активного словаря, появляются первые фразы. В связи с этим развитие лексики во многом определяется и социальной средой, в которой воспитывается ребенок. Возрастные нормы словарного запаса детей одного и того же возраста значительно колеблются в зависимости от социально-культурного уровня семьи, так как словарь усваивается ребенком в процессе общения. К концу 2-го года жизни ребенок усваивает слова первой степени обобщения, то есть начинает понимать обобщающее значение наименований однородных предметов, действий, качеств - имен нарицательных.

3) Дошкольный этап (от 3 до 7 лет).

Дошкольный период является главным периодом в развитии речи ребенка. На третьем году жизни возникает описательная речь. На преддошкольном этапе формируется регулирующая функция: ребенок подчиняется инструкциям взрослых, выполняет словесные требования.

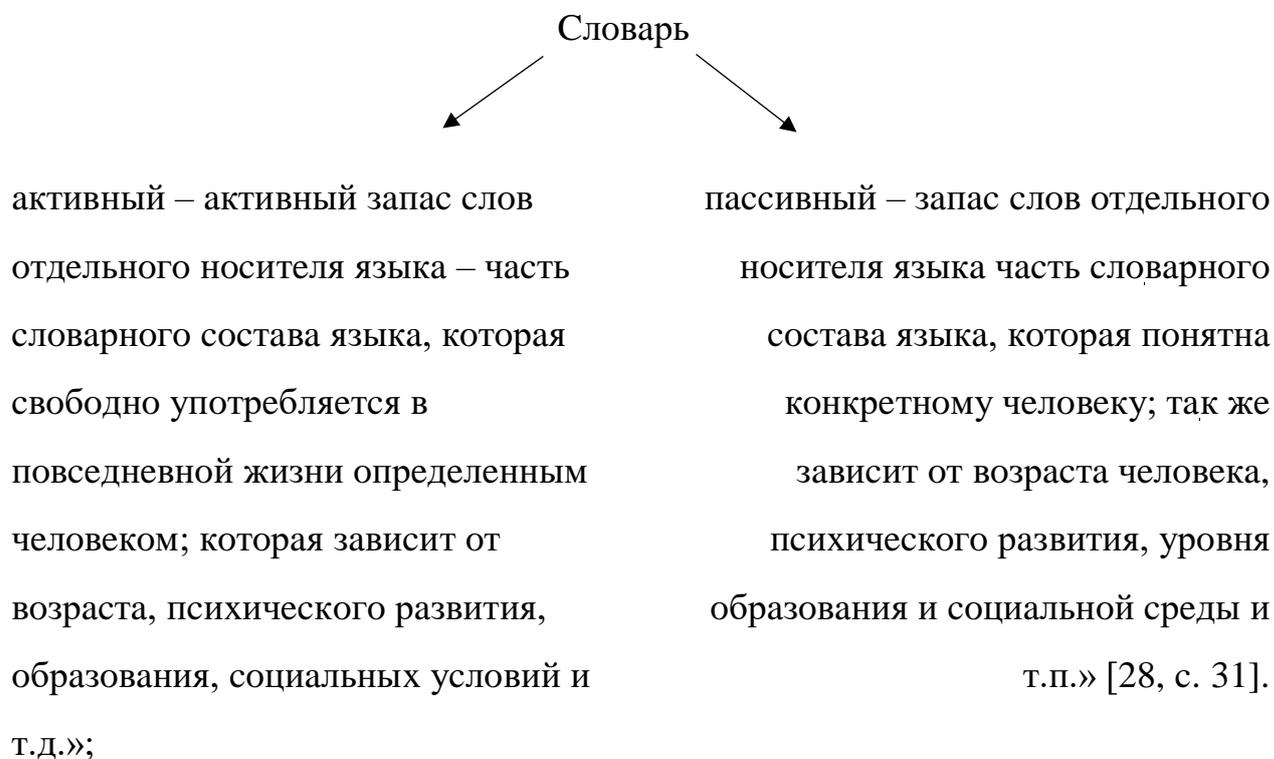
Значительный рост словарного запаса приходится именно на этот период: к 4 годам – около 2 тыс. слов, к 6 годам – около 6 тыс. слов. Речь отрывается от конкретной ситуации и превращается в универсальное средство общения. Формируется чувство языка и способность к словотворчеству. Закрепляется навык словообразования разными способами. Существенно возрастают возможности ребенка в овладении грамматическим строем речи. С трех лет активно формируется произносительная сторона речи, дети не только правильно произносят ряд звуков, но и начинают различать ошибки в своей и чужой речи.

В период 4 - 5 лет ребенок не только понимает и употребляет разные части речи (существительные, глаголы, прилагательные, местоимения, наречия), но и активно овладевает способами их образования. Не случайно все исследователи признают этот период возрастом словотворчества. Лексические средства из-за своей ограниченности не всегда могут выразить новые представления ребенка об окружающей действительности, поэтому он прибегает к словообразовательным средствам.

Если ребенок не владеет готовым словом, он «изобретает» его по определенным, уже усвоенным ранее правилам, что и проявляется в детском словотворчестве. Взрослые замечают и вносят коррективы в самостоятельно созданное ребенком слово, если это слово не соответствует нормативному языку. В случае, если созданное слово совпадает с существующим в языке, окружающие не замечают словотворчества ребенка.

К 7 годам ребенок пользуется распространенными предложениями, со всеми видами придаточных, вследствие чего, появляются связные формы высказываний. Дети начинают овладевать основными типами монологической речи (рассказ, пересказ). Рассуждения превращаются в способы решения интеллектуальных задач, а речь - орудием мышления и средством познания.

По ходу проведенных исследований, семилетний ребёнок, к моменту поступления в первый класс, использует в своей речи слово хотя бы раз с пониманием его значения (это активный словарь) или понимает, но не употребляет слово ни разу, т.к. не было потребности (пассивный словарь). Объём словаря составляет от 2,5-3 тысяч слов до 7-8 тысяч. Отсюда, десятилетний школьник в среднем имеет в своем словаре от 7-8 до 10-15 тысяч слов (возможно и больше) [43, с. 53]. Словарь любого человека подразделяется на: активный и пассивный. Крылова А.С. описывает следующую формулировку и даёт определение активному словарю и пассивному:



Активный словарь содержит в себе слова, которые мы используем в устной и письменной речи и можем объяснить их значение. То есть

повседневное их употребление не вызывает у нас затруднения или сомнения [32, с. 16]. К пассивному словарю относятся слова, которые мы встречаем и узнаём в текстах (книг, журналах и в других письменных источниках), слышим, знаем, но можем не употреблять в своей речи вообще, либо употребляем крайне редко, когда нас для этого вынуждают обстоятельства

Л. С. Выготский подчеркивает, что в процессе развития ребенка слово меняет свою смысловую структуру, обогащается системой связей и становится обобщением более высокого типа. Причем значение слова развивается и в смысловом и системном аспектах. Развитие смысла слова состоит в том, что в процессе развития ребенка меняется отнесенность слова к предмету, системе категорий, в которую включается данный предмет[4, 23]. Системное развитие значения слова связано с тем, что изменяется система психических процессов, которая стоит за данным словом. Для взрослого человека основную роль в системном значении слова играет система логических связей, включение слова в иерархию понятий. Для ребенка раннего возраста главную роль играет аффективный смысл, для дошкольника наглядный опыт, память определенной ситуации

Л.С. Выготский отмечал, что развитие значения слова у детей тесно связано с развитием познавательной деятельности и отражает процесс формирования понятий. Он выделил этапы понятийного обобщения. Выготский и Шахнарович доказали, что этим этапам свойственны и определенные уровни овладения семантикой слова. Они выделили три уровня отражения: образ (представление), псевдопонятие (переходное явление от образца) и понятие. [14, с. 196].

Первоначально общение с ребенком носит односторонний и эмоциональный характер и вызывает желание ребенка вступить в контакт и выразить свои потребности. Затем общение взрослых стимулирует внимание

ребенка к знаковой системе языка с помощью звуковой символики. Ребенок подключается к речевой деятельности сознательно, приобщается к общению с помощью языка. Такое «подключение» происходит, прежде всего, через простейшие формы речи с использованием понятных слов, связанных с определенной, конкретной ситуацией. По мнению А.Р. Лурии, первоначально при формировании предметной соотнесенности на слова большое влияние оказывают побочные, ситуационные факторы, которые в дальнейшем перестают играть роль в этом процессе.

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.

На начальном этапе овладения языка имя предмета является как бы частью или свойством самого предмета. Л.С. Выготский назвал этот этап развития значения слова «удвоение предмета», а Е.С. Кубрякова называет данный период этапом «прямой референции». На данном этапе значение слова является способом закрепления в сознании ребенка представления об этом предмете.

На первых стадиях знакомства со словом ребенок не может еще усвоить слово в его «взрослом» значении. Отмечается при этом феномен неполного овладения значением слова, так как первоначально ребенок понимает слово как название конкретного предмета, а не как название класса предметов.

В процессе развития значения слов, в основном у детей от 1 до 2,5 лет, отмечается явление сдвинутой референции, или «растяжения» значений слов, «сверхгенерализация». При этом отмечается перенесение значения одного предмета на ряд других, ассоциативно связанных с исходным предметом. Ребенок вычленяет признак знакомого ему предмета и распространяет его название на другой предмет, обладающий тем же признаком. Он использует слово для названия целого ряда предметов, которые имеют один или несколько общих признаков – «форма, размер, движение, материал, звучание, вкусовые качества и др.», а также общее функциональное название предметов.

выделяет несколько степеней обобщения слов по смыслу:

- нулевой стадией обобщения являются обобщенные имена и названия единичного предмета; в возрасте от одного года до двух лет дети усваивают слова, соотнося название только с конкретным предметом, таким образом, слова являются для них такими же именами собственными, как и имена людей;
- ко второму году жизни ребенок усваивает слова первой степени обобщения, т.е. начинает понимать обобщающие значения наименований однородных предметов, действий, качеств – имен нарицательных;
- в возрасте трех лет дети начинают усваивать слова второй степени обобщения, обобщающие родовые понятия («игрушка», «посуда», «одежда»), передающие обобщенно название предметов, действий, признаков в форме имени существительного («полет», «плавание», «чернота», «краснота»);
- примерно к пяти-шести годам жизни дети усваивают слова, обозначающие родовые понятия, т.е. слова третьей степени обобщения («растение» – «деревья», «травы», «цветы»; «движение» – «бег», «плавание», «полет»; «цвет» – «чернота», «белизна»), которые являются более высоким уровнем обобщения для слов второй степени обобщения.

Обогащение жизненного опыта ребенка, усложнение его деятельности и развития 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.

В онтогенезе Прежде всего, дети должны усвоить:

-бытовой словарь (название посуды, игрушек, предметов обихода и гигиены);

-природоведческий словарь (названия растений, животных, птиц, которые находятся в непосредственном окружении ребёнка и он их может наблюдать, явлений природы и т.д.)

-социологический словарь (слова, обозначающие труд людей, праздники, традиции, человеческие ценности, то что используется в обществе);

-эмоционально-оценочную лексику (слова, обозначающие чувства, эмоции, переживания, черты характера и т.д.);

-лексику, обозначающую пространство, время и количество. Все названия предметов (номинативные слова, т.е. имена существительные, отвечающие на вопросы кто? что?) подразделяются на группу по смыслу, например, названия одежды, посуды, мебели, овощей, фруктов, деревьев, цветов, птиц.

Таким образом, слово – это основной элемент языка и речи, обладающий единством лексического, грамматического, психологического значения и выполняющий определенные функции. Развитие речи является первоосновой для формирования личности ребенка, развитие его речевых функции и формирования правильной лексики и словаря является главным фактором становления ребенка.

## **1.2. Особенности сформированности номинативного словаря у младших школьников с задержкой психического развития**

У детей с ЗПР отмечается замедленный темп речевого развития и большая распространенность нарушений речи.

Задержка психического развития – это нарушение темпа психического развития, характеризующееся недостаточной сформированностью или незрелостью в познавательной деятельности, сенсорной системе и эмоционально-волевой сфере.

Так, в исследовании В.А. Ковшикова и Ю.Г. Демьянова из 40 детей с ЗПР 7-9 лет у 38 (95%) выявлены разнообразные нарушения речи. Исследованием Е. В. Мальцевой в младших классах школы для детей с ЗПР выявлено 39,2% детей с дефектами речи.

Характерным признаком клинической картины большинства детей с ЗПР является сложность речевой патологии, наличие комплекса речевых нарушений, сочетание различных дефектов речи. Многие проявления патологии речи связаны с общими психопатологическими особенностями этих детей.

У большинства детей с ЗПР имеются нарушения как импрессивной, так и экспрессивной речи, нарушения как устной, так и письменной речи, неполноценность не только спонтанной, но и отраженной речи.

Во многих случаях картина речевых нарушений свидетельствует о наличии общего недоразвития речи, о задержке процесса речевого развития. Задержка развития речи проявляется и в недостаточном уровне вербальных интеллектуальных способностей.

С учетом проявления нарушений речи Е.В. Мальцева выделяет 3 группы детей с ЗПР. Первая группа – дети с изолированным фонетическим дефектом, проявляющимся в неправильном произношении лишь одной группы звуков.

Нарушения произношения звуков в этой группе детей связаны с аномалией строения артикуляторного аппарата, недоразвитием речевой моторики. В эту группу вошли 24,7% детей с ЗПР, имеющих нарушения речи. Вторая группа (52,6%) - дети, у которых выявлены фонетико-фонематические нарушения. Дефекты звукопроизношения охватывают 2-3 фонетические группы и проявляются чаще всего в заменах фонетически близких звуков. Кроме дефектов звукопроизношения, у детей этой группы наблюдаются нарушения слуховой дифференциации звуков и фонематического анализа. Недостаточное развитие фонематических процессов у этих детей отражается в письменной речи, обуславливает нарушения чтения и письма. В письменных работах этих детей отмечается большое количество ошибок: замены букв, искажения звуко-слоговой структуры слова, неправильное оформление предложения.

Третья группа (22,5%) -- дети с системным недоразвитием всех сторон речи (дети с ОНР).

У детей с ЗПР отмечается разной степени выраженности недоразвитие лексической стороны речи.

По данным Е. В. Мальцевой, грубое недоразвитие лексики имеет место у 8,8% младших школьников, что составляет 22,5% от числа детей с ЗПР, имеющих дефекты речи.

Основными характерными чертами словарного запаса детей с ЗПР являются бедность и неточность (С.Г. Шевченко, Е.В. Мальцева, З. Тржесоглава).[44, с 98] [30, с 52]

Как известно, формирование словаря ребенка тесно связано с его психическим развитием, с развитием представлений об окружающей действительности. В связи с этим, особенности словарного запаса детей с ЗПР отражают своеобразие познавательной деятельности этих детей, ограниченность их представлений об окружающем мире, трудности осознания явлений, свойств и закономерностей окружающей действительности. Знания и представления об окружающем мире первоклассников с ЗПР, отличаются бедностью и своеобразием (С.Г. Шевченко). Большинство детей с ЗПР имеют очень приблизительное, неточное представление о профессии своих родителей. Лишь немногие дети с ЗПР (15%) точно знают свою фамилию, имя, отчество, имя и отчество родителей, различают понятия «полное имя» и «отчество», осознают их связи. Дети с ЗПР затрудняются перечислить и определить последовательность времен года, назвать их наиболее характерные признаки, смешивают понятия «время года» и «месяц».

В связи с ограниченностью представлений и знаний об окружающем мире, в словаре детей с ЗПР отсутствуют многие обозначения хорошо известных детям предметов, действий и качеств. В словаре детей с ЗПР преобладают существительные и глаголы. Усвоение же прилагательных вызывает определенные трудности. В речи этих детей используются лишь прилагательные, обозначающие непосредственно воспринимаемые свойства предметов. У детей с ЗПР возникают затруднения даже при определении цвета, а также формы предмета.

Исследование С.Г. Шевченко показало особенности сформированности обобщающих понятий, степень их конкретизации. Более широкое поле конкретных слов отмечалось на такие понятия, как игрушки, посуда, одежда. Наиболее существенные различия между нормой и ЗПР обнаружались при подборе конкретных слов к следующим родовым понятиям: продукты

питания, птицы, цветы, грибы, учебные вещи, насекомые, деревья, рыбы, животные, овощи. [44 с, 27].

Детей с ЗПР характеризовали и определенные особенности выполнения заданий, так называемая «толчкообразность», т.е. неравномерность деятельности. Дети с ЗПР сначала правильно и быстро называли 3-4 слова, затем останавливались и после паузы называли правильно еще 2-3 слова. В конце выполнения задания дети с ЗПР начинали называть слова, не относящиеся к данному обобщающему понятию. Это свидетельствует об относительной сформированности у учеников массовой школы структуры семантического поля.

При выполнении заданий на соотнесение родовых и видовых понятий основными видами ошибочных ответов были следующие (по С.Г. Шевченко):

- 1) расширение родового понятия за счет неправильного включения видовых понятий
- 2) смешение понятий
- 3) сужение родового понятия.

Исследованием выявлены и трудности актуализации словаря. В сознании ребенка недостаточно закреплена связь между образом предмета и его названием. Так, вместо названия предмета, ребенок часто дает его описание. Например, в задании назвать насекомых один из детей с ЗПР говорит: «Еще такая, тоже летает... и крылышки тоненькие... Я ее знаю, только забыл, как называется».

Во многих случаях наблюдалось противоположное явление, когда дети употребляют то или иное слово, но не соотносят его с определенным значением. Дети называют журавля -- аистом или цаплей; грача -- вороной. Вероятно, дети слышали названия этих птиц, но не усвоили, чем же отличаются эти птицы друг от друга.

Результаты выполнения заданий на определение опознавательных признаков предметов также выявили существенные различия между учениками массовой школы и детьми с ЗПР. Дети с ЗПР воспроизводили лишь 2-3 опознавательных признака, в то время как ученики массовой школы указывали на 4-7 опознавательных признаков предмета. Большинство детей с ЗПР вместо значимых характерных признаков предмета воспринимали несущественные детали, различные сведения, не являющиеся опознавательными. Так, например, на вопрос «Как ты узнал, что это сорока?» ребенок с ЗПР ответил: «Потому что сорока .... Она все первая узнает, кто что делает в лесу, и потом болтает всем зверям и птицам, что узнала» (из описания С. Г. Шевченко).

Дети с ЗПР выделяют признаки предметов, но не дифференцируют существенные, опознавательные для данного предмета, и несущественные, незначимые для данного опознания признаки. В этих заданиях выявляется, и неумение детей с ЗПР выделять части предметов, их цвет, величину, форму. Определенные трудности выявляются и в заданиях назвать цвет предметов. Дети с ЗПР правильно называют основные цвета (красный, желтый, синий). Название же таких цветов, как оранжевый, фиолетовый, коричневый, вызывают затруднения. Как в импрессивной, так и в экспрессивной речи детей с ЗПР отсутствуют названия оттенков.

Особенности лексики детей с ЗПР проявляются и в недостаточной сформированности антонимических и синонимических средств языка. По данным Е.В. Мальцевой, детей с ЗПР в большей мере затрудняет подбор синонимов, чем антонимов. Так, слова-синонимы были правильно названы лишь в 63,3% случаев, в то время как слова-антонимы -- в 71,7% случаев. [30, с 44]

По сравнению с нормой, дети с ЗПР делают гораздо больше ошибок при воспроизведении меньшего объема речевого высказывания. Эти дети

используют ограниченный набор синтаксических конструкций, преимущественно простых трехчленных конструкций (простые распространенные предложения с дополнением или обстоятельством места). При этом прямое дополнение употребляется чаще, чем косвенное; обстоятельство места используется чаще, чем другие виды обстоятельств.

В этих случаях дети допускают большое количество ошибок: использование неправильного слова (пришивать -- зашивать) либо исходного слова с частицей не (сильный -- несильный).

Грамматическое оформление предложений у таких детей характеризуется большим количеством аграмматизмов морфологического характера.

Таким образом, особенности речи у этой группы детей характеризуются нарушением речи как системы; своеобразие речи отражает недоразвитие как эмоционально-волевой сферы, так и познавательной деятельности.

Обобщая все вышесказанное, можно сделать вывод о том, что симптоматика и механизмы речевых нарушений у детей с ЗПР являются неоднородными.

Одним из характерных признаков нарушений речевого развития детей с ЗПР является недостаточность речевой регуляции действия, трудности вербализации действий, несформированность планирующей функции речи (В.И. Лубовский, Г.И. Жаренкова).

### **1.3. Анализ методик по развитию номинативного словаря у детей с задержкой психического развития**

При проведении логопедической работы по развитию лексики необходимо учитывать современные лингвистические и психолингвистические представления о слове, структуре значения слова, закономерностях формирования лексики в онтогенезе, особенностях лексики у школьников с ЗПР

С учетом этих факторов формирование лексики проводится по следующим направлениям: (Лалаева Р.И., Серебрякова Н.В) [36, с 76]

- 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, коннотативного, контекстуального);

- организация семантических полей, лексической системы;
- активизация словаря, совершенствование процессов поиска слова, перевода слова из пассивного в активный словарь.

Методики по развитию лексического строя речи были разработаны: О. Е. Грибовой, С. В. Плотниковой, В. И. Яшиной, М. М. Алексеевой и другими. Логопедическую работу можно осуществлять лишь на основе хороших знаний возрастных и индивидуальных особенностей каждого ребенка. Логопед, приступая к работе, должен располагать сведениями о жизни ребенка, домашней обстановке, отношении к нему со стороны окружающих. Необходимо выявить интересы ребенка, его склонности, отношение к другим детям, к своему дефекту. Эти данные помогут логопеду глубже изучить психические особенности ребенка, эффективно построить коррекционно-воспитательное воздействие, предупредить появление нежелательных отклонений в его поведении [1, с. 63]. Логопедическая работа по развитию лексического строя речи тесно связана с формированием представлений об окружающей действительности и познавательной деятельности ребенка. Для работы по развитию лексического строя речи стоит опираться на

перспективное планирование коррекционной работы в старшей логопедической группе для детей с общим недоразвитием речи Н. В. Нищевой, в котором использован принцип концентрического наращивания материала по всем разделам изучаемых из года в год лексических тем. Все перспективное планирование разбито на три квартала обучения, т. е. осенний, зимний и весенний. Квартал делится на три месяца, а каждый месяц в свою очередь делится на четыре недели и за каждой неделей закрепляются определенные лексические темы [2, с.12]. Автор предлагает к каждому занятию определенную лексическую тему, которая способствует формированию коммуникативной компетенции ребенка. С помощью заданной лексической темы логопед ставит перед собой задачи: сформировать у детей представление о том или ином времени года, о существенных признаках сезона; ввести в активный словарь различные части речи; закрепить и расширить обобщенные представления о разных предметах или явлениях; уточнить и расширить представления детей об окружающих предметах и их назначении, их существенных признаках, материалах, из которых они сделаны [2, с.118]. Таким образом, лексическая тема выступает как сообщаемое знание и представляется в эмоционально-образной форме. В ней интегрируются цели и задачи из разных образовательных областей, которые, обогащая и дополняя одна другую, способствуют формированию в сознании ребенка целостной картины мира

Логопедическое воздействие может быть направлено на: развитие номинативного, предикативного, атрибутивного словарей, а также словаря служебных частей речи и обобщающих слов; обогащение словаря синонимов и антонимов. Каждое направление осуществляется в два этапа, сначала обогащается пассивный словарь детей, затем идет активизация и закрепления лексикона.

Для обогащения словаря синонимов В. В. Коноваленко предлагает следующие игры: «Как сказать?», «Конкурс слов — сравнений», «Подбери слово» и другие, которые способствуют актуализации синонимов и развитию слухового внимания и памяти [3, с.12]. Игры «Назови лишнее слово», «Загадки-описания», а также ответы на вопросы: «какой?», «какая?», «какое?», «какие?» направлены на развитие атрибутивного словаря. С их помощью у детей обогащается и актуализируется словарь прилагательных, развивается словесно-логическое мышление [4, с.53].

Для развития пассивного словаря существительных О. С. Ушакова предлагает проговаривание наименований предмета, а А. В. Захарова считает, что создание ситуации поиска ребенком исчезнувшего предмета является наиболее эффективным способом запоминания существительных [4, с.76].

По мнению Е. Н. Краузе, обогащение словаря антонимов происходит посредством следующих игр: «Закончи предложение», «Сравни», «Скажи наоборот» и другие. Эти игры способствуют активизации, обогащению и закреплению словаря антонимов [5, с.28].

Л. В. Лопатина и Н. В. Серебрякова предлагают игры: «Кто как кричит?», «Кто как передвигается?», «Кто быстрее принесет картинку» и другие для активизации словаря глаголов, т. к. предикативный словарь у дошкольников с общим недоразвитием речи находится на низком уровне развития, в связи с ограниченностью представлений и знаний об окружающем мире, в их лексиконе отсутствуют многие обозначения действий. Дети употребляют глаголы расширенного или чрезмерно суженного значения [6, с.95].

В. В. Коноваленко предлагает использовать для развития словаря обобщающих слов такие игры как: «Назови лишнее слово», «Назови одним

словом», «Что общего?» и другие [3, с.37]. Система логопедического воздействия по развитию лексического строя речи при различных формах нарушений речи носит дифференцированный характер, учитывает множество факторов. Дифференцированный подход осуществляется на основе учета этиологии, механизмов, симптоматики нарушения, структуры речевого дефекта, возрастных и индивидуальных особенностей ребенка [7, с.49].

В процессе коррекции нарушений лексического строя речи учитываются общие и специфические закономерности развития детей с общим недоразвитием речи. Логопедическая работа по развитию лексического строя речи представляет собой целенаправленный, организованный, поэтапный процесс. При этом учитывается ряд закономерностей развития речи. Воздействие строится на основе онтогенетической последовательности развития лексики: от простого к сложному, от конкретного к абстрактному, от продуктивных форм к непродуктивным, от ситуации к контексту и т. д.

Таким образом, в логопедической работе учитываются требования программы детского сада, последовательность предлагаемого лексического материала, общие этапы логопедической работы с детьми.

Вопрос о специфике работы конкретно над номинативной лексикой еще недостаточно освещен в методической логопедической литературе, хотя трудности ее усвоения детьми в ряде исследований таких авторов, как Р.Е. Левина, Л.Н. Ефименкова, Л.Г. Парамонова, Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева, Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова, Г.И. Чиркина и др.

Таким образом, в работах различных исследователей широко представлена система работы по количественному и качественному обогащению лексики детей с ОНР. При этом отдельных методических пособий для формирования номинативной лексики у школьников с ЗПР, практически

нет, что обуславливает сложность проведения с ними целенаправленной коррекционной работы в данном направлении

## **Выводы по главе 1.**

Анализ психолого-педагогической литературы позволил сделать следующие выводы:

1. Номинативный словарь – это словарь для называния, обозначения предметов, явлений, качеств, действий. Овладение номинативным словарем составляет основу речевого развития, поскольку он является важной единицей языка. По мере развития речи ребенка языковая система расширяется, усложняется на основе усвоения все большего количества правил, закономерностей языка, что в полной мере можно отнести к формированию лексической системы в целом.

2. У детей с ЗПР наблюдается недоразвитие высших форм познавательной деятельности, одной из которых является позднее и недостаточное развитие речи. Развитие словаря ребенка тесно связано с развитием мышления и других психических процессов. Развитие лексики в онтогенезе обусловлено развитием представления ребенка об окружающей действительности. Развитие связи между языковыми знаками и действительностью является основным процессом при формировании речевой деятельности в онтогенезе. К особенностям лексики детей с ЗПР относятся: бедность словаря, неточность определения слов, преобладание пассивного словаря над активным, трудности актуализации словаря. В словаре детей преобладают существительные с конкретным значением, так как усвоение абстрактных значений вызывает большие трудности. У детей с ЗПР крайне ограничены семантические представления, недостаточны языковые абстракции и обобщения. Из этого следует, что речь у этих детей страдает как целостная система.

3. Изучив различные методики, мы пришли к выводу о том, что все методики просты в использовании, не требуют длительной специальной

подготовки, но для детей 7-10 лет с ЗПР наиболее подходят методика М.А. Поваляевой . Эта методика позволяет более подробно изучить номинативную лексику у детей с ЗПР.

## **Глава II Экспериментальное изучение сформированности номинативного словаря у обучающихся первых классов с задержкой психического развития**

### **2.1. Организация, цель, задачи и методики констатирующего эксперимента**

В соответствии с целью данной работы было проведено экспериментальное исследование. Оно предполагало проведение констатирующего эксперимента.

**Цель** констатирующего эксперимента - выявить уровень развития и особенности номинативной лексики у детей с ЗПР

Исходя из поставленной цели, в процессе проведения констатирующего эксперимента решались следующие **задачи**:

1. Изучить способность детей быстро подбирать, употреблять обобщающие слова.
2. Изучить сформированность названия предметов по описанию его функции
3. Изучить сформированность подбора антонимов
4. Изучить сформированность подбора синонимов
5. Изучить сформированность подбора слова на основе его описания.

Экспериментальное исследование проходило в одном из образовательных организаций г. Красноярска, в декабре 2019 года. Исследование было проведено в 1-м «з» и 1-м «к» классах, индивидуально с каждым ребёнком, результаты заносились в специально разработанные протоколы исследования (Приложение А). Возраст детей составлял от 7 до 10 лет.

В эксперименте приняло участие 20 детей. С целью получения данных о психолого-педагогических характеристиках развития детей дошкольного возраста экспериментальной группы осуществлялось наблюдение за ними в учебной и самостоятельной деятельности. Наблюдение проводилось в течение пяти дней.

Во время учебной деятельности мы выявили, что практически все школьники с ЗПР не желали обращаться за помощью к своим сверстникам, часто не показывали свои тетради другим, не хотят делиться карандашами, фломастерами или другими учебными предметами.

После беседы с учителями классов, выяснилось, что дети чаще всего обращаются за помощью к нему или, если не обращаются, то отказываются выполнять данные им задания и упражнения. Можно отметить, что у детей с ЗПР низкая самостоятельность и неуверенность в правильном выполнении заданий, а также проявляется эпизодический негативизм. По словам учителей, для детей характерна отвлекаемость, неусидчивость, снижение работоспособности, неустойчивое внимание, недоразвитие слуховой, произвольной памяти, неустойчивость эмоционально-волевой сферы: у них без особых причин хорошее настроение меняется на плохое и.т.д. Во время занятий у большинства детей наблюдались отклонения в развитии мелкой моторики кистей и пальцев рук. Обнаружились неточность и неловкость движений, излишнее напряжение мышц.

Таким образом, во время наблюдения за детьми нами отмечено, что у детей отмечается низкая потребность в общении со сверстниками, проявляющееся по-разному. Это может быть конфликтность, озлобленность, назойливость, замкнутость; наблюдается низкая эффективность общения детей друг с другом во всех видах деятельности; они не уверены в себе, у

многих встречается заниженная самооценка, отсутствие мотивации к общению.

При наблюдении за школьниками в самостоятельной деятельности было выявлено, что у многих детей проявлялась двигательная расторможенность. У половины школьников возникали трудности с самообслуживанием. Они с трудом надевали одежду, застегивали пуговицы, завязывали шнурки на обуви. При неудачном выполнении действий, просили помощи у взрослого. Можно сделать вывод, что у детей с ЗПР не до конца сформированы навыки самообслуживания, культурно-гигиенические навыки. Кроме этого, во время наблюдения за детьми с ЗПР обнаружилось, что объем словарного запаса у них ограниченный, в особенности активный словарь. Часто отмечались трудности во время поиска нужных слов, обозначающих понятия, известные ребенку.

Также после изучения документации, мы выяснили, что среди неблагоприятных факторов перинатального периода у 60% детей (12 чел.) отмечаются различные хронические заболевания и инфекции (ЗПР соматогенного генеза). У 30% (6 чел.) отмечаются неблагоприятные социальные условия воспитания (ЗПР психогенного генеза). У 10% (2 чел.) зафиксировано наличие негрубой органической недостаточности нервной системы (ЗПР церебрально-органического генеза). Все обучающиеся легко идут на контакт со взрослыми. У всех детей зрение и слух соответствует норме. По заключению психолога: уровень нервно-психического развития ниже возрастной нормы у 100% обучающихся. У 40% (8 чел.) наблюдается стойкое астеническое проявление, у 60% (12 чел.) стойкое снижение концентрации внимания. Все дети обучаются по программе АООП НОО для детей с ЗПР по варианту 7.1. У 100% (20 чел.) обучающихся отмечаются трудности в усвоении программы.

В основу экспериментального исследования была положена методика М. А. Поваляевой [11], которая была модифицирована: в плане подачи речевого материала и его направлений. Мы несколько модифицировали инструкции выполнения заданий, а также в каждый из разделов добавили свой речевой материал. Также за основу мы взяли изучение только активного словаря детей.

При проведении исследования были соблюдены следующие требования:

- Выбор заданий, соответствующих целям исследования
- Доступность предъявляемого материала и его соответствие возрасту испытуемых
- Четкость, лаконичность инструкций
- Доступный темп предъявления заданий
- Единообразие условий проведения эксперимента для всех детей
- Временная ограниченность выполнения заданий
- Доступность оформления результатов обследования.

А также выбор последовательности предлагаемых ребёнку заданий обусловлен принципами «от общего к частному»

В среднем обследование детей по данным методикам занимает около двадцати минут, что соответствует длительности индивидуального логопедического занятия и позволяет проводить обследование единовременно, не утомляя ребёнка.

Для проведения диагностики «Обследование номинативного словаря» были предложены следующие методики:

Методика № 1 «Обобщающие слова»

Цель: выявить способность детей быстро подбирать, употреблять обобщающие слова.

Оборудование: предметные картинки на лексические темы

Ход обследования: детям предлагается назвать предметы, показанные экспериментатором.

Инструкция: назвать предметы, изображенные на картинках, и вслух соотнести их с обобщающим словом: одежда, транспорт, овощи, мебель, посуда, дикие животные, домашние животные, перелетные птицы, школьные принадлежности, инструменты (по 4 картинки на каждое обобщающее слово).

В каждом задании подсчитывается количество правильно названных обобщающих понятий, каждый верный выбор оценивается 1 баллом. Выбор неверный оценивается 0 баллов. Высшая оценка 10баллов

Методика № 2 «Называние предметов по функции предмета»

Цель: исследование номинативного словаря.

Ход обследования: экспериментатор, задает описательный вопрос, ребенку требуется назвать предмет.

Например:

«Назови предмет, которым вытирают руки, когда их вымоют»? (полотенце)

«Где живет скворец»? (в скворечнике)

«Чем намыливают руки»? (мылом)

«Где показывают спектакли?» (в театре)

«Что заправляют с утра?» (кровать)

«На чем ездят в школу?» (на машине/автобусе)

«Что надевают на голову, когда холодно?» (шапку)

«Во что наливают суп?» (в тарелку)

«Чем пишут?» (ручкой/карандашом)

«Как называется дом медведя, где он спит зимой?» (берлога)

В каждом задании подсчитывается количество правильно названных ответов, каждый верный выбор оценивается 1 баллом. Выбор неверный оценивается 0 баллов. Высшая оценка 10 баллов.

### Методика № 3. «Подбор антонимов»

Цель: Выявить способность умения детей правильно употреблять в речи антонимы

Проводится в виде игры «Скажи наоборот»

Ребенку предлагается подобрать к названному слову, противоположное по значению. Всего предлагается 10 слов (например: грусть-радость, старость - молодость, восход — закат; добро — зло; утро — вечер; мир — война; полнота - пустота—; труженик — бездельник; лето — зима; друг — враг;)

Высшая оценка 10 баллов. 1 балл - если подобранное слово является антонимом заданному; 0 баллов - не соответствует семантическому полю.

### Методика № 4. «Подбор синонимов»

Цель: выявить способность умения детей распознавать и правильно употреблять в речи синонимы

Проводится в форме игры «Скажи по-другому».

Ребенку предлагается к названному слову, подобрать близкое по значению. Всего предъявляют 10 слов (например: веселье-радость, грусть-печаль, аккуратность-опрятность, луна-месяц, собака-пес, лошадь-конь, доктор-врач, ученик-школьник, воин-солдат, узор-рисунок)

Высшая оценка 10 баллов. 1 балл - подобранное слово является синонимом названному; 0 баллов - не соответствует семантическому полю.

### Методика № 5 «Подбор слова на основе его описания»

Цель: Выявить способность ребенка быстро подбирать наиболее подходящее слово.

Проводится в форме игры угадай.

Ребенку предлагается к названному описанию подобрать подходящие под него определение. Всего предъявляют 10 слов описаний:

- Красное, сладкое, сочное, круглое, растёт на дереве, что это? (Яблоко)
  - Круглый, резиновый, красочный, прыгучий, что это? (Мяч)
  - Высокое, зеленое, могучее, что это? (Дерево)
  - Мохнатая, породистая, верная, сторожевая, кто это? (Собака)
  - Многоэтажный, загородный, частный, что это? (Дом)
  - Общеобразовательная, начальная, балетная, художественная, что это?  
(Школа)
  - Легковая, грузовая, игрушечная, что это? (Машина)
  - Маринованный, солёный, парниковый, свежий, что это? (Огурец)
  - Письменный, обеденный, деревянный, что это? (Стол)
  - Деревянный, длинный, грифельный, что это? (Карандаш)
- Каждый верный выбор оценивается 1 баллом. Выбор неверный оценивается 0 баллов. Высшая оценка 10 баллов.

## **2.2. Анализ результатов констатирующего эксперимента**

В констатирующем эксперименте приняли участие 20 учащихся 1 «к» и 1 «з» класса одного из образовательных организаций г. Красноярска

В результате обследования (с учетом медицинской и психолого-педагогической характеристик) мы получили данные об уровне развития номинативного словаря. Данные были занесены в протокол (Приложение А).

Анализ протоколов обследования позволил составить таблицу (Приложение Б) в которой отражаются количественные результаты констатирующего эксперимента.

Для подсчёта результатов мы использовали собственную систему оценки. За каждый правильный ответ присваивался 1 балл. Максимальная сумма баллов, которую мог набрать испытуемый составляет – 50 баллов.

Соответственно, можно выделить три уровня успешности выполнения заданий:

- 1) низкий уровень – 1-20 баллов
- 2) средний уровень - 21-39 баллов
- 3) достаточный уровень - 40-50 баллов

Анализ результатов методики №1 показал, что лучше всего дети с ЗПР называли предметы, относящиеся к мебели, игрушкам. Особую трудность вызвали изображения предметов, менее часто встречающихся в обиходе (инструменты, перелетные птицы, дикие животные и др.)

Анализ результатов методики №2 показал, что задания, в которых детям необходимо было назвать слово по описанию функции без опоры на изображение вызывало некоторые затруднения, но в целом, они справлялись с этим заданием. На первый вопрос «Назови предмет, которым вытирают руки, когда их вымоют?» все дети назвали правильный ответ: «полотенцем». На второй вопрос «Где показывают спектакли?» у детей с ЗПР встречались такие ответы: «в кино», «дома». На вопрос «Где живет скворец?» лишь один ребенок с ЗПР ответил правильно: «в скворечнике». Остальные давали такие ответы: «в домике», «дома», либо вообще затруднялись ответить на данный вопрос. На вопрос «Как называется дом медведя, где он спит зимой?» двое детей с ЗПР ответили правильно: «в берлоге». Остальные дети давали обобщающие ответы, такие как: «в лесу», в «снегу» и др.

Анализ результатов методики №3 показал, что дети с ЗПР неплохо подбирают антонимы к знакомым словам: большой - маленький, холодный - горячий. Большие трудности выявляются при подборе антонимов к малознакомым, редко употребляемым словам.

Анализ результатов методики №4 показал, что при выполнении заданий на подбор синонимов дети с ЗПР допускали следующие ошибки: вместо синонима используют антоним (радостный - печальный) или слово противоположного значения с частицей не (сторожить - не сторожить), а также употребляли слова другой части речи (горе - печальный).

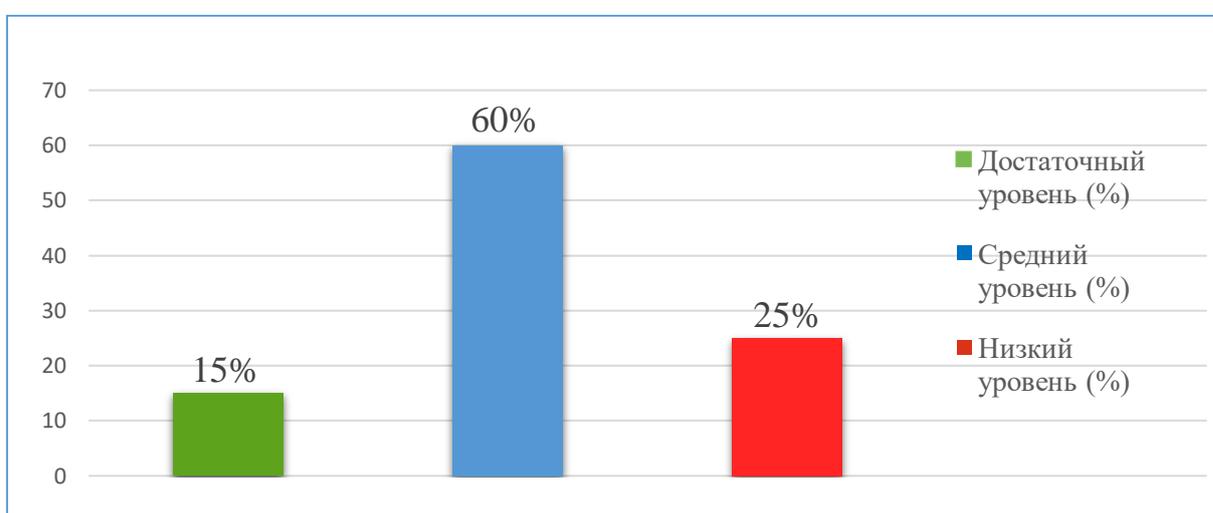
Анализ результатов методики №5 показал, что многие дети не могли вспомнить название предмета, но с помощью наводящих вопросов им удавалось назвать правильное слово. Также здесь отмечались замены понятий близкими по значению словами, например: на вопрос -письменный, обеденный, деревянный, что это? Два ребенка ответили- стул. Или на вопрос: Круглый, резиновый, красочный, прыгучий, что это? Один ребенок ответил- шарик. Чаще всего при ответах звучала фраза «Не знаю», что характерно для детей с ЗПР.

Анализируя приведенные примеры, можно сказать, что у детей с ЗПР наблюдались как правильные, так и неправильные ответы, а также отсутствие ответа. Помимо этого отмечалось недоразвитие семантических полей. Дети производили замену слов по семантическому показателю. Например, производились замены слов, относящихся к одному семантическому признаку, замены родовых слов видовыми словами, замены слов названием части предметов или целого предмета, замены слов описанием ситуации.

Ни один ученик не набрал максимальное количество баллов. У большинства детей обнаруживается бедность словарного запаса, своеобразие лексики, проявляющееся в неточности употребления слов, в несформированности обобщающих понятий и родовидовых соотношений, в недоразвитии антонимических и синонимических средств языка.

Таким образом, изучение развития номинативного словаря существительных у детей выявило следующие особенности: у детей 7-10 лет с ЗПР отмечается недостаточный словарный запас, что проявляется в трудностях понимания большинства понятий и бедность предметного словаря, которая выражается в отказах от ответов ,а также в значительном количестве неправильных ответов.

Проанализировав протоколы, у детей первых классов с задержкой психического развития , в рамках эксперимента были выявлены следующие результаты уровня сформированности номинативного словаря:



**Рисунок 1. Результаты исследования состояния номинативного словаря у детей младшего школьного возраста с ЗПР (Приложение Б)**

Данная гистограмма показывает, что сформированность номинативного словаря у детей 7-10 лет с ЗПР , составляет:

-Достаточный уровень сформированности номинативного словаря составил– 15%

-Средний уровень- сформированности номинативного словаря, составил 60%

-Низкий уровень- сформированности номинативного словаря составил 25%

В целом, по результатам количественного и качественного анализа экспериментальных данных, у детей младшего школьного возраста с ЗПР, была выявлена неоднородность развития номинативного словаря.

### **2.3. Методические рекомендации по формированию номинативного словаря**

Проведя анализ уровня сформированности номинативного словаря у обучающихся младших классов с задержкой психического развития, было выявлено, что у большинства исследуемых он невысокий. Благополучное решение проблемы усвоения образовательных стандартов ребёнком с ЗПР зависит от уровня сформированности у него номинативного словаря, обеспечивающего развёртывание мысли во внешней речи с помощью языковых знаков.

Подбирая содержание логопедической работы, мы учли связь речи с мыслительной деятельностью детей.

Точно высказывание профессора А. Ф. Роголёва: «Язык связан с интеллектуальной деятельностью, мыслительными операциями, на основе чего добываются знания» [«Философия языка» А.Ф. Роголёв (стр.56)]

Главная функция речи состоит в том, что она является инструментом мышления. Выражая мысли в развёрнутой словесной форме, мы способствуем успеху мыслительной деятельности. Речь независимо от формы воспроизведения, наличия тех или иных базовых и вторичных функций, независимо от ситуации общения представляет собой, в первую очередь, внешнее отражение мыслительной, эмоциональной, этической, духовной сферы говорящего. Состояние мыслительных операций речевой и учебной деятельности у учащихся младших классов находятся в определённой взаимосвязи. Как при организации речевого высказывания, так и при организации учебных действий у детей с ЗПР возникают идентичные

трудности: недостаточные анализ и осмысление ситуации, проблемы планирования, несформированность самоконтроля. У таких детей выявляются вариативно-выраженные специфические особенности развития речемыслительных функций, для коррекции которых требуются особые методы и приёмы педагогической работы.

Формирование номинативного словаря обучающихся младших классов с ЗПР является одним из важнейших условий умственного развития, поскольку содержание исторического опыта, присваиваемого ребенком в онтогенезе, обобщено и отражено в речевой форме и прежде всего в значениях слов [18, с. 127].

Для обучающихся младших классов с ЗПР нужна коррекционная помощь по формированию номинативного словаря, детям могут быть рекомендованы контроль за речевым развитием, стимулирование, проведение различных речевых игр.

Педагогическая работа должна проводиться по следующим

направлениям:

- Подготовка базы мыслительно-семантической основы для формирования номинативного словаря;
- Активизация и расширение объема номинативного словаря;
- Уточнение значения слов и развитие понимания значения слова;
- Формирование и уточнение обобщающих понятий
- Активизация номинативного словаря, развития умения подбирать слово
- Формирования умения называть предметы по описанию их функции
- Работа с антонимами

-Работа с синонимами

Ниже представлены примерные задания для детей, способствующие формированию и расширению словарного запаса, уточнению обобщающих понятий, а также подбору слов синонимов и антонимов, например:

**Задания для подготовки базы мыслительной семантической основы формирования номинативного словаря.**

1.«Похожие слова» (подобрать слова по смыслу). Белый снег похож на ... (вату, пух). Синий лёд похож на ...(стекло, зеркало). Густой туман похож на.... (белый дым, молоко). Земля покрыта снегом, как ...(ковром, одеялом, скатертью). Лёд блестит у берега как..... (серебро). Дождинки текут по лицу как ... (слёзы).

2.«Лишние слова» (выбрать лишнее слово). Храбрый, отважный, глубокий, смелый. Гусёнок, гусятница, гусеница, гусиная. Приехал, прибыл, убежал, прискакал. Илья, Фёдор, Петров, Андрей, Женя.

3.Обозначьте путем противопоставления или исключения слова.

Например, шапка, шуба – одежда, а сандали и ботинки? банан, апельсин – фрукт, а помидор и капуста? Стол, стул – мебель, а телевизор?

4.Подберите нужное слово. (бросаем детям мяч).

Деревянный(стол, стул, карандаш), стеклянный(ая)(аквариум ваза), металлическая (кастрюля, проволока), пластмассовый(тазик, мячик), помятый(лист, картон), маленький(дом, мишка), легкий(пух, человек), смешной(артист, анекдот), высокий(автомобиль, стол), еловый(лес, веник), быстрый(мотоцикл, тигр), смелый(мальчик).

5. Подбери нужное слово.

Учитель: Таня со своими друзьями пришла в магазин за посудой. Опишите, какую посуду хочет купить Таня и ее друзья.

Например, фарфоровый(стакан),железная(кружка) , металлическая(кастрюля), красная(тарелка), блестящая(ложка)

б.«Правдивые слова» (если утверждение правильное – дети хлопают, ошибочное – топают и говорят как можно сказать правильно). Медведь любит морковь. В октябре можно собрать букет из осенних листьев. В кастрюле варится каша. На берёзе выросли шишки. Волк бродит по лесу. Собака гуляет по крыше. Домик рисует девочку. Рыба поёт песни. Мальчик виляет хвостом.

### **Задания на активизацию и расширение объема номинативного словаря.**

1.Эффективным здесь является составление загадок самими детьми. Очень важно, чтобы ребёнок мог не только назвать предмет, но и правильно обозначить его качества, действия с ним. Вначале загадывает предмет педагог, а затем дети.

Например: Я высокий, с тонкой шеей, пятнистый (жираф). Я низкий, толстый и серый (бегемот). Я маленький, серенький, с длинным хвостиком (мышонок). Я грозный, большой, с длинной гривой (лев). Я горбатый, с длинной шеей и тонкими ногами (верблюд).

Вот некоторые из загадок, придуманных детьми: «Даёт тепло и пускает дым», «Прямоугольный и говорит», «Нос пяточком, она хрюкает» и др.

### **Задания на уточнение значения слов и развитие понимания значения слова.**

1.Понимание названий детёнышей домашних и диких животных, животных жарких стран.

Раскладываем перед ребенком изображения животных и их детёнышей и называем: «У кошки котёнок» (ребёнок показывает и т. д.). «У лошади жеребёнок», «У собаки щенок», «У коровы телёнок», «У белки бельчонок», «У

тигра тигрёнок», «У медведя медвежонок», «У ежа ежонок», «У овечки ягненок», «У козы козлёнок». «У кенгуру кенгуренок» и.т.д.

## 2.Понимание слов с противоположным значением

Взрослый называет, ребёнок показывает на картинках: Входит — выходит, открывает — закрывает, подходит — отходит, стоит — идет, длинный — короткий, широкий — узкий, влетает — вылетает, большой — маленький, высокий — низкий. И.т.д.

## **Задания на формирование и уточнение обобщающих понятий**

### 1.Игра «Запомни слова»

Ребенку зачитывают пары слов, относящихся к одному родовому понятию (помидор – огурец; ложка – тарелка; лошадь – корова; муха – пчела; автобус – трамвай), которые он должен запомнить.

Для улучшения запоминания после каждой названной пары слов ребенок обозначает их обобщающим словом. Например, взрослый называет пару слов: «Помидор – огурец». Ребенок подбирает к ним родовое слово: «Овощи». Взрослый: «Ложка – тарелка».

Ребенок: «Посуда». Аналогично: лошадь, корова – животные; муха, пчела – насекомые; автобус, трамвай – транспорт.

Затем взрослый называет первые слова из пар («помидор...ложка...лошадь...муха...автобус...»), ребенок должен вспомнить и назвать вторые слова (огурец, тарелка, корова, пчела, трамвай).

На начальном этапе работы рекомендуется предлагать для запоминания 4 –5 пар слов, увеличивая это количество от занятия к занятию.

2.Назвать, а затем объединить предметы изображенные на картинках разными цветами, соотнеся их с обобщающим словом: мебель, посуда, транспорт, наземный транспорт, воздушный транспорт, водный транспорт, дикие животные, домашние животные, птицы, цветы, деревья, кустарники,

домашние птицы, перелетные птицы, зимующие птицы, одежда, обувь, головные уборы и т.д.

3. Пронумеровать в правильном порядке изображенные картинки, соотнеся их с обобщающим словом: Времена года- зима, весна, лето, осень

### **Задания на активизацию номинативного словаря и развития умения подбирать слово**

1. Подберите как можно больше слов, соответствующих действию. Например, солнце – греет, светит, садится, освещает и т.д.; листья – растут, опадают, грустят.

2. «Слова-приятели и неприятели» (подобрать синонимы и антонимы к заданным словам).

Здание – дом, конь – лошадь, солдат – воин, Отчизна – Родина, льётся – течёт, глядеть – смотреть, крошечный – маленький, смелый – храбрый, прежде – раньше. Восход – закат, добро – зло, грязь – чистота, вдох – выдох, мир – война, забыл – вспомнил, нашёл – потерял, тёмный – светлый, яркий – тусклый, редко – часто.

3. «Загадочные слова» (подобрать картинки). Крылья, кабина, хвост, мотор – (самолёт). Ствол, ветки, сучья, кора, корни – (дерево). Подъезд, лестница, квартира, чердак – (дом). Голова, туловище, ноги, хвост, вымя – (корова). Палуба, каюта, якорь, корма, нос – (корабль). Глаза, рот, нос, брови, щёки – (лицо).

4. «Ласковые слова» (подобрать уменьшительно-ласкательные слова) (игра с мячом). Сахар – (сахарок) Пельмени – (пельмешки) Барабан – (барабанчик) Вкусный – (вкусненький) Зебра – (зеблочка) Пальто – (пальтишко)

### **Задания для формирования умения называть предметы по описанию их функции**

1. Скажи: что заправляют с утра?(постель ,кровать); на чем ездят в школу?(на машине, автобусе, трамвае); что надевают на голову, когда холодно?(шапку, платок); во что наливают суп?( в тарелку, пиалу);

2. Скажи: чем пишут?( ручкой, карандашом); что делают с едой если она холодная?(подогревают); кто будит тебя с утра?(мама, папа, бабушка); что делают с одеждой, если она мятая(гладят);

3. Покажи и пронумеруй картинки по порядку. Покажи на картинке лето; покажи на картинке зиму; покажи на картинке весну; покажи на картинке осень; Объясни свой выбор.

### **Работа с антонимами**

Для развития умения отбирать и употреблять слова - антонимы можно использовать разные приемы:

1. Отбор антонимов с исключением «конфликтных» слов. Детей попросить найти слова - неприятели и назвать «лишнее» слово: тонкий, длинный, толстый, красный, короткий;

2. Нахождение антонимов в загадках, пословицах, стихотворениях. Детям предлагается послушать загадку, отгадать ее и назвать антонимы.

- Послушай загадку , отгадай ее и найди слова неприятели.

В сенокос горька, а в мороз сладка, что за ягодка?(рябина)

- Найди слова - неприятели в стихотворении:

Мы поссорились с подружкой  
И уселись по углам.  
Очень скучно друг без друга!  
Помириться нужно нам.

- В пословице:

Не бойся врага умного, бойся друга глупого. Знай больше, а говори меньше.  
Подальше положишь, поближе возьмешь.

- Дополнение предложения антонимом:

Зимой дни короткие, а летом ...(длинные)

- Подбор антонимов к многозначным словам. Речевой материал - словосочетания:

Свежий хлеб – (черствый хлеб); свежая газета –(старая газета;) свежие яблоки –(сушеные яблоки.) прохладный вечер — (теплый вечер.) чистый воздух — (спертый воздух.) чистый воротник — (грязный воротник.) новый журнал — (старый журнал.) мягкий хлеб — (черствый хлеб.)

3.Также, например, можно предложить показать картинки с изображением высокого и низкого дома, большого и маленького яблока, короткого и длинного карандаша и т.п.

4.Для того чтобы научить детей сопоставлять, т.е. подбирать антонимы, сначала подбираются пары предметов с ярко выраженными контрастными признаками. При показе логопед интонацией подчеркивает их качественную противоположность. Например: широкая — узкая лента, длинный — короткий карандаш. Затем детей предупреждают, что будут названы два слова, обозначающие противоположные признаки определенной пары предметов (новый — старый, большой — маленький), а они должны показать и назвать эти предметы. Задания могут варьироваться. Например, детям можно предложить самим распределить на пары ряд предметов, руководствуясь словами-антонимами, которые назовет логопед (сухая — мокрая губка, чистый — грязный стакан, глубокая — мелкая тарелка).

5.Для улучшения понимания значений этих слов можно проводить следующие упражнения:

- Дополнить фразу логопеда словами, противоположными по значению. («Река — глубокая, ручей — мелкий». «Зимой день короткий, летом длинный». «Весной ласточки прилетают, осенью улетают» ).
- Выделить и назвать слова противоположного значения в предложениях. («Рубашка — новая, а майка — старая». «Синий карандаш острый, а красный тупой»). Затем дети самостоятельно составляют предложения с двумя словами, которые называет логопед.

При объяснении слов-антонимов детям с ЗПР необходимо показывать предметы и картинки. Учить сравнивать их величину, форму, цвет. Противопоставленными могут быть различные части речи: существительные, значение которых включает качество или отношение (друг — враг; горе — радость); качественные прилагательные с пространственными, временными, оценочными признаками предметов (высокий — низкий; поздний — ранний); глаголы, наречия, предлоги, местоимения.

Ребенку необходимо давать возможность тактильно почувствовать разницу в характеристике свойств предметов (пушистый — гладкий; упругий — ломкий). Учить прислушиваться, сравнивать по ощущениям (громкий — тихий; сладкий — соленый и т.д.) для того, чтобы обогащать словарь. Детей с ЗПР учат сравнивать действия, изображать их по требованию (налил — вылил; приклеил — отрезал; стой — иди и т.д.). Нужно включать в занятия наречия (весело — грустно; хорошо — плохо). Учить детей использовать в речи предложные конструкции (над столом — под столом; в лес — из леса и т.д.), местоимения (наш — ваш; мой — твой; он (она) — они; мне — тебе) и т.д.

Данные задания полезны тем, что приучают к сопоставлению предметов и явлений окружающего мира. Антонимы, кроме того, являются и средством выразительности речи.

## Работа с синонимами

В процессе словарной работы на занятиях дети встречаются с таким явлением, как синонимия (слова, разные по звучанию, но близкие по значению), понимание которого уже доступно им. Работа с синонимами способствует пониманию разных значений многозначного слова, приучает вдумываться в смысл употребляемых слов, помогает употреблять в высказываниях наиболее подходящие слова, избегать повторений

### 1. Замени выражения:

Тяжелый груз (имеющий большой вес); тяжелый сон (неспокойный); тяжелый воздух (неприятный); тяжелая рана (опасная, серьезная); тяжелое чувство (мучительное, горестное); тяжелый на подъем человек (с трудом решается на что-то); тяжелое наказание (суровое).

### 2. Скажи по-другому.

Часы идут (ходят, тикают); дождь идет (льется, капает), поезд идет (едет, мчится), фильм идет (демонстрируется), весна идет (наступает), пароход идет (плывет), лед идет по реке (движется, перемещается).

Свежий вечер (прохладный вечер.); свежий воздух (чистый воздух); свежий воротник (чистый воротник); свежий журнал (новый журнал); свежий хлеб (мягкий хлеб);

### 3. Подбор синонимов к словосочетаниям

Детям называют словосочетание, например: весна идет, снег идет, человек идет. Следует обратить их внимание на то, что неинтересно слушать, когда повторяют одно и то же слово. Предложить его заменить. «Весна идет. — Как можно сказать по-другому?» Дети подбирают слова, близкие по смыслу (наступает, движется, шагает). Дети приходят к выводу, что одно и то же слово «идет» имеет разное значение.

Можно давать задания на составление предложений со словами разных частей речи (существительными, прилагательными и т.д.) и со словами синонимического ряда (большой, огромный, громадный). Эти упражнения, направленные на формирование умения употреблять заданное слово в сочетании с другими, часто вызывают затруднения. Но они необходимы. Ведь основным показателем того, что слово понимается и вошло в словарь, является умение правильно его употреблять в речи.

Характерная ошибка детей ЗПР — воспроизведение слов другой грамматической категории. На существительное они часто воспроизводят прилагательное, на прилагательное — наречие и т.д.

Таким образом, работа по подбору синонимов и антонимов к слову характеризуется отношениями внутри семантического поля, расширением поля слова.

Представленные нами задания на развитие номинативной лексики у младших школьников с ЗПР могут быть использованы не только на логопедических занятиях, но и на занятиях трудов, рисования, музыкой и т.д.

Основная цель лексических упражнений по подбору синонимов, антонимов к слову — приучить детей к правильному и осмысленному употреблению слов в спонтанной речи. Упражняясь в составлении словосочетаний и предложений, куда входят прорабатываемые слова, сначала по моделям логопеда, а затем самостоятельно, дети совершенствуют навык употребления в речи простого распространенного предложения.

Для логопедических занятий следует отбирать те слова и синтаксические конструкции, в образовании которых дети чаще делают ошибки.

Задания на обогащение словаря, расширение семантического поля слова могут быть полезны и интересны как детям с ЗПР, так и детям с нормальным речевым развитием.

## Выводы по 2 главе:

Из исследования номинативной лексики школьников 7-10 лет с ЗПР можно сделать следующие выводы:

1. Результаты исследования уровня сформированности номинативного словаря у младших школьников с ЗПР составили:

-Достаточный уровень- 15%

-Средний уровень –60%

-Низкий уровень – 25%

2. Следует отметить, что, имея недостаточно сформированный номинативный словарь, дети пользуются им весьма неохотно, при ответах на вопросы долго думают, оживляются на игровую ситуацию, не вникая в суть вопроса, а также часто отвлекаются.

3. Анализ протоколов позволил выявить, что у детей недостаточно сформировано умение подбирать обобщающие слова, называть слова по описанию функции предмета, недостаточно сформирован словарь антонимов и синонимов, а также выявились трудности в подборе слова на основе его описания.

4. Таким образом, анализ номинативного словаря младших школьников 7-10 лет показал: На достаточном уровне находятся 15% учащихся-(3 чел.), на среднем 60% учащихся- (12 чел.) и на низком уровне 25% -(5 чел.)

Дети затруднялись называть изображения предметов, которые менее часто встречающихся в обиходе (инструменты, перелетные птицы, дикие животные)

Также были выявлены трудности в подборе антонимов к малознакомым и редко употребляемым словам, недостаточность сформированности обобщающих понятий и родовидовых соотношений, в недоразвитии

антонимических и синонимических средств языка. Вместо синонима дети часто использовали антоним (радостный - печальный) либо употребляли слова другой части речи (горе - печальный)

Еще одной особенностью было то, что, дети часто заменяли конкретные слова близкими по значению (например, вместо «стол» – «стул», либо меняли на близкое по значению слово «ласточка» – «птичка», и.т.д.) У некоторых детей вызывало трудность назвать слово по описанию его функции без опоры на изображение. Например: на вопрос «Где показывают спектакли?» у детей встречались такие ответы как: «в кино», «дома». и.т.д.

Нарушение формирования номинативной лексики у этих детей связаны с непониманием значения слова, слабой заторможенностью звуковых ассоциативных связей слова, а также проблемами в осознании поставленной задачи, что и свидетельствует об ограниченности словарного запаса детей.

5.Трудности у детей вызывали почти все задания из обследования. Испытуемые не всегда с первого раза понимали задание, часто отвлекались на посторонние предметы, звуки. Экспериментатору приходилось помогать, выделяя значимые слова задания интонацией. Ни один ученик не справился с заданием полностью, что подтверждает необходимость в проведении логопедических занятий, направленных на развитие активного словаря и номинативной лексики школьников с ЗПР.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В соответствии с поставленной целью выпускной квалификационной работы, нами были решены следующие задачи.

1. Изучена литература, в том числе ФГОС и АООП, по проблеме исследования. Изучением этой проблемы занимались такие учёные, как И.В. Андрусёва, М.В. Капылова, Е.П. Антонова, Г.А. Баранова, Л.А. Ремизова, А.Ю. Бондарь, Л.М. Берман, О.А. Выголова, Л.С. Выготский, Е.А. Ефремова, Л.Р. Лизунова, Н.П. Коняева, Т.С. Никандрова, Л.А. Лошкарева, А.В. Останина, Э.З. Муртузаева и Б.П. Пузанов.

Номинативный словарь – это словарь для называния, обозначения предметов, явлений, качеств, действий. Периферия номинативного состава языка включает в себя единицы, «в которых номинативная функция осложняется эмотивной или чисто интеллектуальной (ментальной) экспрессией, разнообразными культурными коннотациями, а также более или менее жесткой прикрепленностью к тому или иному стилю языка» Нарушения речевого развития детей с задержкой психического развития отрицательно влияют на всю психическую деятельность, что вызывает у детей затруднение общения с окружающими, так как нарушаются коммуникативные возможности. Также, наблюдается задержка формирования познавательных процессов, то есть существенные препятствия в формировании личности.

2. Проведен констатирующий эксперимент по изучению номинативного словаря у обучающихся с задержкой психического развития. В настоящем исследовании проблема формирования номинативного словаря у детей с ЗПР рассматривается с позиций коммуникативно-прагматического подхода, учитывающего совокупность лингвистических, психологических исследовательских данных и позволяющего формировать целостное видение обозначенной проблемы. С целью изучения уровня сформированности

номинативного словаря у обучающихся младших классов с ЗПР были поставлены следующие задачи:

-Изучить теоретические основы сформированности номинативного словаря у детей с задержкой психического развития.

-Изучить сформированность номинативного словаря у младших школьников задержкой психического развития.

-Разработать содержание коррекционной работы по преодолению нарушений номинативной лексики у младших школьников с задержкой психического развития.

Результаты обследования номинативного словаря у младших школьников с ЗПР фиксировались в протоколы обследования на каждого ребенка, отбирались и анализировались материалы, имевшие непосредственное отношение к объекту исследования, осуществлялся сравнительный анализ полученных результатов. Необходимо отдельно отметить, что у всех детей диагностируемой группы недостаточно сформировано умение подбирать обобщающие слова(менее часто встречающиеся в обиходе), называть слова по описанию функции предмета, недостаточно сформирован словарь антонимов и синонимов(в подборе антонимов к малознакомым и редко употребляемым словам и использование антонима вместо синонима), а также были выявлены выраженные трудности в подборе слова на основе его описания(замена понятий близкими по значению словами) Нарушение формирования номинативной лексики у детей связаны с непониманием значения слова, слабой заторможенностью звуковых ассоциативных связей слова, а также проблемами в осознании поставленной задачи, что и свидетельствует об ограниченности словарного запаса детей.

3. Разработаны и апробированы приемы формирования номинативного словаря у обучающихся с задержкой психического развития. Описанная работа проводилась с детьми с октября по декабрь 2019г.

4. Проверена эффективность проделанной работы. Эффективность проделанной работы была оценена с помощью методик, использованных во время первичной диагностики. По результатам обследования номинативного словаря можем наблюдать следующий результат: дети знают или немного путают времена года, стали понимать значения слов антонимов и синонимов. Можно наблюдать, что у детей исследуемой группы произошло значительное улучшение в понимании номинативной стороны речи. Также у детей обследуемой группы вырос уровень сформированности номинативного словаря. Соответственно, проделанная работа необходима для повышения уровня сформированности номинативного словаря обучающихся младших классов с задержкой психического развития.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Андрусёва И. В., Формирование системы словообразования как основа обогащения лексического запаса младших школьников с задержкой психического развития [Текст] / И. В. Андрусёва, М. В. Капылова // Профессиональная подготовка педагогов к работе в условиях инклюзивного образования, 2017. – С. 19-21.
2. Антонова Е. П., Развитие устной связной речи у младших школьников с ЗПР // 2016. – № 34. – С. 13-18.
3. Е.П. Антонова // Вопросы педагогики, 2016. – № 12. – С. 10-14.
4. Баранова Г. А., Развитие мыслительной деятельности младших школьников с интеллектуальными нарушениями средствами игровой деятельности [Текст] / Г. А. Баранова, Л. А. Ремизова // Вестник ГОУ ДПО ТО «ИПК и ППРО ТО», 2018. – № 1. – С. 47-52.
5. Бельшева А. Н., Особенности коммуникативных навыков младших школьников [Текст] / А. Н. Бельшева, Ю. А. Глабова // Нижегородский психологический альманах, 2017. – № 1 (5). – С. 6-11.
6. Бизюк А.П., Своеобразие формирования высших психических функций у младших школьников в условиях недоразвития речи [Текст] / А. П. Бизюк, Е. Э. Кац, Т. А. Колосова, Н. А. Стрижак, В. М. Сорокин // Проблемы современного педагогического образования, 2017. – № 54-4. – С. 151-158.
7. Боброва Л.В., Содержание методической работы по развитию связной речи младших школьников [Текст] / Л.В. Боброва // Традиции и инновации в начальном образовании, 2017. – С. 41-44.
8. Бондарь А.Ю., Проблема формирования словаря младших школьников с задержкой психического развития [Текст] / А. Ю. Бондарь, Л. М. Берман // Векторы образования: от традиции к инновациям, 2017. – С. 10-11.

9. Бородавская Н. В., Психология и педагогика [Текст]: учебник / Н. В. Бородавская, С. И. Розум. – СПб. : Питер, 2017. – 624.
10. Бороздина Г. В., Психология и педагогика [Текст]: учебник / Г. В. Бороздина. – М. : Юрайт, 2016. – 478 с.
11. Василишина Е. В., Обогащение словарного запаса младших школьников на уроках русского языка [Текст] / Е.В. Василишина, Н. В. Терехова // Молодой исследователь: вызовы и перспективы, 2018. – С. 36-44.
12. Выготский Л. С., Психология развития: избранные работы [Текст] / Л. С. Выготский. – М. : Юрайт, 2018. – 282 с.
13. Голубева Ю. А., Формирование навыков культуры речи при изучении имени существительного [Текст] / Ю. А. Голубева, Е. А. Жестокова // Актуальные проблемы современной педагогической науки: взгляд молодых исследователей, 2017. – С. 187-191.
14. Гвоздев А.Н. Вопросы изучения детской речи. - М.: 1961.
15. Диброва Т. В., Психолого-педагогические условия формирования лексической стороны речи у младших школьников средствами кукольного театра [Текст] / Т. В. Диброва // Психология и педагогика: методология, теория и практика, 2016. – С. 134-140.
16. Дорджи-Горяева Е.Б., Особенности развития речи младших школьников на уроках литературного чтения [Текст] / Е.Б. Дорджи-Горяева, Т.С. Хазыкова // Педагогика и психология: актуальные проблемы исследований на современном этапе, 2015. – С. 65-69.
17. Зикеев А. Г., Формирование и коррекция речевого развития учащихся начальных классов специальных (коррекционных) образовательных учреждений на уроках развития речи [Текст]: учеб.пособие / А. Г. Зикеев. – М. : Владос, 2014. – 432 с.

18. Иванова О. А., Организация учебно-исследовательской деятельности младших школьников [Текст] / О. А. Иванова // Методология и технология исследовательской деятельности в образовательной организации, 2017. – С. 83-86.
19. Иванюта Я. В., Формирование правильной речи младших школьников через игровую деятельность [Текст] / Я.В. Иванюта // Вестник научных конференций, 2017. – № 3-5 (19). – С. 75-76.
20. Карсакова В. В., Обогащение лексического запаса младших школьников на уроках русского языка [Текст] / В. В. Карсакова,
21. Коноваленко В.В., Коноваленко С.В. Синонимы.- М.: Издательство «ГНОМ и Д», 2005. Е. А. Жестокова // Международный журнал экспериментального образования, 2016. – № 2-1. – С. 137-140.
22. Козырева О. А., Формирование лексико-грамматических средств языка и развитие связной речи [Текст]: учеб.пособие / О. А. Козырева, Н. Б. Борисова. – М. : Владос, 2016. – 120 с.
23. Коррекционная педагогика в начальном образовании [Текст]: учеб. пособие / Под ред. Г. Ф. Кумариной. – М. : Юрайт, 2017. – 286 с.
24. Краева А. А., Изучение уровня развития речи детей младшего школьного возраста в свете требований ФГОС [Текст] / А. А. Краева // Филологическое образование в период детства, 2018. – № 25. – С. 3-8.
25. Крившенко Л. П., Педагогика [Текст]: учебник и практикум / Л. П. Крившенко, Л. В. Юркина. – М. : Проспект, 2017. – 238 с.
26. Крылова А. С., Развитие речи учащихся младших классов на уроках русского языка при изучении синонимов [Текст] / А.С. Крылова // Проблемы педагогики, 2016. – № 6 (17). – С. 31-32.

27. Левкоева Ю. А., Основы формирования языковой компетентности младших школьников [Текст] / Ю. А. Левкоева // Актуальные вопросы современной науки, 2017. – С. 127-132.
28. Лисицкая Л. Г., Лексикографическая компетентность как средство познавательного развития младших школьников [Текст] / Л. Г. Лисицкая, И. В. Павленко // Проблемы современного педагогического образования, 2017. – № 57-12. – С. 158-167.
29. Маркина Ю. В., Устное народное творчество как средство обогащения речи младших школьников [Текст] / Ю. В. Маркина, Н. М. Яяева // Актуальные проблемы социально-гумманитарного и научнотехнического знания, 2018. – № 1-2 (14). – С. 16-17.
30. Мальцева Е.В. Особенности нарушения речи у детей с ЗПР// Дефектология, №6, 1990
31. Меннер Е. Д., Условия формирования выразительности речи младших школьников [Текст] / Е. Д. Меннер // Worldscience: problemsandinnovations, 2018. – С. 257-259.
32. Мишанова О. Г., Принцип преемственности в речевом развитии детей [Текст] / О. Г. Мишанова // Воспитание и обучение детей младшего возраста, 2016. – № 5. – С. 769-771.
33. Налимова Т. А., Актуальные вопросы развития речи младших школьников [Текст]: учеб.пособие / Т. А. Налимова. – М.: БУК, 2017. – 140 с.
34. Педагогика начального образования [Текст]: учебник / Под ред. С. А. Котовой. – СПб. : Питер, 2017. – 336 с.
35. Сергеева Б.В., Теоретические основы развития речевой деятельности младших школьников [Текст] / Б.В. Сергеева, О. С. Трофимцова // Научное обозрение: педагогические науки, 2017. – № 3. – С. 110-122.

36. Лалаева, Серебрякова, Зорина: Нарушения речи и их коррекция у детей с задержкой психического развития: Учеб. пос. 2015. – С. 232-237.
37. Сиранчук Н. Н., Формирование лексической компетентности младшего школьника средствами словообразовательной работы [Текст] / Н.Н. Сиранчук // Тернопольский национальный педагогический университет им. Владимира Гнатюка (Тернополь), 2015.– № 3. – С. 52-58.
38. Смирнова Д. Л., Проблема формирования словаря синонимов у младших школьников с тяжелыми нарушениями речи [Текст] / Д. Л. Смирнова // Вопросы педагогики, 2017. – № 5. – С. 44-49.
39. Тлехурай М. К., Формирование учебно-научной речи как важный аспект в развитии связной речи младших школьников [Текст] / М.К. Тлехурай // Материалы Всероссийской научно-практической конференции аспирантов, докторантов и молодых ученых, 2017. – С. 138-144.
40. Томилова А. Ю., Роль артпедагогических средств в формировании связной речи младших школьников [Текст] / А. Ю. Томилова // Евсевьевские чтения, 2017. – С. 198-204.
41. Шицко Э. В., Развитие образной речи младших школьников на основе творческих речевых упражнений по прочитанным произведениям [Текст] / Э. В. Шицко // Закономерности и тенденции инновационного развития общества, 2018. – С. 98-103.
42. Шуритенкова В. А., О формировании у дошкольников и младших школьников базового словаря для создания оценочного высказывания [Текст] / В. А. Шуритенкова // Путь науки, 2016. – № 3 (25). – С. 125-127.
43. Щадей М. Е., Формирование исследовательских умений у младших школьников в процессе развития их речи [Текст] / М. Е. Щадей // Дошкольное и начальное образование: опыт, проблемы, перспективы развития, 2018. – С. 218-221.

44. Подготовка к школе детей с задержкой психического развития. Книга 1/Под общей ред. С. Г. Шевченко. — М.: Школьная Пресса, 2003. — 96 с.
45. Яяева А. М., Содержание работы по формированию культуры речи младших школьников [Текст] / А. М. Яяева, С. С. Ниметуллаева //2018. – С. 258-262.

ПРОТОКОЛ ОБСЛЕДОВАНИЯ НОМИНАТИВНОЙ ЛЕКСИКИ У ДЕТЕЙ С  
ЗПР

Дата обследования \_\_\_\_\_

ФИО ребёнка \_\_\_\_\_

Домашний адрес \_\_\_\_\_

Дата рождения \_\_\_\_\_

Программа обучения \_\_\_\_\_

Предварительная беседа: Меня зовут Мария Иосифовна. Как тебя зовут?

\_\_\_\_\_

Сколько тебе лет? \_\_\_\_\_

В каком классе ты учишься? \_\_\_\_\_

Нравится ли тебе учиться в школе? \_\_\_\_\_

Какие уроки ты любишь больше всего? Почему? \_\_\_\_\_

Есть у тебя любимое занятие? \_\_\_\_\_

Ты знаешь какое-нибудь стихотворение? Расскажи пожалуйста.

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

**1. Речевое окружение** \_\_\_\_\_

Недостатки произношения у близких, двуязычие, наследственность и т.п.

**2. Краткий анамнез** \_\_\_\_\_

Беременность, её течение, роды, ранее физ. развитие, заболевания раннего возраста

**3. Раннее речевое развитие:**

гуление \_\_\_\_ ; лепет \_\_\_\_ ; слово \_\_\_\_ ; фраза \_\_\_\_ .

3-4 мес.

5-6 мес.

к 1 году

к 3 г.

Когда заметили нарушения речи. \_\_\_\_\_

Занятия с логопедом в дошкольном возрасте \_\_\_\_\_

Где? С каким результатом? \_\_\_\_\_

Слух \_\_\_\_\_ Зрение \_\_\_\_\_

Особенности поведения ребёнка \_\_\_\_\_

---

### № 1 «Обобщающие слова»

Назови предметы, изображенные на картинках, и соотнеси их с обобщающим словом:

Одежда \_\_\_\_\_ транспорт \_\_\_\_\_ овощи \_\_\_\_\_ мебель \_\_\_\_\_  
посуда \_\_\_\_\_ дикие животные \_\_\_\_\_ домашние  
животные \_\_\_\_\_ перелетные птицы \_\_\_\_\_ школьные  
принадлежности \_\_\_\_\_ инструменты \_\_\_\_\_ (по 4 картинки  
на каждое обобщающее слово).

В каждом задании подсчитывается количество правильно названных обобщающих понятий, каждый верный выбор оценивается 1 баллом. Выбор неверный оценивается 0 баллов. Высшая оценка 30 баллов.

### 2 «Называние предметов по описанию функции предмета»

Назови предмет, которым вытирают руки, когда их вымоют? \_\_\_\_\_

Скажи, чем чистят зубы? \_\_\_\_\_

Чем намыливают руки? \_\_\_\_\_

Чем рисуют? \_\_\_\_\_

Что заправляют с утра? \_\_\_\_\_

На чем ездят в школу? \_\_\_\_\_

Что надевают на голову, когда холодно? \_\_\_\_\_

Во что наливают суп? \_\_\_\_\_

Что делают с едой если она холодная? \_\_\_\_\_

Что делают с одеждой, если она мятая \_\_\_\_\_

Где живет скворец? \_\_\_\_\_

Где показывают спектакли? \_\_\_\_\_

Как называется дом медведя, где он спит зимой \_\_\_\_\_

№ 3. «Подбор антонимов»

Проводится в виде игры «Скажи наоборот»

Назови слово, противоположное по значению.

Грусть \_\_\_\_\_, старость \_\_\_\_\_, восход \_\_\_\_\_, добро \_\_\_\_\_,  
утро \_\_\_\_\_, мир \_\_\_\_\_, пустота \_\_\_\_\_,  
труженик \_\_\_\_\_, лето \_\_\_\_\_, друг \_\_\_\_\_.

№ 4. «Подбор синонимов»

Проводится в форме игры «Скажи по-другому».

Подбери к словам \_\_\_\_\_, слова близкие по значению.

Веселье \_\_\_\_\_, грусть \_\_\_\_\_, аккуратность \_\_\_\_\_,  
луна \_\_\_\_\_, собака \_\_\_\_\_, лошадь \_\_\_\_\_,  
доктор \_\_\_\_\_, ученик \_\_\_\_\_, воин \_\_\_\_\_, узор \_\_\_\_\_

№ 5 «Подбор слова на основе его описания» Подбери

подходящие под слово.

Красное, сладкое, сочное, круглое, растет на дереве, что это? \_\_\_\_\_

Круглый, резиновый, красочный, прыгучий, что это? \_\_\_\_\_

Высокое, зеленое, могучее, что это? \_\_\_\_\_

Мохнатая, породистая, верная, сторожевая, кто это? \_\_\_\_\_

Многоэтажный, загородный, частный, что это? \_\_\_\_\_

Общеобразовательная, начальная, балетная, художественная, что это?  
\_\_\_\_\_

Легковая, грузовая, игрушечная, что это? \_\_\_\_\_

Маринованный, солёный, парниковый, свежий, что это? \_\_\_\_\_

Письменный, обеденный, деревянный, что это? \_\_\_\_\_

Деревянный, длинный, грифельный, что это? \_\_\_\_\_

**Заключение.** \_\_\_\_\_

**Рекомендации** \_\_\_\_\_

ФИО учителя-логопеда \_\_\_\_\_ Подпись \_\_\_\_\_

## ПРИЛОЖЕНИЕ Б

**Таблица №1 Количественные данные исследования номинативного словаря у детей младшего школьного возраста с ЗПР**

Учащиеся №	Методики					
	Методика №1 «Обобщающие слова»	Методика №2 «Называние предметов по функции предмета»	Методика №3 «Подбор антонимов»	Методика №4 «Подбор синонимов»	Методика №5 «Подбор слова на основе его описания»	Итог:
	Количество баллов					
1	6	7	6	6	5	30
2	7	6	6	4	4	27
3	10	8	9	7	7	41
4	4	4	3	3	3	17
5	7	6	8	7	5	33
6	8	6	7	7	6	34
7	5	6	6	7	5	29
8	4	4	3	3	3	17
9	4	3	3	4	3	17
10	9	7	8	9	7	40
11	6	7	6	5	5	29
12	7	6	7	5	4	29
13	5	4	4	3	3	19
14	7	6	6	7	6	32
15	7	5	6	6	5	29
16	8	6	5	4	5	28
17	10	8	8	7	8	41

## Продолжение таблицы

18	5	6	4	5	4	24
19	4	4	3	4	3	18
20	5	6	5	6	4	26
Итого:	128	115	113	103	95	

**ПРИЛОЖЕНИЕ В**

**ПРОТОКОЛ ОБСЛЕДОВАНИЯ НОМИНАТИВНОЙ ЛЕКСИКИ У ДЕТЕЙ С  
ЗПР**

Дата обследования 03.12.2019г.

ФИО ребёнка Айсун Х

Домашний адрес ХХХ

Дата рождения 09.04.2012

Программа обучения:

АООНО обучающихся с ОВЗ

вариант 7.1

Предварительная беседа: Меня зовут Мария Иосифовна. Как тебя зовут?

Айсун Сколько тебе лет? Мне 8

В каком классе ты учишься? Первый

В каком городе ты живешь? -

Знаешь ли ты когда у тебя день рождения? Летом

Знаешь ли ты свой адрес? +

Нравится ли тебе учиться в школе? Да, нравится

Какие уроки ты любишь больше всего? Почему? Рисовать и физкультуру.

Потому что там можно побегать и поиграть

Есть у тебя любимое занятие? Не знаю..играть

Ты знаешь какое -нибудь стихотворение? Расскажи пожалуйста.

Пошла зима веселя (нарушение голоса, плохая разборчивость)

С коньками и санками

С лыжами припорошенна,

С волшебной и старой сказкой

На елке разукрашена

Фонарики качались

Пусть зимушка зима

Больше не кончается!

**1.Речевое окружение** (возможно двуязычие в семье) Недостатки произношения у близких, двуязычие, наследственность и т.п.

**2.Краткий анамнез** -

Беременность, её течение, роды, раннее физ. развитие, заболевания раннего возраста

### 3. Раннее речевое развитие:

гуление \_\_\_ - \_\_\_ ; лепет \_\_\_ - \_\_\_ ; слово \_\_\_ - \_\_\_ ; фраза \_\_\_ - \_\_\_ .  
3-4 мес.            5-6 мес.            к 1 году            к 3 г.

Когда заметили нарушения речи. В 4 года

Занятия с логопедом в дошкольном возрасте в старшей группе ДООУ

Где? С каким результатом? Слух Норма Зрение Норма

Особенности поведения ребёнка Девочка замкнутая, изначально плохо шла на контакт

#### № 1 «Обобщающие слова»

Назвать предметы, изображенные на картинках, и соотнести их с обобщающим словом:

Одежда \_\_\_ + \_\_\_ транспорт машины овощи еда мебель \_\_\_ + \_\_\_  
посуда \_\_\_ + \_\_\_ дикие животные Животные домашние животные тоже животные  
животные перелетные птицы птицы

школьные принадлежности Ручки, тетрадки (учебники)

инструменты \_\_\_ - \_\_\_ (по 4 картинки на каждое обобщающее слово).

В каждом задании подсчитывается количество правильно названных обобщающих понятий, каждый верный выбор оценивается 1 баллом. Выбор неверный оценивается 0 баллов. Высшая оценка 30 баллов.

#### 3 «Называние предметов по описанию функции предмета»

Назови предмет, которым вытирают руки, когда их вымоют? Не знаю

Скажи, чем чистят зубы? щеткой

Чем намыливают руки? мыло(м)

Чем рисуют? кисточками, карандашами

Что заправляют с утра? одеяло

На чем ездят в школу? \_\_\_ - \_\_\_

Что надевают на голову, когда холодно? \_\_\_ - \_\_\_

Во что наливают суп? \_\_\_ - \_\_\_

Что делают с едой если она холодная? дуют

Что делают с одеждой, если она мятая -

Где живет скворец? на улице

Где показывают спектакли? -

Как называется дом медведя, где он спит зимой -

В каждом задании подсчитывается количество правильно названных ответов, каждый верный выбор оценивается 1 баллом. Выбор неверный оценивается 0 баллов. Высшая оценка 10 баллов.

### № 3. «Подбор антонимов»

Проводится в виде игры «Скажи наоборот»

Назови слово, противоположное по значению.

Грусть - старость -, восход -,

Добро зло, утро вечер мир -, пустота -,  
труженик -, лето зима, друг не друг.

Высшая оценка 10 баллов. 1 балл - если подобранное слово является антонимом заданному; 0 баллов - не соответствует семантическому полю.

### № 4. «Подбор синонимов»

Проводится в форме игры «Скажи по-другому».

Подбери к словам , слова близкие по значению.

Веселье веселый, грусть радость(после.объяснения),  
аккуратность не.аккуратный, луна земля, собака щеночек, ло  
шадь лошадка, доктор врач, ученик учитель, воин -,  
узор - ;

Высшая оценка 10 баллов. 1 балл - подобранное слово является синонимом названному; 0 баллов - не соответствует семантическому полю.

№ 5 «Подбор слова на основе его описания» Подбери подходящие под слово.

Красное, сладкое, сочное, круглое, растет на дереве, что это? яблоко

Круглый, резиновый, красочный, прыгучий, что это? мячик

Высокое, зеленое, могучее, что это? -

Мохнатая, породистая, верная, сторожевая, кто это? собачка

Многоэтажный, загородный, частный, что это? \_\_\_ - \_\_\_

Общеобразовательная, начальная, балетная, художественная, что это? \_\_\_ - \_\_\_

Легковая, грузовая, игрушечная, что это? машина

Маринованный, солёный, парниковый, свежий, что это? \_\_\_ - \_\_\_

Письменный, обеденный, деревянный, что это? стол

Деревянный, длинный, грифельный, что это? \_\_\_ - \_\_\_

Высшая оценка 10 баллов. 2 балла - придумано более 3 слов, семантически соответствующих названному; 1 балл - менее 3 слов; 0 баллов - ответ не соответствует семантическому полю слова.

**Рекомендации** способствовать формированию номинативного словаря

ФИО учителя-логопеда \_\_\_\_\_

Подпись \_\_\_\_\_

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего  
образования  
КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ им.  
В.П. АСТАФЬЕВА  
Институт социально-гуманитарных технологий

Кафедра коррекционной педагогики

**ЗАДАНИЕ НА ВЫПУСКНУЮ  
КВАЛИФИКАЦИОННУЮ РАБОТУ**

Обучающийся Годованая Мария Иосифовна  
(Ф.И.О.)

Направление 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование  
направленность (профиль) образовательной программы Логопедия  
Курс 4 группа 41

Тема Формирование номинативного словаря у обучающихся 1 классов с задержкой психического  
развития

Руководитель Брюховских Людмила Александровна  
(Ф.И.О., ученая степень, ученое звание, должность)

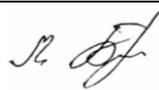
Срок сдачи завершённой работы руководителю 28.05.2020

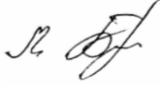
Перечень вопросов, подлежащих разработке: *Изучение литературы, составления плана;  
написание основной части; написание введения, заключения, оформление библиографического  
списка, подготовка к защите, защита.*

**ПЛАН-ГРАФИК ВЫПОЛНЕНИЯ РАБОТ**

Этапы работы	Сроки выполнения	Вид отчетности	Отметка руководителя о выполнении
1	2	3	4
1. Изучение литературы, составление плана	15.01.20-25.01.20	Оглавление (проект плана), предварительный список использованных источников	

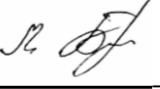
*Окончание табл.*

1	2	3	4
2. Написание основной части	26.01.20-28.03.20	Текст (черновой вариант)	
3. Написание введения, заключения, оформление списка использованных источников	01.04.20-25.04.20	Текст, введение, список использованных источников	

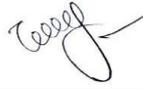
4. Доработка, исправление ошибок	26.04.20-20.05.20	Текст вместе с листом замечаний	
5. Подготовка к защите	За месяц до защиты, после прохождения предзащиты	Текст доклада, слайдовая презентация ВКР	
6. Защита	В сроки ГИА	Приказ о допуске к защите, размещенная в ЭБС ВКР (не менее 5 дней до защиты), сданная за 2 дня до защиты ВКР в ГЭК, протокол защиты	
Консультации	Согласно утвержденному кафедрой графику консультаций	Текст работы	

Утверждено на заседании кафедры, протокол № 2 от 11.10.2019 г.

Заведующий кафедрой   
 (подпись) (расшифровка подписи)

Руководитель   
 (подпись) (расшифровка подписи)

Задание принял к исполнению, с критериями оценки и сроками выполнения работы ознакомлен

  
 (подпись) (расшифровка подписи)