

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

**ЧЕРЕДНИЧЕНКО АННА ДМИТРИЕВНА**  
**ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА**

Логопедическая работа по формированию лексики с отвлечённым значением у  
второклассников с общим недоразвитием речи

Направление подготовки 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование

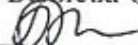
Направленность (профиль) образовательной программы Логопедия

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Заведующий кафедрой

канд. пед. наук, доцент Беляева О.Л.

18.05.2026



Научный руководитель


канд. пед. наук, доцент Проглядова Г.А.

18.05.2026



Дата защиты

18.06.2026

Обучающийся: Череди́ченко А.Д. 

Оценка \_\_\_\_\_

Красноярск 2026

## СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. Теоретический анализ проблемы формирования лексики с отвлечённым значением.....	6
1.1. Развитие понимания лексики с отвлечённым значением в онтогенезе .....	6
1.2. Особенности развития словарного запаса у младших школьников с общим недоразвитием речи.....	12
1.3. Развитие понимания лексики с отвлечённым значением в онтогенезе и дизонтогенезе.....	18
1.4. Обзор методов и приёмов, направленных на развитие словарного запаса у младших школьников с общим недоразвитием речи.....	25
Выводы по главе 1.....	31
ГЛАВА 2. Констатирующий эксперимент и его анализ.....	33
2.1. Организация и методика проведения констатирующего эксперимента.....	33
2.2. Анализ результатов констатирующего эксперимента.....	39
Выводы по главе 2.....	45
ГЛАВА 3. Содержание логопедической работы по формированию словаря с отвлечённым значением у второклассников с общим недоразвитием речи III уровня .....	46
.....	46
3.1. Методика формирующего эксперимента.....	46
3.2. Контрольный эксперимент и его анализ.....	51
3.3. Методические рекомендации по формированию лексики с отвлечённым значением у второклассников с общим недоразвитием речи III уровня.....	57
Выводы по главе 3.....	66

ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	68
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ.....	71
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	75

## ВВЕДЕНИЕ

Общее недоразвитие речи является одной из наиболее распространённых проблем у детей младшего школьного возраста. Оно может проявляться в виде задержки речевого развития, нарушения звукопроизношения, ограниченности словарного запаса и трудностей в понимании и использовании абстрактных понятий. Одной из основных составляющих речевого развития является формирование отвлечённой лексики, которая включает в себя слова, обозначающие абстрактные понятия, такие, как эмоции, отношения, качества и т.д.

Изучением особенностей лексического развития детей с речевой патологией занимались Р.В. Лалаева, Н.В. Серебрякова, Т.Б. Барминкова, В.К. Воробьёва, О.Е. Грибова и другие. В настоящее время исследование особенностей лексики детей с нарушениями речи ведётся с учётом психолингвистических концепций, что позволяет глубже понять причины искажений или задержек речевого развития. Данную проблему рассматривали Л.А. Тишина, О.Е. Громова, Т.В. Туманова и др.

Актуальность исследования заключается в том, что в современной системе логопедической работы существуют программы и методики, направленные преимущественно на обследование и развитие лексики с конкретным значением. При этом методики и программы, ориентированные на обследование и формирование лексики с абстрактным (отвлечённым) значением, представлены недостаточно. Это затрудняет целенаправленную работу по развитию данной стороны речи у младших школьников с общим недоразвитием речи.

В связи с этим выявляется противоречие между необходимостью формирования лексики с отвлечённым значением у младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня и недостаточной разработанностью методических приёмов логопедической работы в данном направлении.

Проблема исследования заключается в выявлении особенностей сформированности лексики с отвлечённым значением у второклассников с общим недоразвитием речи III уровня и определении эффективных направлений логопедической работы по её формированию.

Объект исследования: лексический запас обучающихся начальных классов.

Предмет исследования: формирование лексики с отвлечённым значением у второклассников с общим недоразвитием речи III уровня.

Цель исследования: теоретически обосновать и экспериментально проверить эффективность логопедической работы по формированию лексики с отвлечённым значением у второклассников с общим недоразвитием речи III уровня.

Гипотеза исследования: мы предполагаем, что целенаправленное использование в логопедической работе с учащимися 2-х классов с общим недоразвитием речи III уровня системы упражнений на развитие операций обобщения и классификации, понимание и употребление абстрактных понятий, работу с контекстом и опорой на наглядность существенно повысит уровень сформированности словаря отвлечённых понятий.

Задачи исследования:

1. Проанализировать научную литературу по проблеме формирования лексики с отвлечённым значением у детей с нарушениями речи;
2. Изучить особенности формирования отвлечённой лексики у младших школьников с ОНР III уровня;
3. Провести констатирующее обследование уровня сформированности лексики с отвлечённым значением;
4. Разработать и реализовать систему логопедической работы по формированию данной лексики;
5. Провести контрольное обследование и проанализировать эффективность проведённой работы.

Теоретико-методологической основой исследования явились работы Р.Е. Левиной, А.А. Залевской, А.Н. Гвоздева, М.Р. Львова, А.В. Ястребовой, Р.И. Лалаевой, Л.Ф. Спириной, Г.В. Чиркиной и др.

Методы исследования:

1. Теоретические: анализ психолого-педагогической и методической литературы по проблеме исследования;
2. Эмпирические: педагогический эксперимент (констатирующий и формирующий);
3. Методы количественного и качественного анализа результатов исследования.

Диагностические методики включали задания на понимание и объяснение значений слов с отвлечённым значением, подбор синонимов и антонимов, использование слов в контексте, а также наблюдение и анализ речевой деятельности обучающихся.

База исследования: исследование проводилось на базе одной из общеобразовательных школ города Абакана.

Выборка исследования: в исследовании принимали участие 10 обучающихся 2 класса с общим недоразвитием речи III уровня, обучающихся по программе АООП НОО для обучающихся с ТНР (вариант 5.2).

Практическая значимость исследования заключается в разработке системы логопедических упражнений и заданий, направленных на формирование лексики с отвлечённым значением у младших школьников с ОНР III уровня, которые могут быть использованы в практике учителей-логопедов.

Структура работы: выпускная квалификационная работа состоит из введения, основной части, заключения, списка использованных источников и приложений.

# ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЛЕКСИКИ С ОТВЛЕЧЁННЫМ ЗНАЧЕНИЕМ

## 1.1. Развитие понимания лексики с отвлечённым значением в онтогенезе

Лексическое развитие, или развитие словарного запаса, играет ключевую роль в формировании языковых навыков и понимании мира. Оно начинается с самого раннего детства и продолжается на протяжении всей жизни.

Процесс овладения лексическим составом языка рассматривается в работах Л.С. Выготского, А.Н. Гвоздева, Н.И. Жинкина, С.Н. Цейтлин, Д.Б. Эльконина, А.А. Леонтьева.

Развитие словарного запаса можно разделить на следующие этапы:

1. Раннее детство (от 0 до 2 лет): в этом возрасте дети усваивают простые формы речи и основные слова, связанные с конкретными ситуациями. Обогащение лексики происходит через наблюдение за окружающим миром и повторение за взрослыми. На раннем этапе освоения языковых символов (согласно Л.С. Выготскому, на этапе "удвоения предмета") название объекта рассматривается как свойство самого объекта. В этот период дети усваивают имена собственные и слова, связанные с конкретными предметами. К концу второго года жизни дети также усваивают обобщающие понятия предметов.

В соответствии с культурно-исторической теорией Л.С. Выготского, развитие значения слова представляет собой сложный процесс, проходящий путь от ситуативного и конкретного к обобщённому и понятийному. Учёный подчёркивал различие между «значением» слова как устойчивым языковым образованием и «смыслом» как индивидуальным, контекстуально обусловленным содержанием, которое слово приобретает в конкретной речевой ситуации [11]. На ранних этапах онтогенеза слово функционирует преимущественно как средство обозначения конкретного предмета или действия, тесно связанного с наглядной ситуацией. Постепенно, по мере развития мышления, происходит переход к более высокому уровню обобщения, что выражается в усвоении родовых понятий и формировании элементарных понятийных структур.

Как отмечают А. Р. Лурия и Ж. Пиаже, развитие речи неразрывно связано с развитием мышления: переход от ситуативного понимания слова к понятийному становится возможным только при достижении определённого уровня когнитивного развития [25], [30].

А.А. Леонтьев отмечал, что овладение словом как единицей языка невозможно вне речевой деятельности и социального взаимодействия: значение формируется в процессе общения и совместной деятельности ребёнка со взрослым [24]. Именно в этой совместной деятельности закладываются предпосылки для последующего усвоения отвлечённых значений слов, требующих более высокого уровня абстракции.

По данным А. Штерна, к двум годам в словаре ребёнка насчитывается от 200 до 400 слов.

2. Дошкольный возраст (от 3 до 6 лет): в этот период происходит активное расширение словарного запаса. В процессе общения со взрослыми и активного изучения окружающего мира дети усваивают новые слова и начинают использовать их для описания предметов, действий и эмоций. Усваиваются родовые понятия, т.е. обобщённые понятия предметов, усваиваются глаголы со значением движения и качественные прилагательные. У детей постепенно формируется наглядно-образное мышление, и они начинают понимать и использовать в речи абстрактные понятия. К трём годам в словаре ребёнка насчитывается 1000-1100 слов, к четырём годам – 1600 слов, к пяти годам – 2200 слов [12], а к моменту поступления в школу – от 7000 до 10000 слов [41].

В дошкольном возрасте происходит не только количественный рост словаря, но и качественные изменения его структуры. Формируются элементарные лексико-семантические поля, устанавливаются родо-видовые отношения, возникают первые синонимические и антонимические связи. Ребёнок начинает осознавать, что слова могут объединяться по смысловым признакам, а также различаться по оттенкам значения.

Н.И. Жинкин подчёркивал, что развитие лексики тесно связано с формированием механизмов речепорождения и понимания речи, а также с

совершенствованием внутренней речи [16]. По мере развития наглядно-образного мышления ребёнок постепенно овладевает словами, обозначающими качества, состояния и простейшие обобщённые признаки. Однако усвоение слов с отвлечённым значением на данном этапе носит преимущественно ситуативный характер и опирается на конкретный жизненный опыт ребёнка.

3. Школьный возраст (от 7 до 12 лет): в этот период развитие лексики становится более систематическим. Пополнение словарного запаса происходит через чтение, общение и учёбу. Происходит углубление и расширение понимания слов и их значений. В процессе учебной деятельности дети усваивают и используют термины из различных областей знаний.

В младшем школьном возрасте развитие словаря приобретает системный характер и определяется спецификой учебной деятельности. Согласно Д.Б. Эльконину, именно учебная деятельность становится ведущей, что обуславливает формирование словесно-логического мышления и освоение научных понятий [44].

В.В. Давыдов указывал, что усвоение понятий предполагает овладение системой существенных признаков и установление внутренних связей между явлениями [15]. В этой связи овладение лексикой с отвлечённым значением требует не только запоминания слов, но и осознания их понятийного содержания. Процесс понимания таких слов становится возможным при условии развития аналитико-синтетической деятельности, способности к обобщению и абстрагированию.

Вместе с тем исследования показывают, что даже к концу младшего школьного возраста понимание многих абстрактных слов остаётся недостаточно дифференцированным и часто ограничивается одним, наиболее частотным значением [45].

4. Подростковый и взрослый возраст: в этом периоде развитие лексики продолжается, но уже на более высоком уровне. Люди расширяют свой словарный запас, изучая новые термины, специализированную лексику и иностранные языки.

Развитие лексики в онтогенезе тесно связано с общим речевым развитием, когнитивными способностями и социокультурным окружением ребёнка. Для

успешного и своевременного овладения детьми лексическим составом языка необходимы поддержка со стороны окружающих [11], [43], [44], [24], [21], [5].

В развитии лексики в онтогенезе можно выделить несколько ключевых аспектов, оказывающих влияние на формирование словарного запаса у человека:

1. Этапы лексического развития: развитие лексики проходит через несколько этапов, начиная с формирования базовых слов в раннем детстве и заканчивая усвоением сложных терминов и специализированной лексики во взрослом возрасте. Каждый этап характеризуется определенными особенностями в усвоении и использовании слов.

2. Контекстуальное обогащение лексики: для эффективного развития лексики важно не только изучение новых слов, но и грамотное их использование в различных контекстах. Дети пополняют словарный запас через чтение книг, общение с окружающими и изучение различных предметов.

3. Связь между лексикой и когнитивным развитием: развитие лексики тесно связано с когнитивными процессами: вниманием, памятью, мышлением и воображением. Чем более разнообразны когнитивные навыки ребёнка, тем богаче и разнообразнее его лексика.

4. Индивидуальные различия: развитие лексики индивидуально для каждого ребёнка. Некоторые дети легко запоминают новые слова и быстро расширяют свой словарный запас, в то время как другие нуждаются в дополнительной поддержке и тренировке. Развитие лексики зависит от физиологических, умственных и гендерных особенностей детей.

5. Влияние социокультурной среды: развитие лексики также зависит от социокультурной среды, в которой растёт ребёнок. Язык и лексика, используемая в разных культурах, могут значительно различаться, что влияет на способ усвоения и использования новых слов [35].

Согласно исследованиям А.Н. Гвоздева, при поступлении в школу ребёнок имеет практически полностью сформированный словарный запас, однако, по информации А.В. Ястребовой, в речи детей существуют характерные особенности: частое использование в активной речи одних и тех же слов, замещение одного

понятия другим – с отличным значением, трудности в освоении и использовании терминологической и абстрактной лексики, бедность словаря. По информации исследователей, в словарном запасе старших дошкольников и младших школьников присутствуют слова всех грамматических категорий, но преобладают конкретные существительные и глаголы (около 42% на каждую категорию). На долю абстрактной (отвлечённой) лексики приходится всего около 2%, т.к. у младших школьников преобладает конкретное мышление. По той же причине многие слова воспринимаются детьми только в одном (основном) значении [12], [39], [45].

Анализ данных онтогенеза свидетельствует о том, что доля слов с отвлечённым значением в активном словаре младших школьников остаётся сравнительно небольшой. Это обусловлено преобладанием конкретно-образного мышления, ограниченностью жизненного опыта и недостаточной сформированностью операций анализа, синтеза и обобщения. Кроме того, понимание абстрактных слов во многом зависит от уровня речевого опыта ребёнка, объёма чтения, характера общения со взрослыми и включённости в разнообразные коммуникативные ситуации [12], [21].

Следовательно, формирование словаря лексики с отвлечённым значением не происходит спонтанно и требует целенаправленного педагогического сопровождения, особенно на этапе начального школьного обучения.

По данным Д. Слобина и Дж. Грина, количественный рост словаря и усвоение абстрактных значений существенно зависят от речевой среды и частоты использования слов в разных контекстах [34].

Таким образом, развитие понимания лексики в онтогенезе представляет собой сложный, многоуровневый процесс, обусловленный взаимодействием речевого, когнитивного и социального развития ребёнка. На ранних этапах слово усваивается как средство обозначения конкретного предмета или действия, тесно связанного с наглядной ситуацией. По мере развития мышления и накопления речевого опыта происходит переход к обобщённым и понятийным значениям, что создаёт предпосылки для усвоения лексики с отвлечённым значением.

Несмотря на значительный объём словаря к моменту поступления в школу, в речи младших школьников преобладают конкретные существительные и глаголы, тогда как отвлечённая лексика занимает незначительное место. Понимание абстрактных слов формируется постепенно и зависит от уровня развития словесно-логического мышления, способности к обобщению, а также от характера учебной деятельности.

Следовательно, формирование словаря лексики с отвлечённым значением является важнейшей задачей начального школьного обучения. Особую актуальность данная проблема приобретает при нарушениях речевого развития, когда процесс усвоения обобщённых и понятийных значений затруднён. Это определяет необходимость специального изучения особенностей формирования отвлечённой лексики у детей с речевыми нарушениями и разработки целенаправленных коррекционных программ.

## **1.2. Особенности развития словарного запаса у младших школьников с общим недоразвитием речи**

На каждом уровне общего недоразвития речи существуют характерные особенности сформированности лексики.

Так, на первом уровне речевого развития импрессивная речь развита значительно лучше экспрессивной, активный словарь ребёнка с ОНР I уровня состоит из небольшого количества нечётко произносимых обиходных слов и звукоподражаний. Дифференцированное обозначение предметов и действий почти отсутствует. Преобладает номинативная лексика. Т. Б. Филичева подчёркивает, что на этом этапе дети часто используют звукоподражания и лепетные слова, а дифференциация значений практически отсутствует [38].

На втором уровне речевого развития словарный запас значительно отстаёт от нормы, отмечаются ограниченные возможности использования номинативного и предикативного словарей, замена одних слов другими, близкими по смыслу.

На третьем, рассматриваемом нами, уровне речевого развития в активном словаре преобладают существительные и глаголы. Словообразование вызывает значительные затруднения, детям не всегда удаётся подбор однокоренных слов или образование новых слов. Как и на втором уровне, часть предмета дети часто называют целым предметом или заменяют название одного действия или предмета на другое – близкое по значению или с более широким значением.

Согласно мнениям различных авторов, у младших школьников с общим недоразвитием речи наблюдаются характерные особенности в развитии словарного запаса, которые могут затруднять их коммуникацию и обучение:

1. Учащиеся с общим недоразвитием речи имеют ограниченный словарный запас по сравнению с их нормотипичными сверстниками. Это может привести к трудностям в выражении мыслей и понимании содержания учебного материала. Дети с общим недоразвитием речи испытывают трудности в понимании и употреблении слов, обозначающих абстрактные понятия, чувства и эмоциональные состояния [33].

2. Затруднения в усвоении новых слов: дети могут испытывать затруднения при усвоении новых слов при понимании их значения в конкретном контексте. Это может препятствовать успешной коммуникации и участию в учебной деятельности.

3. Проблемы с формированием связей между словами: дети с общим недоразвитием речи могут испытывать трудности в формировании и понимании связей между словами. В связи с этим у учащихся с речевой патологией затруднено построение сложных предложений и выражение сложных мыслей.

4. Недостаточное понимание абстрактных понятий: дети с общим недоразвитием речи могут испытывать трудности в понимании абстрактных понятий и использовании соответствующего словарного запаса для их выражения. Это может затруднять реализацию заданий, для выполнения которых необходимо абстрактное мышление.

5. Трудности с различением слов, схожих по звучанию или значению, что приводит к следующим ошибкам в использовании слов в речи: использование глаголов с неопределённым (общим) значением, замена слов одного семантического поля, смешение родовидовых понятий, смешение слов, сходных по внешним или функциональным признакам, замены слов, объединённых общностью ситуации, а также замены глаголов именами существительными. Кроме того, дети с общим недоразвитием речи часто ориентируются на фонематический образ слова, а не на его семантику [14], [32].

Помимо перечисленных особенностей, у младших школьников с общим недоразвитием речи отмечаются специфические нарушения семантической организации словаря. Исследования показывают, что у данной категории детей наблюдается несформированность структуры значения слова: его денотативного, сигнификативного и коннотативного компонентов. Значение слова часто носит фрагментарный, недифференцированный характер, что проявляется в неточности словоупотребления и трудностях понимания переносных и обобщённых значений [21].

Для детей с ОНР характерна слабая сформированность лексико-семантических связей между словами. Семантические поля оказываются недостаточно структурированными: связи внутри одного поля неустойчивы, а межполевые отношения практически не осознаются. Это приводит к затруднениям при подборе синонимов, антонимов, родо-видовых понятий, установлении причинно-следственных связей между явлениями. По данным исследований, у детей с речевой патологией отмечается замедленность актуализации словаря, что особенно заметно в условиях учебной деятельности, требующей быстрого речевого реагирования [22].

#### 6. Трудности с использованием грамматики.

С учётом доминирования у детей с общим недоразвитием речи номинативного словаря над предикативным, у учащихся с речевой патологией могут отмечаться следующие особенности глагольного словаря:

1. Ограниченный глагольный словарь: дети с общим недоразвитием речи могут иметь ограниченный глагольный словарь из-за трудностей в усвоении и запоминании новых слов.

2. Затруднения с пониманием и использованием глаголов в различном контексте: учащиеся могут испытывать затруднения с пониманием значения глаголов и их адекватным использованием в конкретном контексте.

3. Недостаточное использование глагольной лексики в активной речи: дети могут избегать использования глаголов из-за сложностей в их произношении, понимании, или значительной ограниченности глагольного словаря, что приводит к бедности речевого высказывания.

4. Затруднения с обобщением глагольных понятий: дети с общим недоразвитием речи могут испытывать затруднения с разграничением и обобщением глагольных понятий и применением их в различных ситуациях из-за ограниченной способности к абстрактному мышлению.

5. Трудности с запоминанием и последующим повторением глаголов: дети могут испытывать трудности с запоминанием новых глаголов и их повторением из-за ослабленной памяти или внимания.

Наибольшие трудности наблюдаются в формировании и использовании детьми с ОНР словаря признаков. Могут наблюдаться следующие особенности:

1. Ограниченный запас прилагательных: дети преимущественно используют простые и часто повторяющиеся прилагательные («большой», «маленький», «хороший», «плохой»), затрудняясь в употреблении более точных или абстрактных определений («бесцветный», «радостный», «опасный» и др.).

2. Смешение и подмена признаков: возможна подмена качественных признаков количественными или предметными (например: вместо «громкий» – «большой»), что указывает на трудности в осознании категориальной принадлежности слова.

3. Непонимание переносного значения признаков: прилагательные в переносном значении (например, «тёплый взгляд», «острый ум») вызывают трудности в интерпретации и редко используются детьми.

4. Затруднения с сопоставлением и противопоставлением признаков: слабое владение антонимичными и синонимичными рядами прилагательных указывает на недостаточную сформированность лексико-семантических связей.

5. Низкий уровень включения в активную речь: даже при наличии пассивного знания признаков (прилагательных), дети редко используют их в самостоятельной речи, предпочитая конструкции без описаний. [18], [20].

Кроме того, у младших школьников с ОНР наблюдается несформированность внутренней речи, что отрицательно влияет на процесс осмысления значения слова. По мнению Н.И. Жинкина, внутренняя речь играет важную роль в формировании понятий и смысловой переработке информации [16]. При её недостаточном развитии процесс перехода от конкретного значения к обобщённому затрудняется.

Г. В. Чиркина отмечает, что у детей с ОНР III уровня наблюдается фрагментарность семантических полей: слова не связываются в устойчивые группы, что затрудняет их актуализацию в речи [40].

Нарушения лексического развития тесно связаны с недостаточной сформированностью познавательных процессов. У детей с ОНР часто отмечаются

сниженный объём слухоречевой памяти, нестойкость внимания, замедленный темп переработки информации, что затрудняет запоминание новых слов и установление смысловых связей между ними. Вследствие этого формирование словаря носит замедленный и неравномерный характер.

Особое значение имеет влияние лексической недостаточности на учебную деятельность младших школьников. Ограниченность словаря затрудняет понимание инструкций учителя, содержание учебных текстов, формулировку ответов и письменных высказываний. Трудности усвоения терминологической и абстрактной лексики препятствуют полноценному освоению учебных предметов, что может приводить к вторичным трудностям обучения.

Таким образом, анализ особенностей развития словарного запаса у младших школьников с общим недоразвитием речи показывает, что лексические нарушения носят системный и комплексный характер. Выявленные особенности свидетельствуют о нарушении механизмов лексической систематизации и смысловой интеграции слов в структуру речевой деятельности. Это проявляется в преобладании номинативной лексики над предикативной, недостаточности глагольного словаря и словаря признаков, трудностях словообразования и актуализации слов в речевой деятельности.

Существенным проявлением лексической недостаточности является нарушение организации семантических полей, слабость родо-видовых и синонимических связей, неточность словоупотребления и замены слов по внешнему или ситуативному сходству. Значение слова у младших школьников с ОНР нередко остаётся фрагментарным и недифференцированным, что затрудняет понимание переносных, обобщённых и отвлечённых значений.

Особую сложность для данной категории детей представляет усвоение и использование лексики с отвлечённым значением. Недостаточная сформированность операций анализа, синтеза и обобщения, ограниченность словесно-логического мышления, а также особенности памяти и внимания препятствуют полноценному осознанию понятийного содержания слов. В

результате отвлечённая лексика либо отсутствует в активной речи, либо используется формально, без глубокого понимания её значения.

Лексическая недостаточность оказывает негативное влияние на учебную деятельность младших школьников: затрудняется понимание инструкций, учебных текстов, формулировка собственных высказываний, усвоение терминологической и абстрактной лексики. Это может приводить к вторичным трудностям обучения и снижению учебной мотивации.

Изучение словарного запаса детей с общим недоразвитием речи имеет большое значение для выявления особенностей их речевого развития, так как словарь является важной частью языковой системы ребёнка. Обследование словарного запаса рассматривается как обязательный компонент комплексного логопедического обследования ребёнка, поскольку позволяет выявить уровень понимания значений слов, особенности их употребления и степень сформированности лексической системы речи [7], [8].

О.Е. Грибова предлагает использовать комплексные диагностические задания, включающие называние действий, подбор синонимов и объяснение переносных значений для выявления уровня сформированности абстрактной лексики [13].

Следовательно, преодоление нарушений словарного развития у детей с общим недоразвитием речи предполагает не только количественное расширение словаря, но и целенаправленное формирование семантических связей, развитие предикативного компонента речи, уточнение и дифференциацию значений слов, а также системную работу по формированию лексики с отвлечённым значением. Данное направление коррекционно-развивающей работы приобретает особую значимость в младшем школьном возрасте и требует научно обоснованных методических подходов, что определяет необходимость дальнейшего исследования проблемы и разработки соответствующей программы формирования отвлечённой лексики.

### **1.3. Развитие понимания лексики с отвлечённым значением в онтогенезе и дизонтогенезе**

Прежде чем обратиться к вопросу о развитии понимания лексики с отвлечённым значением у детей с нормальным речевым развитием и у детей с общим недоразвитием речи, необходимо определиться с понятием «абстрактная (отвлечённая) лексика», а также «глаголы с отвлечённым значением», потому что в изученной научной литературе существует несколько определений этих понятий, а также возникает вопрос, слова каких частей речи входят в категорию абстрактной лексики.

Так, под абстрактной лексикой Водясова Л.П. понимает совокупность слов, которые обозначают абстрактные качества, свойства, состояния и действия. Слова этой категории обычно ограничиваются существительными, которые выражают отвлечённость через следующие грамматические особенности: отсутствие формы множественного числа и невозможность сочетания с количественными числительными, например, «красота, сложность, удовлетворение, рассуждение» и др. [6], [9].

Н. Д. Арутюнова уточняет, что абстрактные слова отражают категории и отношения, а не конкретные объекты, что требует от говорящего высокого уровня обобщения [2].

В широком смысле, по мнению Подкиной Ю.В., если исходить из семантического принципа, в абстрактную лексику можно включить и слова других частей речи, выражающие отвлечённые и абстрактные понятия, например, глаголы «веселиться, грустить, ненавидеть, надеяться». [31]. В таком случае под абстрактной лексикой можно понимать следующее: абстрактная лексика — это совокупность слов, которые обозначают понятия, не имеющие физического воплощения и не связанные с конкретными предметами, явлениями или действиями, т.е. такие понятия, как чувства, качества или отношения. Проблема отбора и классификации абстрактных существительных рассматривается в

исследованиях Ю.А. Вольской, которая предлагает систему критериев их лексикографического описания [10].

Но если при определении абстрактной лексики теории лингвистов близки, то однозначного определения глаголов с отвлечённым значением не существует. Более того, изучение и анализ лингвистических трудов по этому вопросу показал, что под ними понимаются слова различных частей речи.

Так, по мнению В.В. Павлова, «отвлечённое значение глагола» – это процесс, выраженный отвлечением имени существительного, т.е. имя существительное со значением действия [29]. По мнению В.В. Павлова, отвлечённое значение может формироваться в результате перехода действия в категорию имени существительного.

Существует и другое определение. Так, «абстрактными» называют глаголы, которые выражают действия или состояния, не связанные с конкретными, осязаемыми, видимыми процессами. Такие глаголы обычно описывают психологические действия, эмоциональные состояния или интеллектуальные процессы, например, отвлечёнными являются глаголы «думать», «чувствовать», «верить» и «желать».

Что касается прилагательных с отвлечённым значением, им даётся следующее определение: Прилагательные с отвлечённым значением – это прилагательные, обозначающие не конкретные, наглядно воспринимаемые признаки предметов (цвет, форма, размер и т. п.), а абстрактные, обобщённые, логико-понятийные характеристики, которые не могут быть восприняты напрямую органами чувств. Эти прилагательные выражают оценку, отношение, эмоциональное состояние, умственные или социальные качества [42].

Исходя из двойственности подходов к объяснению понятия «абстрактная лексика», можно сделать вывод, что вопрос о ней не до конца решён лингвистами. Различные подходы к анализу абстрактной лексики представлены в работах О.О. Борискиной, где используется криптоклассный анализ для изучения семантической структуры лексических единиц [3].

В нашей работе под абстрактной лексикой мы будем подразумевать слова различных частей речи, выражающие отвлечённые и абстрактные понятия.

Понимание слов с отвлечённым значением представляет собой более сложный психолингвистический процесс по сравнению с усвоением конкретной лексики. В отличие от слов, обозначающих предметы и наглядные действия, абстрактные слова не имеют прямой опоры на чувственный опыт и формируются на основе обобщения, анализа и включения в систему понятий. По мнению А.А. Леонтьева, усвоение значения слова связано с включением его в систему семантических отношений и в структуру речевой деятельности ребёнка [24].

Н. В. Уфимцева подчёркивает, что формирование семантических полей абстрактной лексики опирается на развитие внутренней речи и способность устанавливать смысловые связи между словами [37].

Формирование понимания отвлечённого значения происходит постепенно: от ситуативного, контекстуального понимания к осознанию устойчивого понятийного содержания. При этом большое значение имеет развитие внутренней речи и словесно-логического мышления, обеспечивающих переход от конкретного опыта к обобщённым значениям.

На третьем уровне речевого развития у детей достаточно сформирован номинативный словарь, однако в нём преобладают имена существительные с конкретным значением, усвоение же имён существительных с отвлечённым значением у детей с ОНР происходит значительно позже, чем у нормотипичных детей [20].

При этом усвоение существительных с отвлечённым значением представляет для детей значительные трудности. В отличие от конкретных слов, обозначающих предметы окружающего мира, такие существительные отражают внутренние состояния, качества или отношения между людьми (радость, страх, забота, любовь). Их понимание требует более высокого уровня обобщения и сформированности понятийных связей, что делает процесс их усвоения более длительным и сложным.

У детей с общим недоразвитием речи наблюдается значительное снижение объёма словаря признаков, а прилагательные с абстрактным значением усваиваются детьми замедленно, так как они не обозначают конкретных (наглядных признаков) [18]. Прилагательные с отвлечённым значением отражают оценочные, эмоциональные и социальные характеристики (добрый, заботливый, справедливый, грустный). Их понимание связано не столько с чувственным восприятием, сколько с осмыслением отношений между людьми и оценкой поведения. Поэтому усвоение таких слов требует развития словесно-логического мышления и способности ребёнка устанавливать причинно-следственные связи между поступками и их эмоциональной оценкой.

Таким образом, в структуре абстрактной лексики можно выделить несколько групп слов различных частей речи: существительные, обозначающие чувства и состояния (радость, печаль, страх), прилагательные, выражающие оценочные характеристики (добрый, заботливый, тревожный), а также глаголы, передающие внутренние психические процессы и действия (думать, переживать, надеяться). Все эти группы слов участвуют в формировании понятийной системы ребёнка и обеспечивают возможность более точного выражения мыслей и эмоциональных состояний.

По мнению лингвистов, ведущую роль в языке выполняют глаголы, являющиеся основой предикативной лексики. Глагольная лексика является «каркасом» для построения высказываний, передачи мыслей, чувств. Действие и, следовательно, глагол являются неотъемлемой составляющей познавательной деятельности ребёнка [19].

Дети с нормальным речевым развитием имеют достаточный для формирования фразовой речи глагольный словарный запас. Для речи детей с ОНР, напротив, свойственна недостаточная сформированность предикативной лексики.

В онтогенезе развитие глагольной семантики проходит несколько этапов. На ранних этапах преобладают глаголы конкретного действия, связанные с наглядно воспринимаемыми ситуациями («идти», «брать», «строить»). По мере развития когнитивных процессов ребёнок начинает усваивать глаголы состояния и

психической деятельности («думать», «понимать», «чувствовать»), отражающие внутренние процессы.

С.Н. Цейтлин отмечает, что переход к усвоению глаголов внутреннего состояния и интеллектуальной деятельности связан с формированием рефлексивных механизмов и развитием способности к осознанию собственных переживаний и мыслительных операций [41]. Таким образом, усвоение глаголов с отвлечённым значением в норме является закономерным этапом речевого и когнитивного развития.

Младшие школьники с общим недоразвитием речи с трудом дифференцируют значения глаголов, что говорит о несформированности систематизации глаголов. При условии практически полной несформированности систематизации глаголов с конкретным значением можно сделать вывод, что понимание и классификация глаголов с отвлечённым значением детям с общим недоразвитием речи практически не доступны.

Недостаточная сформированность понимания глаголов с отвлечённым значением при общем недоразвитии речи обусловлена рядом факторов. Во-первых, у детей с ОНР отмечается несформированность операций семантического анализа, что препятствует выделению существенных признаков действия или состояния. Во-вторых, ограниченность словесно-логического мышления затрудняет установление внутренних причинно-следственных связей между явлениями.

По мнению Р.И. Лалаевой, у детей с ОНР нарушается системная организация лексики: слово не включается в разветвлённую сеть семантических связей, что особенно ярко проявляется при усвоении абстрактных понятий [21]. Вследствие этого понимание глаголов с отвлечённым значением носит фрагментарный характер и зависит от конкретной речевой ситуации.

В словаре детей с нормальным речевым развитием на общую долю слов с отвлечённым значением приходится всего 1-2%. Соответственно, в речи детей с ОНР отвлечённая лексика представлена в ещё меньшем количестве. Это обусловлено конкретностью детского мышления, ограниченным объёмом знаний

и представлений об окружающем мире, а также отсутствием языкового чутья [39], [23].

Следует отметить, что понимание отвлечённой лексики напрямую связано с развитием категориального мышления. По данным В.В. Давыдова, овладение понятием предполагает выделение существенных связей и отношений, а не внешних признаков [15]. При несформированности этих операций слово остаётся ситуативно обусловленным и не достигает уровня понятийного обобщения. Вопрос взаимодействия категорий конкретности и отвлечённости в языке и мышлении рассматривается также в работах О.А. Аладьина [1].

Именно поэтому в условиях речевого дизонтогенеза усвоение слов, говорящих о психической деятельности, эмоциональных состояниях и социальных отношениях оказывается наиболее уязвимым.

И.В. Прищеповой было проведено экспериментальное исследование лексикона младших школьников, в котором приняли участие 90 школьников с ОНР III уровня. Исследование умения называть действия выявило у испытуемых относительную сформированность лексических единиц с конкретным значением и недостатки в усвоении лексического значения глаголов с абстрактным значением.

Недостаточная сформированность понимания лексики учебно-познавательной семантики затрудняет овладение способами учебных действий и формирование регулятивных и познавательных универсальных учебных действий. Глаголы типа «объяснить», «доказать», «предположить», «сравнить» входят в структуру учебной деятельности и опосредуют мыслительные операции. Их непонимание или формальное усвоение существенно снижает уровень учебной самостоятельности ребёнка.

Некоторые учёные отмечают, что качество и скорость развития у девочек и мальчиков различны. Это касается и речевого развития. По этой причине, при определении уровня усвоения глагольного словарного запаса младшими школьниками с ОНР третьего уровня необходимо учитывать гендерный признак [26].

Таким образом, анализ научных источников позволяет сделать вывод о том, что формирование понимания лексики с отвлечённым значением является сложным и многоэтапным процессом, тесно связанным с развитием словесно-логического мышления, внутренней речи и системной организации лексики. В онтогенезе усвоение абстрактных слов, в том числе глаголов психической деятельности, эмоциональных состояний и социальных отношений, происходит постепенно и опирается на сформированность операций обобщения, анализа и установления семантических связей.

У детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня данный процесс существенно нарушен. Несформированность систематизации лексики, ограниченность семантических связей, недостаточность операций смыслового анализа и категориального обобщения приводят к фрагментарному и ситуативному пониманию слов с отвлечённым значением. Особенно выраженные трудности отмечаются при усвоении глаголов психической деятельности, эмоциональных состояний и социальных взаимодействий.

Недостаточность понимания отвлечённой лексики отрицательно влияет не только на развитие связной речи, но и на формирование учебной деятельности в целом, поскольку глаголы абстрактной семантики опосредуют мыслительные операции (объяснение, доказательство, сравнение, предположение). Ограниченность их понимания снижает уровень речевой самостоятельности ребёнка и затрудняет усвоение учебного материала.

Следовательно, развитие понимания лексики с отвлечённым значением у младших школьников с ОНР III уровня должно рассматриваться как самостоятельное и приоритетное направление коррекционной работы, требующее специально организованной системы упражнений, направленных на формирование семантических связей, операций обобщения и осознанного включения слова в речевую деятельность.

#### **1.4. Обзор методов и приёмов, направленных на развитие словарного запаса у младших школьников с общим недоразвитием речи**

С примерами абстрактной лексики человек сталкивается на всех ступенях изучения языка, начиная от обыденных понятий и заканчивая лингвистическими терминами.

Развитие словаря у младших школьников с общим недоразвитием речи рассматривается в логопедии как одно из центральных направлений коррекционной работы (Р.Е. Левина, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина, Л.С. Волкова). Формирование лексической системы предполагает не только количественное расширение словаря, но и развитие семантической структуры слова, установление системных связей между лексическими единицами, формирование понятийной обобщённости значений. В отношении абстрактной лексики данные задачи приобретают особую сложность, что требует разработки специальных методических подходов.

Исследователи методики языка в школе отмечают, что учащиеся младшего и среднего звена испытывают трудности с изучением лексики отвлечённого типа. [4].

Вопрос особенностей формирования лексики у детей заинтересовал учёных сравнительно недавно. В более ранние периоды изучения развития речи в первую очередь внимание уделялось специфике словообразования, а также учёных интересовали особенности усвоения морфологии, фонетики и синтаксиса.

К абстрактной лексике как к предмету изучения обращались такие учёные, как Чурилина Л.Н., Деревскова Е.Н., уделяющие основное внимание проблемам семантики и соотношения значений отвлечённой лексики и конкретной лексики; Аладьин О.А., исследующий категории отвлечённости в языке и логике [1]; Вольская Ю.А., составившая список критериев для словаря абстрактных имён существительных в русском языке [10]; Борискина О.О., использующая метод криптоклассного анализа для изучения лексики с отвлечённой семантикой [3] и др.

Изучение работ указанных авторов и ряда других исследований позволило сформировать теоретическую основу данной работы.

В логопедических исследованиях развитие словаря у детей с ОНР рассматривается как системный процесс, включающий формирование лексических значений, развитие семантических полей и уточнение понятийной структуры слова (Р.Е. Левина; Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина; Л.С. Волкова). Авторы подчёркивают необходимость поэтапного формирования словаря с обязательной опорой на развитие мыслительных операций анализа, сравнения, обобщения.

Исходя из двойственности подходов в определении понятий «абстрактная лексика», возникает первая сложность в изучении абстрактной лексики – нечёткость внутриязыкового и, следовательно, методического выделения данной категории, что может отражаться и на подходе к обучению: в обучении учащихся с ОНР III уровня абстрактной лексике учитель сталкивается с дополнительными препятствиями её успешной семантизации, связанными прежде всего с грамматическими и семантическими особенностями данной категории. Среди них:

1. Невозможность продемонстрировать называемый предмет;
2. Сложность закрепления лексики в активном словарном запасе (запоминание слова основано на его актуальности для учащихся), при этом актуальность возникает из мотивации к обучению, которая может быть снижена у детей с ОНР, а также у детей с ОНР разных гендеров;
3. Недостаточная сформированность операций обобщения и категориализации;
4. Слабость семантических связей внутри лексической системы;
5. Ограниченность самостоятельной речевой практики использования слов с отвлечённым значением;
6. Снижение произвольной регуляции речевой деятельности.

Методы и приёмы работы с абстрактной лексикой в школе представлены в работах Быковой Д.М. и Васильевой Г.М., предоставляющих в качестве возможного приёма обучения выделение примеров абстрактной лексики через их

морфологические особенности [4], Мерзляковой Е.В., исследовавшей подкатегорию абстрактной лексики – эмотивную лексику [27], Омальницкой И.М., изучающей возможности использовать категории конкретности и абстрактности в диагностике уровня речевого развития школьников [28], Иншаковой О.Б., рекомендующей использовать наглядные опоры (картинки, схемы) и игровые ситуации для семантизации абстрактных понятий [17], Ткаченко Т.А., разработавшей систему упражнений, включающую контекстуализацию слов (использование в предложениях), подбор антонимов и составление рассказов по сюжетным картинкам [36].

Преодоление ОНР у детей осуществляется путем использования поэтапной системы формирования речи. Она предусматривает:

1. Раннее воздействие на речевую деятельность с целью предупреждения вторичных отклонений;
2. Развитие речи с опорой на онтогенез;
3. Взаимосвязанное формирование фонетико-фонематических и лексико-грамматических компонентов языка;
4. Дифференцированный подход при работе с детьми с общим недоразвитием речи, имеющими различную структуру речевого дефекта;
5. Связь речи с другими сторонами психического развития.

Данные положения отражают принципы коррекционной работы, разработанные в отечественной логопедии (Р.Е. Левина; Т.Б. Филичева; Г.В. Чиркина) и являются методологической основой организации работы по формированию абстрактной лексики.

Среди наиболее популярных у исследователей приёмов обучения можно выделить такие приёмы, как:

1. Трансформация (перефразируйте предложение/скажите по-другому);
2. Составление словосочетаний с указанными словами (с использованием представленных возможных пар или самостоятельно);
3. Подстановка подходящего слова (из представленных возможных или самостоятельно на основе изученной лексики).

Работа с абстрактной лексикой включает несколько этапов:

1. Семантизация;
2. Демонстрация слова в контексте;
3. Включение слова в речевую практику (использование слова адекватно смыслу и ситуации общения).

В современной учебной практике используют следующие методики семантизации абстрактной лексики:

1. Метод толкования – определение понятия, объяснение незнакомого слова за счёт текста, в котором оно используется, т.е. при полном понимании общего смысла и логики в построении предложений;

2. Метод ассоциативного гнезда – метод, при котором учащиеся делают выборку слов в связи с центральным понятием на основе определённого принципа;

3. Контекстуальный метод – метод, при котором значение незнакомого слова определяется за счёт текста, в котором оно используется, т.е. при помощи понимания общего смысла и логики построения предложений;

4. Метод сравнения и сопоставления – распределение, объединение или классификации лексики по степени признака, ситуативности использования или другим сопоставительным критериям;

5. Метод анализа ошибок – нахождение, анализ и исправление собственных и/или чужих ошибок в употреблении того или иного слова;

6. Игровой метод, основанный на создании у учащихся положительных ассоциаций и провокаций эмоции в игровой форме, что приводит к лучшему запоминанию слов, семантических и логико-семантических связей между ними.

Анализ представленных методов показывает, что для детей с ОНР III уровня наиболее эффективными являются приёмы, обеспечивающие активное включение ребёнка в процесс смысловой переработки слова: метод ассоциативного гнезда, контекстуальный анализ, игровые формы и трансформационные упражнения. Данные методы способствуют формированию не только понимания значения слова, но и развитию его семантических связей, что особенно важно при коррекции системных нарушений словаря.

При отборе грамматического материала необходимо руководствоваться конкретной целью обучения той или иной морфологической категории, утилитарным их усвоением в качестве важнейшего средства общения и выражения мысли, необходимо обратить внимание на контингент учащихся.

Представленные методы и приёмы были положены в основу разработанной программы формирующего эксперимента, направленной на развитие словаря лексики с отвлечённым значением у второклассников с ОНР III уровня. В рамках программы реализуется поэтапная модель работы, включающая семантизацию, контекстуализацию и активное речевое использование изучаемых слов.

Таким образом, анализ научной литературы позволяет заключить, что абстрактная лексика представляет собой одну из наиболее сложных категорий для усвоения младшими школьниками, особенно — с общим недоразвитием речи III уровня. Трудности её освоения обусловлены не только когнитивной и языковой спецификой слов с отвлечённым значением, но и особенностями речевого и психического развития детей данной категории: ограниченностью речевого опыта, недостаточной сформированностью операций обобщения и символизации, слабостью смысловой переработки языкового материала, нарушением системных лексико-семантических связей. Специфика семантики отвлечённых слов, невозможность их наглядной демонстрации и необходимость опоры на понятийное мышление создают дополнительные препятствия в процессе их усвоения и активного использования в речи.

Вместе с тем анализ педагогической практики и исследований в области методики преподавания языка показывает, что при целенаправленной организации обучения данные трудности могут быть преодолены. Наиболее результативным признаётся поэтапный, научно обоснованный подход к формированию словаря, предполагающий последовательную семантизацию, контекстное введение слова, включение его в систему смысловых связей и последующее активное использование в речевой деятельности. Эффективность коррекционной работы обеспечивается сочетанием методов толкования, контекстного анализа, трансформационных упражнений, приёмов сопоставления и классификации, а

также игровых форм обучения, способствующих активизации мыслительной деятельности, эмоционального восприятия и речевой активности учащихся.

Комплексный подход, сочетающий наглядность, игровые методы и опору на когнитивные операции (анализ, сравнение), позволяет эффективно формировать абстрактную лексику у детей с ОНР [17], [36].

Следовательно, формирование словаря с отвлечённым значением у младших школьников с ОНР III уровня требует системной, комплексной и поэтапной организации коррекционного воздействия, направленного не только на количественное расширение словаря, но и на развитие понятийного уровня значения слова и его включённости в структуру речевой деятельности. Представленные теоретические положения и анализ методических подходов определяют методологическую основу констатирующего эксперимента, описанного в следующей главе исследования.

## Выводы по главе 1

Проведённый теоретический анализ проблемы формирования лексики с отвлечённым значением показал, что усвоение абстрактной лексики является сложным многоэтапным процессом, тесно связанным с развитием словесно-логического мышления, внутренней речи, операций анализа, синтеза и обобщения. В онтогенезе понимание слов с отвлечённым значением формируется постепенно – от ситуативного и конкретного к понятийному и системному, при этом ведущую роль в данном процессе играет учебная деятельность младшего школьника.

У младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня лексическое развитие носит системно нарушенный характер. Ограниченность словаря, несформированность семантических полей, слабость родо-видовых, синонимических и причинно-следственных связей, замедленность актуализации слов и фрагментарность их значения затрудняют усвоение отвлечённой лексики. Особенно выраженные трудности наблюдаются в овладении абстрактной глагольной лексикой, поскольку её понимание требует сформированности операций абстрагирования, категориализации и смыслового анализа, которые у данной категории детей развиты недостаточно.

Анализ лингвистических и психолингвистических подходов показал отсутствие единой трактовки понятия «абстрактная лексика», что отражается и на методике её формирования. Это обуславливает необходимость чёткого определения содержания данной категории в рамках конкретного исследования и разработки научно обоснованной системы коррекционной работы.

Рассмотренные методические подходы свидетельствуют о том, что формирование лексики с отвлечённым значением должно осуществляться системно, поэтапно и с опорой на развитие мыслительных операций. Наиболее эффективными являются методы семантизации, контекстуализации, трансформационные упражнения, приёмы сопоставления и игровые формы работы, обеспечивающие включение слова в систему семантических связей и его активное использование в речи.

Таким образом, проблема формирования словаря лексики с отвлечённым значением у младших школьников с ОНР III уровня является теоретически и практико-значимой. Выявленные особенности речевого развития данной категории детей определяют необходимость разработки и экспериментальной проверки специально организованной программы коррекционной работы, направленной на формирование понятийного уровня значения слова и развитие системной организации лексики.

## ГЛАВА 2. КОНСТАТИРУЮЩИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ И ЕГО АНАЛИЗ

### 2.1. Организация и методика проведения констатирующего эксперимента

Констатирующий этап эксперимента был направлен на выявление уровня сформированности лексики с отвлечённым значением у учащихся второго класса с общим недоразвитием речи III уровня. В исследовании приняли участие 10 обучающихся. Эксперимент проводился на базе одной из общеобразовательных школ города Абакана. Обследование словаря проводилось индивидуально.

Цель констатирующего эксперимента:

Выявить особенности сформированности лексики с отвлечённым значением у второклассников с общим недоразвитием речи III уровня.

Основные задачи констатирующего эксперимента:

1. Выявить уровень сформированности понимания лексики с отвлечённым значением у второклассников с общим недоразвитием речи III уровня.
2. Определить особенности использования лексики с отвлечённым значением в экспрессивной речи учащихся.
3. Исследовать уровень сформированности импрессивной речи (понимания слов с отвлечённым значением).
4. Выявить типичные трудности и ошибки в понимании и употреблении слов с отвлечённым значением.
5. Осуществить количественный и качественный анализ полученных результатов.

Существует ряд методик для изучения и формирования словаря младших школьников с ОНР: методика Р.И. Лалаевой и И.В. Прищеповой, методика Т.В. Ахутиной и Т.А. Фотековой, методика обследования речи О.Б. Иншаковой, методика обследования речи младших школьников А.В. Мамаевой, И.Н. Рейм и др. В этих методиках при обследовании лексической стороны речи и формировании словарного запаса прежде всего ведётся работа по обследованию и

формированию лексики с конкретным значением, а задания для обследования формирования словаря абстрактной лексики практически отсутствуют.

Большая часть лексики с отвлечённым значением, используемая в учебной деятельности, вводится в словарь школьников значительно позже второго класса, а наиболее сформированной из отвлечённой лексики к семи-восемью годам оказывается эмотивная лексика. По этой причине, в качестве лексического материала были выбраны именно слова различных частей речи, обозначающие чувства и эмоции.

Адаптированный словарь лексики с отвлечённым значением приводится в приложении А.



Рисунок 1. Qr-код на Логопедический альбом для обследования сформированности понимания лексики с отвлечённым значением у второклассников с общим недоразвитием речи

Обследование содержит два блока:

- I. Исследование экспрессивной речи, состоящее из шести заданий;
- II. Исследование импрессивной речи, состоящее из двух заданий.

I. Исследование экспрессивной речи

1. Рассказ-повествование

Цель: выявить активность употребления лексики с отвлечённым значением в самостоятельной речи.

Инструкция:

«Расскажи, как ты себя чувствовал в первый день летних каникул (или на свой день рождения). Постарайся рассказать подробно».

При необходимости допускаются вопросы-подсказки:

Ты радовался?

Было ли тебе волнительно?

Ты переживал?

Оценивается:

наличие слов с отвлечённым значением,

их адекватность,

связность высказывания.

## 2. Игра «Объясни эмоцию»

Цель: выявление объёма и точности эмотивной лексики.

Материал: слова: радость, грусть, злость, страх, обида.

Инструкция:

«Объясни, что такое радость. Как чувствует себя человек? Что он может делать?»

Аналогично по другим словам.

Оценивается:

понимание значения,

использование слов-синонимов,

развернутость объяснения.

## 3. Создание иллюстрации

Цель: выявить понимание отвлечённого значения через образное мышление.

Инструкция:

«Нарисуй радость (грусть, злость). Потом расскажи, что ты нарисовал и почему.»

Оценивается:

соответствие рисунка эмоции,

наличие слов с отвлечённым значением в объяснении.

## 4. Составление предложений

Цель: проверить умение использовать отвлечённые существительные в предложении.

Слова:

радость, печаль, любовь, забота, страх.

Инструкция:

«Придумай предложение со словом “радость”».

Каждое слово предъявляется отдельно.

### 5. Деформированные предложения

Цель: проверить умение подбирать слова по контексту.

Инструкция:

«Прочитай предложения и вставь подходящее слово. Слова можно изменять.»

Предложения:

Я \_\_\_\_\_, когда мне подарили собаку.

Я буду \_\_\_\_\_ хозяином для щенка.

Ваня сидел в углу, потому что он \_\_\_\_\_ на друга.

Папа \_\_\_\_\_, потому что Петя разбил окно.

Мы с бабушкой с \_\_\_\_\_ вспоминали лето.

Слова для справок: тоска, обрадоваться, заботливый, обидеться, злиться, нежность.

### 6. Подбор родственных слов

Цель: выявить словообразовательные связи.

Инструкция:

Как можно назвать человека, который радуется?

Как называется чувство от слова «злой»?

Как назвать человека, который заботится?

### II. Исследование импрессивной речи

#### 7. Игра «Покажи эмоцию»

Инструкция:

«Покажи, как ты радуешься / злишься / боишься / грустишь».

#### 8. «Посмотри на картинку и скажи»

Ребёнку предъявляются картинки с изображением эмоций.

## Приложение Б.

### Инструкция:

«Покажи, где ребёнок радуется. Где злится? Где грустит?»

Методика обследования особенностей сформированности понимания лексики с отвлечённым значением у второклассников с ОНР III уровня включала следующие разделы:

1. Исследование возможностей использования лексики с отвлечённым значением в связной монологической речи в процессе повествовательного рассказа;

2. Исследование сформированности понимания слов с отвлечённым значением через игру на объяснение эмоций;

3. Исследование сформированности понимания лексики с отвлечённым значением через создание художественного образа эмоций;

4. Исследование сформированности понимания слов с отвлечённым значением путём составления предложений с заданным словом;

5. Исследование сформированности понимания слов с отвлечённым значением через работу с деформированными предложениями;

6. Исследование сформированности понимания лексики с отвлечённым значением через словообразование;

7. Исследование сформированности понимания слов с отвлечённым значением через пантомиму;

8. Исследование сформированности понимания слов с отвлечённым значением путём подбора графического образа эмоции.

### Система оценивания

Для обеспечения сопоставимости результатов используется единая шкала оценивания (0–3 балла).

3 балла – высокий уровень выполнения задания

задание выполняется самостоятельно;

слова с отвлечённым значением используются адекватно;

контекст соответствует смыслу;

отсутствует помощь экспериментатора.

2 балла – достаточный уровень

допускаются 1-2 неточности;

требуется минимальная направляющая помощь;

смысл высказывания сохранён.

1 балл – низкий уровень

систематические ошибки;

ребёнок затрудняется при выполнении задания;

выполнение возможно только при активной помощи.

0 баллов – невыполнение задания

отказ;

непонимание инструкции;

отсутствие адекватного ответа.

Итоговая система оценивания:

Каждое задание – 0-3 балла.

Максимум – 24 балла.

Уровни:

20-24 – высокий уровень;

15-19 – уровень выше среднего;

10-14 – средний уровень;

5-9 – уровень ниже среднего;

0-4 – низкий уровень.

Таким образом, организация и методика проведения констатирующего эксперимента были выстроены с учётом специфики речевого развития второклассников с общим недоразвитием речи III уровня и направлены на комплексное изучение лексики с отвлечённым значением. Разработанная структура исследования обеспечила последовательное решение поставленных задач и позволила охватить как экспрессивную, так и импрессивную стороны речи.

Подобранный диагностический материал, ориентированный на эмотивную лексику как наиболее доступный для данного возраста вид отвлечённой лексики, позволил получить более точные и достоверные данные о состоянии словаря учащихся. Включение разнообразных заданий (рассказ, объяснение понятий, составление предложений, работа с деформированными высказываниями, словообразование, пантомима и анализ изображений) обеспечило всестороннюю оценку уровня сформированности лексических навыков.

Предложенная система количественной и качественной оценки результатов создала условия для объективного анализа полученных данных и их последующего сопоставления на разных этапах эксперимента.

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

При организации констатирующего эксперимента была поставлена цель: выявить особенности формирования лексики с отвлечённым значением у второклассников с общим недоразвитием речи III уровня.

Обследование проводилось по разработанной методике, представленной в разделе 2.1, и включало задания, направленные на изучение состояния экспрессивной и импрессивной речи обучающихся.

В рамках диагностики оценивались следующие показатели:

1. Использование лексики с отвлечённым значением в связной монологической речи;
2. Понимание значений слов через их объяснение;
3. Осмысление лексики через создание образов;
4. Использование слов в предложениях;
5. Понимание значений слов в контексте;
6. Сформированность словообразовательных навыков;
7. Понимание лексики через пантомиму;
8. Распознавание эмоций по графическому изображению.

Результаты выполнения заданий оценивались по разработанной системе баллов (0-3), что позволило определить уровень сформированности лексики с отвлечённым значением у каждого обучающегося.

На основе полученных данных был проведён количественный и качественный анализ результатов, позволивший выявить общий уровень развития словаря, а также типичные трудности и ошибки обучающихся.

Анализ результатов обследования показал, что уровень сформированности лексики с отвлечённым значением у обучающихся является неоднородным, однако в целом характеризуется недостаточной сформированностью.

Распределение обучающихся по уровням сформированности представлено следующим образом:

- высокий уровень – 0 человек (0%);
- уровень выше среднего – 2 человека (20%);
- средний уровень – 2 человека (20%);
- уровень ниже среднего – 4 человека (40%);
- низкий уровень – 2 человека (20%).

Таким образом, у 80% обучающихся уровень сформированности лексики с отвлечённым значением находится на среднем и более низких уровнях, что свидетельствует о наличии выраженных трудностей в усвоении данной группы лексики.

Для более полного выявления особенностей формирования лексики с отвлечённым значением у обучающихся был проведён анализ выполнения каждого диагностического задания.

#### 1. Рассказ-повествование

Анализ выполнения данного задания показал, что у большинства обучающихся (80%) наблюдаются трудности в построении связного высказывания. Рассказ формировался фрагментарно, часто только при активной помощи экспериментатора.

Использование лексики с отвлечённым значением было ограниченным:  
у 50% обучающихся слова данной группы отсутствовали полностью;

у 40% – использовались единичные слова, преимущественно однокоренные или с синонимичным значением («весело», «радостно»);

только у 10% отмечалось относительно уместное включение подобных слов в речь.

Основные трудности:

бедность словаря;

зависимость от направляющих вопросов;

отсутствие развернутых высказываний.

## 2. Игра «Объясни эмоцию»

Данное задание оказалось одним из наиболее сложных для обучающихся.

У 70% детей наблюдались следующие типичные ошибки:

объяснение через однокоренные слова («радость – когда радуются»);

подмена определения описанием ситуации («обида – когда дразнят»);

отсутствие обобщения.

У 30% обучающихся задание вызвало значительные затруднения:

частичный отказ;

непонимание инструкции;

невозможность сформулировать ответ.

Таким образом, у детей недостаточно сформирована способность к словесному определению абстрактных понятий.

## 3. Создание иллюстрации

Выполнение задания показало, что образное представление эмоций сформировано лучше, чем их словесное объяснение.

Результаты выполнения:

70% обучающихся адекватно передали эмоцию в рисунке;

20% – частичное соответствие;

10% – несоответствие.

Однако у 60% детей возникли трудности при объяснении собственного рисунка:

описание отсутствовало или было односложным;

объяснение подменялось названием ситуации;  
отсутствовала связь между образом и понятием.

Это свидетельствует о недостаточной сформированности вербализации внутреннего опыта.

#### 4. Составление предложений

Данное задание выявило значительные трудности в понимании инструкции и использовании слов в речи.

Результаты:

40% обучающихся не выполняли задание в соответствии с инструкцией (давали определения вместо предложений);

40% составляли простые, малораспространённые предложения;  
только 20% справились относительно успешно.

Основные ошибки:

подмена задания (объяснение эмоции вместо составления предложения);  
упрощённые конструкции;  
отсутствие грамматической правильности.

#### 5. Деформированные предложения

Задание выполнялось большинством обучающихся на более высоком уровне по сравнению с другими заданиями.

Результаты:

80% обучающихся правильно подбирали слова по смыслу;  
однако у 80% наблюдались грамматические ошибки:  
отсутствие согласования;  
использование слов в начальной форме;  
ошибки в форме времени и падежа.

Это свидетельствует о том, что понимание контекста частично сохранено, но грамматическое оформление речи нарушено.

#### 6. Подбор родственных слов

Задание вызвало выраженные трудности.

Результаты:

90% обучающихся не справились или дали частично верные ответы; только 10% смогли образовать отдельные слова.

Типичные ошибки:

замена словообразования описанием («злой – злое чувство»);

аграмматизмы («заботный» вместо «заботливый»);

отказ от выполнения.

#### 7. Игра «Покажи эмоцию»

Большинство обучающихся успешно справились с заданием:

80% – правильное выполнение;

20% – частичные ошибки.

Это указывает на относительную сохранность невербального понимания эмоций.

#### 8. «Посмотри на картинку и скажи»

Результаты аналогичны предыдущему заданию:

80% обучающихся правильно определяли эмоции;

20% допускали ошибки.

Задание оказалось более доступным за счёт наглядной опоры.

Сопоставительный анализ выполнения заданий позволяет сделать следующие выводы:

Наименее сформированы навыки:

словесного определения понятий;

словообразования;

самостоятельного использования лексики в речи;

На относительно более высоком уровне находятся:

понимание эмоций;

узнавание и соотнесение с изображением;

наблюдается выраженный разрыв между пониманием слова и его активным употреблением.

В таблице 12 представлены результаты выполнения заданий по каждому обучающемуся.

Представленные в таблице данные позволяют наглядно проследить уровень выполнения заданий каждым обучающимся. Наиболее низкие показатели наблюдаются при выполнении заданий, направленных на активное использование лексики с отвлечённым значением (задания 1, 2, 4, 6), тогда как задания, основанные на наглядной опоре и невербальном воспроизведении (задания 7 и 8), выполняются значительно успешнее.

Анализ индивидуальных результатов также показывает значительную неоднородность группы обучающихся: наряду с детьми, демонстрирующими средний уровень сформированности лексики, имеются обучающиеся с низким уровнем, испытывающие выраженные трудности при выполнении большинства заданий.

На рисунке 3 представлены уровни выполнения заданий.

Анализ данных, представленных на рисунке, показывает, что наибольшие трудности у обучающихся вызвали задания, требующие активного использования лексики с отвлечённым значением (объяснение эмоций, составление предложений, словообразование). В то же время задания, основанные на наглядной опоре и невербальном воспроизведении (пантомима, работа с изображениями), выполнялись значительно успешнее.

Таким образом, результаты констатирующего эксперимента показали, что у второклассников с общим недоразвитием речи III уровня лексика с отвлечённым значением сформирована недостаточно.

Наиболее выраженные трудности связаны с осмыслением и вербализацией абстрактных понятий, а также с их включением в самостоятельную речь. У обучающихся наблюдаются ограниченность активного словаря, преобладание ситуативного понимания слов, трудности словообразования и аграмматизмы при употреблении лексики.

При этом установлено, что уровень импрессивной речи превышает уровень экспрессивной: обучающиеся относительно успешно распознают и соотносят эмоции, но испытывают значительные затруднения при их словесном обозначении и объяснении.

Выявленные особенности свидетельствуют о необходимости целенаправленной коррекционной работы, направленной на формирование и активизацию лексики с отвлечённым значением.

### **Выводы по главе 2**

Таким образом, проведённый констатирующий эксперимент позволил выявить особенности сформированности лексики с отвлечённым значением у второклассников с общим недоразвитием речи III уровня.

Анализ результатов показал, что наибольшие трудности у обучающихся вызывают задания, требующие активного использования лексики, а именно: объяснение значений слов, словообразование, составление предложений и связных высказываний. В то же время задания, основанные на наглядной опоре и невербальном воспроизведении, выполняются значительно успешнее.

Полученные данные свидетельствуют о несформированности у обучающихся семантической стороны речи и недостаточной способности к осознанному использованию абстрактной лексики в различных видах речевой деятельности.

Выявленные трудности и особенности речевого развития обучающихся были учтены при разработке содержания формирующего эксперимента. В частности, была создана программа коррекционной работы, направленная на поэтапную семантизацию слов с отвлечённым значением, развитие словообразовательных навыков и активизацию лексики в речи с опорой на наглядность, ассоциации и личный опыт обучающихся.

Это определило выбор системы упражнений и заданий, представленных в главе 3.

### **ГЛАВА 3. СОДЕРЖАНИЕ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ СЛОВАРЯ С ОТВЛЕЧЁННЫМ ЗНАЧЕНИЕМ У ВТОРОКЛАССНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ**

#### **3.1. Методика формирующего эксперимента**

Формирующий эксперимент был проведён с целью проверки эффективности разработанной программы коррекционной работы, направленной на формирование словаря лексики с отвлечённым значением у младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня. Данный этап исследования позволил проследить динамику развития словаря у обучающихся в процессе целенаправленного логопедического воздействия, а также оценить результативность используемых форм, методов и приёмов коррекционной работы.

Формирующий эксперимент проводился в условиях общеобразовательной школы, в рамках реализации адаптированной основной общеобразовательной программы начального общего образования для обучающихся с тяжёлыми нарушениями речи (вариант 5.2). Коррекционная работа осуществлялась в системе логопедических занятий, интегрированных в образовательный процесс.

В эксперименте приняли участие 10 обучающихся 2 класса, имеющих логопедическое заключение «общее недоразвитие речи III уровня».

Все обучающиеся характеризовались недостаточной сформированностью словаря лексики с отвлечённым значением, что проявлялось в трудностях понимания абстрактных понятий, ограниченности активного словаря, неточном или ситуативном употреблении соответствующих слов в устной речи.

Исследование проводилось в лонгитюдном порядке. Общая продолжительность формирующего эксперимента составила 10 недель. Занятия проводились два раза в неделю в подгрупповой форме. Такая организация способствовала активизации речевой деятельности обучающихся, развитию коммуникативных навыков и созданию благоприятной речевой среды.

Формирующий этап являлся основным и включал систематическую коррекционную работу по формированию словаря лексики с отвлечённым значением. Работа строилась в соответствии с разработанной программой коррекционного курса и календарно-тематическим планированием, что обеспечивало её логическую последовательность и целостность.

Разработанная программа коррекционного курса «Развитие речи» направлена на формирование и активизацию лексики с отвлечённым значением у обучающихся 2 класса с тяжёлыми нарушениями речи (ОНР III уровня), а также на развитие навыков осознанного понимания и употребления абстрактных слов в устной речи.

В рамках реализации программы решались коррекционно-образовательные, коррекционно-развивающие и коррекционно-воспитательные задачи, направленные на расширение словаря, развитие семантических связей, формирование ассоциативных представлений и развитие связной речи обучающихся.

Содержание программы построено по принципу поэтапного формирования лексики с отвлечённым значением и включает четыре взаимосвязанных раздела: введение лексики, уточнение и дифференциация значений, ассоциативно-образную работу и активизацию лексики в речи.

В ходе реализации программы использовались такие методы и приёмы, как семантизация лексики, контекстуальное объяснение значений, ассоциативные задания, визуализация, работа с синонимами и антонимами, дидактические игры, а также упражнения на включение слов в связную речь.

В рамках формирующего эксперимента была реализована часть разработанной программы, адаптированная по объёму и содержанию к условиям исследования.

Полное содержание рабочей программы представлено в Приложении Б.

Коррекционная работа на данном этапе была направлена на:

1. формирование осознанного понимания слов с отвлечённым значением;
2. расширение активного словаря обучающихся;

3. развитие навыков точного и уместного употребления изучаемой лексики;
4. включение слов с отвлечённым значением в различные формы устной речи.

В процессе формирующего этапа использовался специально разработанный сборник заданий, включающий три взаимосвязанных блока: лексический, грамматический и блок развития связной речи.

#### Блок 1. Лексика

Блок направлен на формирование понимания значений слов с отвлечённым значением, развитие семантических связей и расширение словаря обучающихся.

В него включены следующие виды заданий:

1. Формулировка определения слова логопедом (первичная семантизация);
2. Объяснение значения слова на основе контекста;
3. Самостоятельное объяснение значения слова учащимися;
4. Подбор ассоциаций к словам;
5. Изображение эмоций с последующим обсуждением;
6. Подбор обобщающего слова по ряду изображений;
7. Подбор синонимов и антонимов;
8. Дифференциация близких по значению понятий;
9. Кроссворды на закрепление лексики;
10. Прослушивание и обсуждение музыкальных фрагментов;
11. Классификация слов по тематическим группам;
12. Составление семантической карты слова.

#### Блок 2. Грамматика

Блок направлен на формирование грамматически правильного употребления слов с отвлечённым значением.

Включает задания:

1. Составление предложений с заданными словами;
2. Использование слов в пословицах и устойчивых выражениях;
3. Изменение формы слова и согласование в словосочетаниях;

#### 4. Образование однокоренных слов.

##### Блок 3. Связная речь

Блок направлен на развитие связной устной речи с использованием изучаемой лексики.

Включает:

1. Развернутое объяснение значения слова;
2. Обсуждение контекстных предложений;
3. Составление мини-рассказов;
4. Продолжение заданного текста;
5. Составление диалогов;
6. Пересказ текстов с использованием заданной лексики;
7. Описание сюжетных картинок.



Рисунок 2. Qr-код на Логопедический альбом для формирования лексики с отвлечённым значением у второклассников с общим недоразвитием речи

Использование данных заданий обеспечивало постепенный переход от понимания значений слов к их активному употреблению в различных речевых ситуациях. Особое внимание уделялось опоре на жизненный опыт обучающихся, созданию речевых ситуаций и стимулированию речевой активности.

Организация логопедической работы по формированию лексики с отвлечённым значением учитывала специфические особенности речевого и познавательного развития обучающихся с ОНР III уровня.

В процессе занятий широко использовалась опора на наглядность, включая предметные и сюжетные картинки, пиктограммы, схемы и символы, что

способствовало лучшему пониманию абстрактных понятий. Важное значение придавалось включению эмоционального компонента, позволяющего соотнести слово с личным опытом ребёнка.

Задания подбирались с учётом принципа постепенного усложнения: от простого узнавания и понимания значения слова к его самостоятельному употреблению в речи. Значительное внимание уделялось повторению и закреплению изученного материала, что обеспечивало прочность усвоения лексики.

В процессе формирующего эксперимента использовались различные виды деятельности обучающихся: речевая, игровая, изобразительная и познавательная. Их сочетание способствовало более эффективному усвоению лексики с отвлечённым значением.

Игровая деятельность обеспечивала включённость обучающихся в процесс обучения и снижала уровень речевой тревожности. Изобразительная деятельность (рисование эмоций, создание образов) способствовала формированию наглядно-образной опоры для понимания абстрактных понятий. Речевая деятельность обеспечивала закрепление и активизацию лексики в различных формах высказывания.

Организация формирующего эксперимента основывалась на следующих принципах:

1. Принцип систематичности и последовательности;
2. Принцип доступности и постепенного усложнения материала;
3. Принцип опоры на сохранённые функции;
4. Принцип активизации речевой деятельности обучающихся;
5. Принцип индивидуализации коррекционного воздействия.

Соблюдение данных принципов обеспечивало целенаправленность и эффективность коррекционной работы.

Таким образом, формирующий эксперимент представлял собой системно организованный процесс коррекционного воздействия, направленный на формирование словаря лексики с отвлечённым значением у младших школьников

с ОНР III уровня. Реализация разработанной программы позволила создать условия для активизации речевой деятельности обучающихся и последующей оценки эффективности проведённой работы на контрольном этапе исследования.

### **3.2. Контрольный эксперимент и его анализ**

Контрольный этап эксперимента был направлен на оценку эффективности проведённой коррекционной работы по формированию лексики с отвлечённым значением у обучающихся второго класса с общим недоразвитием речи III уровня.

Обследование проводилось по той же методике, что и на констатирующем этапе (см. раздел 2.1), что обеспечило сопоставимость полученных результатов. В диагностике приняли участие те же 10 обучающихся. Использование идентичного диагностического инструментария позволило проследить динамику формирования лексики с отвлечённым значением и оценить результативность реализованной программы коррекционного курса «Развитие речи».

В ходе контрольного обследования оценивались следующие показатели:

1. использование лексики с отвлечённым значением в связной монологической речи;
2. понимание значений слов через их объяснение;
3. осмысление лексики через создание образов;
4. использование слов в предложениях;
5. понимание значений слов в контексте;
6. сформированность словообразовательных навыков;
7. понимание лексики через пантомиму;
8. распознавание эмоций по графическому изображению.

Результаты выполнения заданий оценивались по ранее разработанной шкале (0-3 балла), что позволило определить уровень сформированности лексики с отвлечённым значением у каждого обучающегося и сопоставить данные с результатами входной диагностики.

По результатам контрольного этапа было получено следующее распределение уровней:

Высокий уровень – 0 человек (0%);

Уровень выше среднего – 4 человека (40%);

Средний уровень – 5 человек (50%);

Уровень ниже среднего – 1 человек (10%);

Низкий уровень – 0 человек (0%).

Сопоставление с результатами констатирующего этапа показало положительную динамику: увеличилось количество обучающихся с более высокими уровнями сформированности и снизилась доля детей с низким уровнем.

В таблице 14 и на рисунке 5 представлено сравнение уровней сформированности словаря лексики с отвлечённым значением на констатирующем и контрольном этапах эксперимента.

Данные, представленные в таблице, свидетельствуют о положительной динамике формирования лексики с отвлечённым значением у обучающихся. Отмечается увеличение количества детей с высоким и уровнем выше среднего, а также снижение доли обучающихся с низким и уровнем ниже среднего.

При этом количество обучающихся со средним уровнем осталось неизменным, что свидетельствует о постепенном характере формирования лексических навыков и недостаточности короткого периода коррекционной работы для достижения высокого уровня у большинства детей.

Результаты выполнения заданий обследования на контрольном этапе эксперимента представлены в таблице 13. Уровни выполнения заданий на контрольном этапе эксперимента представлены на рисунке 4.

Анализ данных, представленных на рисунке, показывает, что наибольшие трудности у обучающихся всё так же вызывают задания, требующие активного использования абстрактной лексики, а задания, основанные на наглядной опоре и невербальном воспроизведении (пантомима, работа с изображениями), выполняются успешнее. Однако в том и в другом случае прослеживаются улучшения.

Для более детального выявления динамики развития лексики с отвлечённым значением был проведён анализ выполнения каждого задания.

#### 1. Рассказ-повествование:

На контрольном этапе отмечается умеренное улучшение показателей. Обучающиеся стали чаще использовать слова с отвлечённым значением в самостоятельной речи, однако их количество остаётся ограниченным.

У 60% обучающихся речь сохраняет фрагментарный характер и требует направляющей помощи. У 40% наблюдается более самостоятельное построение высказывания с включением отдельных абстрактных слов («радостно», «грустно», «волнительно»).

#### Основные трудности:

1. Ограниченный словарный запас;
2. Недостаточная развернутость высказывания;
3. Зависимость от вопросов взрослого.

#### 2. Игра «Объясни эмоцию»:

Данное задание по-прежнему остаётся одним из наиболее трудных, однако у части обучающихся наблюдается положительная динамика.

У 30% детей появляются элементы более осмысленного объяснения:

1. Использование простых определений;
2. Указание признаков эмоции.

Тем не менее у большинства обучающихся сохраняются типичные ошибки:

1. Объяснение через однокоренные слова;
2. Подмена определения описанием ситуации;
3. Отсутствие обобщения.

#### 3. Создание иллюстрации:

Результаты выполнения задания остаются относительно высокими.

70% обучающихся адекватно передают эмоцию в рисунке;

30% — частичное соответствие.

Отмечается незначительное улучшение способности к вербализации:

часть детей начала более развернуто объяснять свои рисунки, однако у 30% обучающихся сохраняются трудности:

1. Односложные ответы;
2. Отсутствие связи между изображением и понятием.
4. Составление предложений:

На контрольном этапе наблюдается положительная динамика в понимании инструкции.

Если на констатирующем этапе большинство обучающихся подменяли задание объяснением слова, то теперь:

- 30% обучающихся составляют простые предложения;
- 50% выполняют задание частично;
- 20% продолжают испытывать значительные трудности.

Основные ошибки:

1. Упрощённые синтаксические конструкции;
2. Аграмматизмы;
3. Ограниченность лексического наполнения.
5. Деформированные предложения

Задание остаётся относительно доступным для обучающихся.

70% обучающихся правильно подбирают слова по смыслу, однако у большинства сохраняются грамматические ошибки:

1. Отсутствие согласования;
2. Использование слов в начальной форме.

Это свидетельствует о том, что понимание контекста развивается быстрее, чем грамматическое оформление речи.

6. Подбор родственных слов:

Наблюдается незначительное улучшение результатов, однако задание остаётся сложным.

Около 20% обучающихся справляются частично;

У 80% сохраняются выраженные трудности.

Типичные ошибки:

1. Аграмматизмы;
2. Замена словообразования описанием;
3. Отказ от выполнения.
7. Игра «Покажи эмоцию»:

Результаты остаются высокими:

90% обучающихся выполняют задание правильно;

10% допускают частичные ошибки.

8. «Посмотри на картинку и скажи»:

Аналогичные результаты:

90% правильных ответов;

10% – частичные ошибки.

Для наглядного сопоставления результатов по отдельным видам заданий были рассчитаны средние показатели выполнения. Сравнение средних баллов выполнения заданий представлены на рисунке 6.

Анализ средних показателей выполнения заданий показывает положительную динамику по всем видам деятельности. Наибольшие изменения наблюдаются в заданиях, направленных на активное использование лексики (объяснение эмоций, составление предложений), однако их уровень остаётся недостаточно высоким.

Задания с опорой на наглядность (пантомима, работа с изображениями) традиционно выполняются на более высоком уровне, что подтверждает разрыв между импрессивной и экспрессивной речью обучающихся.

Сравнение результатов констатирующего и контрольного этапов позволяет сделать следующие выводы:

1. Отмечается положительная динамика в формировании лексики с отвлечённым значением:

Увеличилось количество обучающихся с высоким и уровнем выше среднего;

Снизилась доля детей с низким уровнем.

2. Наиболее выраженные изменения наблюдаются в:

понимании значений слов;  
использовании лексики в предложениях;  
частичной активизации словаря.

3. Наименее сформированными остаются:

навыки словесного определения понятий;  
словообразование;  
самостоятельное использование лексики в связной речи.

4. Сохраняется разрыв между импрессивной и экспрессивной речью:

обучающиеся лучше понимают и распознают эмоции, чем могут их словесно выразить.

Таким образом, результаты контрольного эксперимента показали, что проведённая коррекционная работа оказала положительное влияние на формирование лексики с отвлечённым значением у обучающихся второго класса с общим недоразвитием речи III уровня.

Сопоставление данных констатирующего и контрольного этапов позволило выявить положительную динамику: увеличилось количество обучающихся с высоким и уровнем выше среднего, а также снизилась доля детей с низким уровнем сформированности. Отмечается частичная активизация словаря и улучшение понимания значений абстрактных понятий.

Наиболее заметные изменения наблюдаются в развитии понимания лексики с отвлечённым значением и её использовании в предложениях. Вместе с тем задания, требующие самостоятельного словесного определения понятий, словообразования и развернутого высказывания, по-прежнему вызывают значительные трудности у обучающихся.

Сохраняется характерный для данной категории детей разрыв между импрессивной и экспрессивной речью: при достаточно успешном понимании и распознавании эмоций обучающиеся испытывают затруднения при их словесном выражении.

Полученные результаты подтверждают эффективность разработанной программы коррекционного курса и системы упражнений, представленных в

разделе 3.1, однако свидетельствуют о необходимости дальнейшей системной и длительной работы в данном направлении.

### **3.3. Методические рекомендации по формированию лексики с отвлечённым значением у второклассников с общим недоразвитием речи III уровня**

Формирование лексики с отвлечённым значением у обучающихся младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня представляет собой сложный и поэтапный процесс, требующий систематической и целенаправленной коррекционной работы.

Проведённый констатирующий эксперимент (раздел 2.2) показал, что у обучающихся данной категории:

- недостаточно сформировано понимание абстрактных понятий;
- наблюдаются выраженные трудности словесного определения значений слов;
- отмечается ограниченность активного словаря;
- затруднено включение лексики с отвлечённым значением в самостоятельную речь;
- сохраняется разрыв между импрессивной и экспрессивной речью.

Результаты контрольного этапа (раздел 3.2) подтвердили, что при целенаправленной работе возможно достижение положительной динамики, однако формирование данной группы лексики требует длительного и системного воздействия.

В связи с этим коррекционная работа должна строиться с учётом следующих особенностей обучающихся:

1. преобладание наглядно-образного мышления;
2. трудности абстрагирования;
3. ограниченность словаря;

4. недостаточная сформированность грамматического строя речи;
5. трудности связного высказывания.

Работа по формированию лексики с отвлечённым значением должна осуществляться во взаимосвязи трёх компонентов:

1. словаря;
2. грамматического строя речи;
3. связной речи.

На основе результатов экспериментального исследования целесообразно выделить следующие принципы:

#### 1. Принцип системности и последовательности

Лексика вводится поэтапно:

от доступных (эмоции, состояния) к более сложным (чувства, качества).

Это обусловлено тем, что, как показала диагностика, именно эмотивная лексика является наиболее доступной для обучающихся.

#### 2. Принцип опоры на наглядность и опыт

Учитывая, что задания с наглядной опорой (пантомима, картинки) выполнялись значительно успешнее, необходимо активно использовать:

- иллюстрации;
- игровые ситуации;
- жизненный опыт детей;
- инсценировки.

#### 3. Принцип активной речевой практики

Как показал эксперимент, основной дефицит связан не с пониманием, а с употреблением слов.

Поэтому каждое слово должно:

- проговариваться;
- включаться в разные речевые ситуации;
- использоваться в речи многократно.

#### 4. Принцип интеграции компонентов речи

Работа над словом должна включать:

понимание значения;  
 грамматическое оформление;  
 использование в связной речи.

В связи с неоднородностью у обучающихся сформированности словаря лексики с отвлечённым значением были разработаны методические рекомендации для разных групп.

## Блок 1. Лексика

### 1. Формулировка определения слова логопедом

Для детей со средним уровнем: после объяснения логопеда попросить детей привести 1-2 собственных примера ситуаций, где проявляется это чувство. Примеры можно обсудить в группе.

Для детей с низким уровнем лучше использовать наглядность: продемонстрировать картинку или эмоцию на лице. Также можно попросить учащихся повторить показанную эмоцию (смотря в зеркало). Для улучшения понимания стоит уйти от «строгой» формулировки и использовать понятные фразы: «Радость – это когда...», «Грусть – это когда...».

### 2. Объяснение значения слова при помощи контекстуального метода

Для среднего уровня: после прочтения предложения задать вопросы на понимание: «Почему герой испытывает это чувство?», «Как понять, что это именно радость (друге слово по теме занятия)?».

Для низкого уровня: перед прочтением необходимо уточнить значения незнакомых слов в предложении. После чтения необходимо задавать простые вопросы: «Кто испытывает это чувство?», «Что произошло?».

### 3. Объяснение значения слова учащимися

Для среднего уровня: при выполнении задания попросить использовать сравнения: «Радость похожа на...», «Грусть напоминает...».

Для низкого уровня: для успешного выполнения задания необходимо давать опорные слова и фразы: «Это чувство, когда...», «Человек чувствует...», «Например, когда...». Если ребёнку сложно сформулировать развёрнутое определение, следует разрешить отвечать двумя-тремя словами.

#### 4. Игра в ассоциации

Для среднего уровня: ограничить время на подготовку (1-2 минуты) или попросить придумать большее количество ассоциаций. Затем можно объединить детей в пары для проверки и сравнения ассоциативных рядов.

Для низкого уровня: лучше начать с коллективной игры – сначала логопед называет 2-3 ассоциации, затем дети добавляют свои. Важно обращать внимание детей на необходимость подбирать ассоциации, а не давать определение слова. Для этого перед выполнением задания необходимо привести пример и назвать несколько ассоциаций к нескольким эмоциям. Для лучшего понимания задания можно использовать карточки-картинки как визуальную опору.

#### 5. Нарисуй эмоцию

Для среднего уровня: попросить сопроводить рисунок коротким пояснением (2-3 предложения): «Я нарисовал радость, потому что...». Для усложнения задания можно попросить изобразить эмоцию через пейзаж, геометрические фигуры, различные цвета.

Для низкого уровня: для облегчения выполнения задания можно предоставить трафареты и разрешить дорисовывать детали. При необходимости важно помочь начать: «Давай нарисуем улыбку для радости...». При описании рисунка необходимо задавать направляющие вопросы: «Что ты нарисовал?», «Что это значит?», «Какие цвета ты использовал?», «Человечек улыбается, потому что...».

#### 6. Подбор обобщающего слова при демонстрации ряда картинок

Для среднего уровня: можно увеличить количество картинок в ряду.

Для низкого уровня: стоит использовать 3-4 картинки с явной общей категорией. Необходимо дать 2-3 варианта ответа на выбор.

#### 7. Подбери синонимы/антонимы к словам

Для среднего уровня: детям предлагается составить пары синонимов и антонимов самостоятельно. Затем можно попросить использовать эти слова в предложениях.

Для низкого уровня: предоставить готовые пары слов, часть из которых будут объединены неверно. Задача ребёнка – выбрать правильный вариант.

#### 8. В чём разница? (Различение понятий, схожих по значению)

Для среднего уровня: дать 2-3 слова-синонима и попросить найти отличия в оттенках значения. После объяснения можно дать задание придумать ситуации, где уместно каждое слово.

Для низкого уровня: важно работать только с парами контрастных понятий (радость – грусть, смелость – страх) и переходить к оттенкам значений после того, как изученные слова будут полностью закреплены.

#### 9. Кроссворды с использованием изученных слов

Для среднего уровня: предложить кроссворд с большим количеством слов (8-10 слов).

Для низкого уровня: следует упростить кроссворд (3-5 слов), дать готовые буквы в некоторых клетках, упростить вопросы или предоставить картинки-подсказки рядом с определениями. Задание может выполняться совместно с логопедом.

#### 10. Прослушивание и обсуждение музыкальных фрагментов

Для среднего уровня: попросить описать эмоции музыки развёрнутой фразой и подобрать 2-3 подходящих слова из изученной лексики. В дополнение к устному ответу можно предложить нарисовать образ, который возникает при прослушивании.

Для низкого уровня: следует выбирать короткие фрагменты (30-60 секунд) с ярко выраженной эмоциональной окраской. Для ответа необходимо предложить 2-3 варианта эмоций на выбор. Для обозначения настроения музыки можно использовать цветные карточки: красный – волнение, синий – грусть и т. д.

#### 11. Классификация слов по тематическим группам

Для среднего уровня: дать смешанный набор из 10-12 слов, попросить самостоятельно распределить слова по группам и придумать к ним названия. После выполнения можно обсудить разные варианты классификации.

Для низкого уровня: необходимо предоставить 6-8 слов и заранее определить 2 конкретные группы (радость, веселье, грусть, печаль). При выполнении можно помогать вопросами: «Какое слово подходит к радости?».

## 12. Составление семантической карты слова

Для среднего уровня: при заполнении карты можно добавить новые пункты: «Как можно выразить это чувство словами?», «Что можно сделать, чтобы испытать это чувство?».

Для низкого уровня: стоит использовать только 2-3 простых пункта («Что это?», «Когда возникает?», «Как проявляется?»). Можно использовать готовые фразы для ответов.

## Блок 2. Грамматика

1. Составление предложений с использованием слов с отвлечённым значением

Для среднего уровня: усложнить задание, задавая параметры: «Составь предложение из 6-8 слов, включи слово „радость“».

Для низкого уровня: следует разрешить использовать простые короткие предложения (3-4 слова), использовать различные схемы и шаблоны.

## 2. Использование слов в устойчивых выражениях, поговорках, пословицах

Для среднего уровня: попросить объяснить смысл пословицы своими словами и придумать ситуацию, где её можно использовать.

Для низкого уровня: необходимо разобрать пословицу по словам, объяснить каждое непонятное слово. После объяснения смысла пословицы логопед сначала сам предлагает ситуацию, в которой её можно использовать.

## 3. Изменение формы слова, согласование слов в словосочетании

Для среднего уровня: работать с разными падежами и формами: «с радостью», «о радости». После составления словосочетаний можно попросить составить 2-3 предложения с разными формами слова.

Для низкого уровня: следует подробно изучить и закрепить 1-2 формы слова, только после этого можно вводить каждую форму слова в предложение. При

составлении словосочетаний использовать предметные картинки и схемы словосочетаний.

#### 4. Словообразование

Для среднего уровня: предложить учащимся образовать слова разных частей речи (имена существительные, имена прилагательные, глаголы) и составить с ними словосочетания.

Для низкого уровня: на одном занятии следует работать только с одной частью речи (например, образовывать прилагательные от существительных: радость – радостный).

### Блок 3. Связная речь

#### 1. Объяснение значения слова учащимся

Для среднего уровня: попросить учащихся дать определение и привести 2-3 примера ситуаций. При объяснении значения можно предложить использовать синонимы. Для усложнения задания ограничить время на подготовку.

Для низкого уровня: для облегчения выполнения задания разрешить пользоваться опорным планом из 2-3 вопросов («Что это?», «Когда бывает?», «Как проявляется?»). Необходимо дать большее количество времени на обдумывание ответа.

#### 2. Обсуждение контекстных предложений

Для среднего уровня: попросить проанализировать чувства героя, предположить его дальнейшие действия.

Для низкого уровня: для облегчения выполнения задания можно задавать уточняющие вопросы: «Кто чувствует?», «Что случилось?», «Какое это чувство?».

#### 3. Мини-рассказ с заданным словом

Для среднего уровня: установить требования к выполнению задания: 5-7 предложений, включи 2 изучаемых слова. Для усложнения задания можно предложить жанр (сказка, реальная история, фантастический рассказ).

Для низкого уровня: дать начало рассказа: «Однажды я почувствовал радость, потому что...», предоставить опорные слова и фразы. Следует разрешить использовать более простые предложения или использовать схемы.

#### 4. Продолжи текст

Для среднего уровня: предложить продолжить рассказ с развитием сюжета, включив 2-3 новых персонажа и их эмоции.

Для низкого уровня: дать 2-3 готовых варианта продолжения на выбор, предоставить опорные слова

#### 5. Составление диалога

Для среднего уровня: задать роли и ситуацию (врач и пациент, друзья после ссоры). Время на подготовку – 2-3 минуты.

Для низкого уровня: для упрощения задания предоставить готовые реплики для каждого участника, подготовить карточки-опоры, разрешить читать по ролям. Также важно необходимо помочь начать диалог.

#### 6. Пересказ с включением слов

Для среднего уровня: необходимо разобрать значение слов, которые нужно включить в пересказ, составить план пересказа из 3-4 пунктов (можно в виде кратких фраз или вопросов). Необходимо напомнить использовать заданные слова.

Для низкого уровня: сократить текст или упростить сюжет. Необходимо разобрать незнакомые слова заранее; можно прочитать текст дважды: целиком и по предложениям (обсуждая каждое) и составить план вместе с детьми – на доске в виде коротких фраз. Важно указать в тексте или в плане места для вставки заданных слов. Для облегчения пересказа можно предложить образец (2-3 предложения), попросите повторить. При пересказе можно задавать наводящие вопросы, если ребёнок затрудняется: «Что было дальше?», «Какое слово мы должны сказать здесь?». Возможен пересказ по цепочке (один начинает, другой продолжает).

Таким образом, разработанные методические рекомендации основаны на результатах экспериментального исследования и направлены на преодоление

выявленных трудностей формирования лексики с отвлечённым значением у второклассников с общим недоразвитием речи III уровня.

Установлено, что наибольшие затруднения у обучающихся связаны с осмыслением и словесным выражением абстрактных понятий, а также с их включением в самостоятельную речь. В связи с этим коррекционная работа должна носить системный, поэтапный и практико-ориентированный характер.

Реализация предложенных рекомендаций обеспечивает:

1. Постепенное формирование понимания значений слов;
2. Активизацию словаря;
3. Развитие грамматического строя речи;
4. Формирование связной речи.

Это подтверждает эффективность разработанной коррекционной программы и целесообразность её дальнейшего применения.

### Выводы по главе 3

Таким образом, в третьей главе была разработана, реализована и апробирована коррекционная программа, направленная на формирование лексики с отвлечённым значением у обучающихся второго класса с общим недоразвитием речи III уровня.

В разделе 3.1 представлено содержание формирующего эксперимента, включающее систему специально подобранных упражнений, ориентированных на поэтапное формирование понимания и активного использования слов с отвлечённым значением. Программа строилась с учётом выявленных на констатирующем этапе трудностей и включала задания на семантизацию лексики, развитие ассоциативных связей, формирование словообразовательных навыков и активизацию словаря в различных видах речевой деятельности.

Результаты контрольного эксперимента (раздел 3.2) показали наличие положительной динамики в формировании лексики с отвлечённым значением. У обучающихся отмечено увеличение количества слов, используемых в речи, улучшение понимания значений абстрактных понятий, а также частичное развитие навыков их включения в предложения и связные высказывания. Зафиксировано снижение доли обучающихся с низким и уровнем ниже среднего и увеличение количества детей с более высокими уровнями сформированности.

Вместе с тем установлено, что, несмотря на положительные изменения, у обучающихся сохраняются трудности, связанные с:

- словесным определением абстрактных понятий;
- словообразованием;
- самостоятельным использованием лексики в связной речи;
- грамматическим оформлением высказывания.

Это подтверждает, что формирование лексики с отвлечённым значением является длительным процессом и требует системной и продолжительной коррекционной работы.

В разделе 3.3 на основе результатов экспериментального исследования были разработаны методические рекомендации, направленные на повышение эффективности формирования лексики с отвлечённым значением. Предложенные рекомендации учитывают особенности речевого развития обучающихся с ОНР III уровня и ориентированы на поэтапное формирование словаря, развитие грамматического строя речи и связной речи.

Таким образом, результаты проведённого исследования позволяют сделать вывод о том, что разработанная коррекционная программа является эффективным средством формирования и активизации лексики с отвлечённым значением у второклассников с общим недоразвитием речи III уровня, что подтверждает достижение цели исследования.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В ходе выполнения выпускной квалификационной работы была рассмотрена проблема формирования лексики с отвлечённым значением у второклассников с общим недоразвитием речи III уровня.

Анализ психолого-педагогической и логопедической литературы показал, что развитие лексической стороны речи у детей с ОНР III уровня характеризуется системным недоразвитием, затрагивающим как количественные, так и качественные характеристики словаря. Особые трудности вызывает усвоение лексики с отвлечённым значением, что обусловлено недостаточной сформированностью обобщающих процессов, ограниченностью жизненного опыта, а также трудностями в установлении смысловых связей и оперировании абстрактными понятиями. При этом методическое обеспечение данного направления логопедической работы представлено недостаточно.

В рамках исследования были изучены особенности сформированности лексики с отвлечённым значением у младших школьников с ОНР III уровня. Результаты констатирующего этапа показали, что у большинства обучающихся преобладает низкий и средний уровни сформированности данной группы лексики. Были выявлены следующие типичные трудности: неполное или искажённое понимание значений слов, замена абстрактных понятий конкретными, трудности в подборе синонимов и антонимов, а также ограниченное использование изучаемой лексики в самостоятельной речи.

С учётом выявленных особенностей была разработана и реализована система логопедической работы, направленная на формирование лексики с отвлечённым значением. Данная система включала специально подобранные упражнения и задания, направленные на осмысление значений слов, их закрепление и активизацию в речи. Работа строилась на принципах систематичности, поэтапности, доступности, наглядности и активности обучающихся, с использованием игровых, наглядных и контекстных методов обучения.

Результаты контрольного этапа исследования показали положительную динамику: увеличилось количество обучающихся с более высоким уровнем сформированности лексики с отвлечённым значением, снизилось число ошибок при понимании и употреблении слов, расширился активный словарный запас, улучшилось качество использования лексики в речевой практике. Сравнительный анализ данных констатирующего и контрольного этапов свидетельствует об эффективности проведённой логопедической работы.

Таким образом, полученные результаты позволяют сделать вывод о том, что целенаправленная, систематическая и поэтапно организованная логопедическая работа способствует более успешному формированию лексики с отвлечённым значением у младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня.

Цель исследования достигнута, поставленные задачи решены в полном объёме. Выдвинутая гипотеза получила экспериментальное подтверждение.

Практическая значимость исследования заключается в том, что разработанная система упражнений и заданий может быть использована в практике учителей-логопедов при работе с младшими школьниками с ОНР III уровня, а также адаптирована для других категорий обучающихся с нарушениями речи.

Особое значение разработанная система имеет для инклюзивного образования, поскольку позволяет адаптировать логопедическую работу к потребностям детей с особыми образовательными потребностями в условиях общеобразовательной школы. Предложенные упражнения могут быть интегрированы в уроки русского языка и литературного чтения, внеурочную деятельность, а также использоваться родителями в домашних занятиях под руководством логопеда. Это способствует созданию единой коррекционно-развивающей среды, необходимой для успешного формирования лексической стороны речи у младших школьников с ОНР III уровня.

Перспективы дальнейших исследований могут быть связаны с разработкой дифференцированных методик формирования отдельных групп отвлечённой лексики (эмоционально-оценочной, нравственно-этической и др.), а также с

расширением выборки и изучением данной проблемы у детей других возрастных групп и уровней речевого развития.

**СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ**

1. Аладьин О. А. О взаимодействии категорий конкретности, собирательности и отвлечённости в логике и в русском языке // Rhema. Рема. 2010. № 2. С. 5-14.
2. Арутюнова Н. Д. Типы языковых значений: Оценка. Событие. Факт. Москва: Наука, 1988. 341 с.
3. Борискина О. О. Криптоклассный анализ лексики: этапы и перспективы // Вестник Тамбовского университета: Гуманитарные науки. 2008. № 6. С. 45-50.
4. Быкова Д. В., Васильева Г. М. К вопросу о выделении лексико-грамматических категорий в качестве предмета обучения русскому языку как иностранному (на примере абстрактных существительных) // Мир науки, культуры, образования. 2015. № 2 (51). С. 382-384.
5. Венгер Л. А., Мухина В. С. Психология: учеб. пособие для учащихся пед. училищ. Москва: Просвещение, 1988. 336 с.
6. Виноградов В. В. Современный русский язык. Выпуск 2. Москва, 1938. 600 с.
7. Волкова Г. А. Методика психолого-логопедического обследования детей с нарушениями речи. Санкт-Петербург: Детство-Пресс, 2003. 133 с.
8. Волкова Л. С. Логопедия. Москва: Владос, 2007. 703 с.
9. Водясова Л. П. Текстосвязующая роль абстрактной лексики в прозе / под ред. К. Г. Абрамова // Вестник угроведения. 2014. № 1 (16). С. 8-12.
10. Вольская Ю. А. Создание словаря абстрактных существительных в русском языке: критерии отбора лексики // Физиология и культура. 2020. № 1 (59). С. 38-44.
11. Выготский Л. С. Мышление и речь. Москва, 1996. 415 с.
12. Гвоздев А. Н. Вопросы изучения детской речи. Санкт-Петербург; Москва: Детство-Пресс; Творческий центр Сфера, 2007. 470, [1] с. (Педагогическая серия). ISBN 978-5-89814-379-4.

13. Грибова О. Е. Технология организации логопедического обследования: методическое пособие. Москва: Айрис-пресс, 2005. 96 с.
14. Громова О. Е. Формирование начального детского лексикона в условиях направленного коррекционно-развивающего обучения: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.03 / Ин-т коррекц. педагогики Рос. акад. образования. Москва, 2003. 234 с.
15. Давыдов В. В. Проблемы развивающего обучения. Москва: Педагогика, 1986. 240 с.
16. Жинкин Н. И. Механизмы речи. Москва: Издательство Академии педагогических наук РСФСР, 1958. 370 с.
17. Иншакова О. Б. Альбом для логопеда. 2-е изд., испр. и доп. Москва: Владос, 2008. 279 с.
18. Куприна С. Ф. Формирование грамматического строя речи детей с ОНР. Москва: Просвещение, 2010. 256 с.
19. Кутц П. А. К вопросу о характеристике глагольного словарного запаса у младших школьников с общим недоразвитием речи // *Aktuální pedagogika*. 2016. № 2. С. 47-50.
20. Лалаева Р. И. Логопедия: учебник. Санкт-Петербург: Союз, 2001. 320 с.
21. Лалаева Р. И., Парамонова Л. Г., Шаховская С. Н. Логопедия в таблицах и схемах: учебное пособие для студентов дефектологических факультетов педагогических вузов по курсу «Логопедия». Москва: Парадигма, 2009. 216 с.
22. Лалаева Р. И., Серебрякова Н. В. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников. Санкт-Петербург: Союз, 2001. 160 с.
23. Левина Р. Е. Нарушения речи у детей. Санкт-Петербург: Союз, 2007. 256 с.

24. Леонтьев А. А. Основы психолингвистики: учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по специальности «Психология». Москва: Смысл, 2003. 287 с.
25. Лурия А. Р. Язык и сознание / под ред. Е. Д. Хомской. Москва: Изд-во Моск. ун-та, 1979. 320 с.
26. Мастюкова Е. М. Специальная психология: учебное пособие. Москва: Академия, 2009. 224 с.
27. Мерзлякова Е. В. Особенности семантизации эмотивной лексики в процессе обучения русскому языку как иностранному // Балтийский гуманитарный журнал. 2019. Т. 8, № 2 (27). С. 73-76.
28. Омальницкая М. М. Использование категории конкретности/абстрактности как показатель уровня речевого развития // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. 2010. № 2. С. 104-108.
29. Павлов В. В. Отвлечённые значения частей речи // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. 2017. № 10. С. 75-92.
30. Пиаже Ж. Речь и мышление ребёнка / пер. с франц. – Москва: Римис, 1994. 528 с.
31. Подкина Ю. В. Семантические особенности глаголов, образованных от субстантивов // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2014. № 12. С. 68-75.
32. Прищепова И. В. Формирование лексической системы у младших школьников с нарушениями речи. Санкт-Петербург: РГПУ им. А. И. Герцена, 2008. 180 с.
33. Селиверстов В. И. Логопедия. Медико-педагогические основы: учебное пособие в 2 частях. Москва: Просвещение, 1979.
34. Слобин Д., Грин Дж. Психолингвистика. Москва: Прогресс, 1976. 350 с.

35. Соловьёва Л. Г., Градова Г. Н. Логопедия: учебник и практикум для вузов. 2-е изд., испр. и доп. Москва: Юрайт, 2025. 191 с.
36. Ткаченко Т. А. Логопедическая тетрадь: Формирование и развитие связной речи. Санкт-Петербург: Детство-Пресс, 2020. 48 с.
37. Уфимцева Н. В. Лексика как модель действительности. Москва: Наука, 1995. 140 с.
38. Филичева Т. Б. Особенности речевого развития детей дошкольного возраста // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. 2015. № 1. С. 12-18.
39. Филичева Т. Б., Чиркина Г. В. Формирование лексико-грамматических средств языка у дошкольников с общим недоразвитием речи. Москва: Владос, 2001. 128 с.
40. Чиркина Г. В. Методы изучения и коррекции речи у детей с тяжёлыми нарушениями. Москва: Просвещение, 2018. 184 с.
41. Цейтлин С. Н. Язык и ребёнок: Лингвистика детской речи. Москва: Владос, 2000. 240 с.
42. Шаховская Н. А. Словарь лингвистических терминов. Москва: КомКнига, 2006. 272 с.
43. Штерн А. С. Перцептивный аспект речевой деятельности: автореф. дис. ... д-ра филол. наук: 10.02.19 / ЛГУ. Л., 1990. 33 с.
44. Эльконин Д. Б. Избранные психологические труды / под ред. В. В. Давыдова, В. П. Зинченко; авт. вступ. ст. и коммент. В. В. Давыдов. Москва: Педагогика, 1989. 560 с.
45. Ястребова А. В. Коррекция нарушений речи у учащихся общеобразовательных школ. Москва, 2014. 159 с.

**ПРИЛОЖЕНИЯ**

## Приложение А

Словарь лексики с отвлечённым значением (адаптированный)

1. Беспокойство – состояние тревоги, волнения.
2. Вера – убежденность, уверенность в чём-либо без доказательств.
3. Воодушевление – чувство подъема, энтузиазма, желание что-то делать.
4. Восторг – чувство крайнего восхищения, радости.
5. Горе – сильное переживание утраты, страдания.
6. Грусть – чувство тоски, сожаления, чувство, при котором мы можем чувствовать себя одинокими или недовольными.
7. Забота – внимание к нуждам другого, беспокойство за другого человека.
8. Зависть – желание иметь то, что есть у другого.
9. Интерес – желание узнать, изучить что-либо.
10. Любовь – чувство глубокой привязанности, симпатии.
11. Надежда – ожидание чего-то хорошего, уверенность в лучшем.
12. Нежность – чувство мягкой любви, ласки.
13. Ненависть – чувство сильной неприязни, отвращения, когда кто-то или что-то очень тебе неприятно.
14. Обида – чувство несправедливости, огорчения.
15. Печаль – более глубокое, сильное чувство, чем грусть, когда очень грустно из-за чего-то важного.
16. Предвкушение – ожидание чего-то приятного.
17. Радость – чувство удовольствия, веселья.
18. Скука – чувство тоски от однообразия, отсутствия интереса.
19. Смущение – чувство неловкости, замешательства, неудобства.
20. Сожаление – чувство грусти о случившемся или несделанном.
21. Счастье – чувство высшей удовлетворенности жизнью, когда очень рад или доволен чем-то.

22. Страх – чувство опасности, тревоги.
23. Тревога – чувство беспокойства, волнения.
24. Удовлетворение – чувство довольства, удовлетворения.
25. Удивление – чувство, которое возникает, когда сталкиваешься с чем-то неожиданным или необычным.
26. Ужас – чувство очень сильного страха.
27. Вина – осознание своей ответственности за проступок.
28. Злость – чувство гнева, раздражения, недовольства чем-то или кем-то.
29. Ярость – сильная, безудержная злость.
30. Беспокойный – лишённый покоя, испытывающий тревогу, волнение.
31. Воодушевлённый – исполненный энтузиазма, подъема, вдохновения.
32. Восторженный – испытывающий или выражающий сильную, радостную эмоцию; находящийся в состоянии восторга.
33. Злой – испытывающий или выражающий чувство вражды, гнева, недоброжелательности.
34. Любимый – тот или то, что вызывает чувство любви, то, что любишь.
35. Нежный – обладающий мягким, приятным, ласковым качеством; исполненный любви и ласки.
36. Несчастный – испытывающий горе, страдания; подверженный неудачам.
37. Обиженный – испытывающий чувство горечи, досады из-за несправедливого или пренебрежительного, плохого отношения.
38. Печальный – испытывающий или вызывающий грусть, тоску.
39. Радостный – испытывающий или выражающий чувство большой приятности, удовлетворения.
40. Скучный – вызывающий чувство тоски, безразличия из-за отсутствия интереса, разнообразия.
41. Счастливый – испытывающий или выражающий высшую степень удовлетворения, радости, более сильная радость.
42. Страшный – вызывающий сильный испуг, ужас.

43. Тревожный – испытывающий чувство беспокойства, опасения за что-либо.
44. Удивлённый – испытывающий чувство неожиданности, изумления от чего-либо нового, необычного.
45. Бояться – испытывать чувство страха, тревоги.
46. Винить – считать кого-либо ответственным за что-либо плохое.
47. Восхищаться – испытывать чувство восторга, удивления.
48. Грустить – испытывать чувство печали, тоски.
49. Жалеть – испытывать сочувствие к чужому горю.
50. Завидовать – испытывать досаду по поводу чужого успеха.
51. Злиться – испытывать сильный гнев, ярость.
52. Любить – испытывать сильное чувство привязанности и симпатии.
53. Надеяться – верить в возможность осуществления желаемого.
54. Ненавидеть – испытывать крайнее отвращение, злобу.
55. Обижаться – испытывать чувство досады из-за несправедливого отношения.
56. Переживать – испытывать беспокойство, волнение.
57. Предвкушать – ожидать чего-либо приятного с волнением и радостью.
58. Презирать – испытывать чувство крайнего неуважения.
59. Радоваться – испытывать чувство удовольствия, веселья.
60. Раздражаться – испытывать чувство досады, нетерпения, недовольства.
61. Сердиться – испытывать чувство гнева, раздражения.
62. Смущаться – испытывать чувство неловкости, стеснения.
63. Сожалеть – испытывать чувство грусти из-за утраты или ошибки.
64. Сочувствовать – разделять чужие чувства, понимать чужую боль.
65. Тревожиться – испытывать чувство беспокойства, страха.
66. Уважать – испытывать чувство почтения, признания достоинств.
67. Удивляться – испытывать чувство изумления, неожиданности.
68. Ценить – придавать важность, значимость чему-либо.

Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение  
«Средняя общеобразовательная школа № 29» г. Абакана

Принята решением ППк  
от XX.XX.2026г  
протокол №X

Утверждаю:  
Директор,  
\_\_\_\_\_ /Захарова О.Н.

РАБОЧАЯ ПРОГРАММА  
КОРРЕКЦИОННОГО КУРСА

РАЗВИТИЕ РЕЧИ

Автор – составитель:  
Чередниченко А.Д.,  
студент

## 1. Пояснительная записка

Цель курса – формирование и активизация лексики с отвлечённым значением у обучающихся 2 класса с ТНР (ОНР III уровня), развитие навыков осознанного понимания и употребления абстрактных слов в устной и письменной речи.

### Характеристика коррекционного курса

Данный коррекционный курс направлен на:

1. Расширение, уточнение и активизацию словаря лексики с отвлечённым (абстрактным) значением.
2. Развитие грамматического строя речи.
3. Развитие диалогической и монологической форм речи.

### Описание места коррекционного курса

Коррекционный курс «Развитие речи» реализуется за счет часов, предусмотренных обязательной частью АООП НОО (вариант 5.2), в рамках коррекционно-развивающей области учебного плана.

Форма организации занятий – подгрупповые занятия.

Частота занятий – 2 раза в неделю.

Продолжительность проведения – 25-30 минут.

Время проведения – первая половина дня.

Прохождение данного курса тесно связано с содержанием коррекционного курса «Произношение», а также пронизывает содержание всех образовательных областей. С одной стороны, речевые эталоны, сформированные на занятиях по «Развитию речи», закрепляются во всех видах деятельности и во всех образовательных областях. В свою очередь, содержание курса «Развитие речи» опирается на темы, изучаемые в других образовательных областях. Кроме того, на занятиях курса «Развитие речи» закрепляются навыки правильного произношения звуков, сформированных в рамках коррекционного курса «Произношение».

### Планируемые результаты освоения коррекционного курса

К целевым ориентирам Программы относятся следующие характеристики возможных достижений ребёнка:

Личностные результаты:

- развитие эмоциональной отзывчивости;
- формирование положительного отношения к речевой деятельности;
- развитие коммуникативных навыков.

Метапредметные результаты:

- умение понимать и использовать слова с отвлечённым значением;
- развитие смыслового анализа;
- развитие связной речи.

Предметные результаты:

- умение слушать и понимать обращенную речь в рамках знакомых коммуникативных ситуаций.
- понимание и уместное использование слов с отвлечённым значением (в рамках изученного материала);
- понимание смысловых оттенков слов с приставками, суффиксами и уместное их использование в речи (в рамках изученного материала); умение образовывать новые слова при помощи приставок и суффиксов по готовой модели;
- умение подбирать по смыслу и уместно использовать в самостоятельной речи близкие и противоположные по смыслу слова;
- умение употреблять в речи простые предложения с дополнением, определением, обстоятельством места, времени, образа действия;
- умение конструировать простые предложения в соответствии с нормами синтаксической связи по схеме, образцу;
- умение употреблять в речи сложносочиненные предложения с союзами, а, но, сложноподчиненные предложения;
- умение составлять связные высказывания (диалогические, монологические) по заданному алгоритму, заданной ситуации, на основе прослушанного или прочитанного текста;
- умение составлять небольшой рассказ по наглядной основе, опорным словам, готовому словесному плану.

II. Содержание коррекционного курса

Программа включает 4 взаимосвязанных раздела, реализуемых по принципу усложнения.

Раздел 1. Введение лексики с отвлечённым значением (16 часов)

Слова, обозначающие базовые эмоции, чувства и состояния.

Формирование первичного понимания значений.

Раздел 2. Уточнение и дифференциация значений (16 часов)

Различение близких по значению слов, формирование смысловых оттенков.

Раздел 3. Ассоциативно-образная работа (16 часов)

Связь слова с образом, ситуацией, эмоцией, цветом, действием.

Раздел 4. Активизация лексики в речи (16 часов)

Использование слов в предложении, тексте, диалоге, пересказе.

Таблица 1. III. Календарно-тематическое планирование

Месяц, неделя	Тема недели	Лексика	Грамматика	Связная речь
02.09.2025 04.09.2025	Входная диагностика	Использование адаптированного словаря эмоций и действий. Задания: показать, объяснить, составить предложение со словами: радость, грусть, страх, злость, забота, интерес.	-	Устная форма: ответы на вопросы, описание эмоций, короткие рассказы по картинкам.
09.09.2025 11.09.2025	Введение слов с отвлечённым значением (эмоции)	Слова: радость, грусть, страх, злость, забота. Задания: формулировка определения логопедом, обсуждение примеров, игра «Ассоциации» (каждый ребёнок называет слова, которые ассоциируются с изучаемой эмоцией).	Существительные Т.п., П.п., Р.п. Глаголы 1 лицо прош. вр. Существительные + числительные Упражнения: составление коротких предложений с новыми словами («Ребёнок чувствовал радость»).	Связная речь: устное описание картинок, составление предложений с новыми словами, обсуждение чувств героев, мини-рассказ по картинкам.

16.09.2025 18.09.2025	Эмоции: ассоциации и рисунки	Слова: восторг, печаль, воодушевление, уныние. Задания: игра «Нарисуй эмоцию» (учащиеся создают иллюстрации, объясняют, что изобразили), подбор ассоциаций.	Глаг. наст.врем. 3 лица ед. множ.ч. Род прилагательных (восторженный ребёнок, печальная история). Существительные Т.п., П.п., Р.п., В.п. Глаголы наст.врем. 1 лица ед. множ.ч.	Связная речь: устные рассказы по рисункам, составление предложений с использованием новых слов, обсуждение эмоций.
23.09.2025 25.09.2025	Различие схожих эмоций	Слова: грусть / печаль, радость / восторг. Задания: упражнения «В чём разница?», подбор синонимов и антонимов, обсуждение примеров из жизни.	Род, число прилагательных Существительные В.п., Т.п. Глаголы наст. и прош. врем. 3 лица.	Связная речь: устные ответы на вопросы, составление предложений, описание ситуаций, использование сравнений.
30.09.2025 02.10.2025	Эмоции: любовь и нежность	Слова: любовь, нежность, забота. Задания: формулировка значений слов, игра «Ассоциации», составление предложений по картинкам.	Глаголы наст.врем. 3 лица мн.ч. Род, число прилагательных Глаголы наст. и прош.врем. 3 лица ед.ч. Существительные Р.п.	Связная речь: составление предложений, устные рассказы о событиях, обсуждение эмоций в семье и среди друзей.

			Род, число прилагательных.	
07.10.2025 09.10.2025	Эмоции: зависть и ненависть	Слова: зависть, ненависть, раздражение. Задания: обсуждение ситуации из жизни, игра «Что делает герой?» (ученики описывают действия героев в ситуациях с эмоциями), составление предложений.	Род, число, падеж прилагательных Глаголы наст.врем. 3 лица ед., мн.ч. Род, число прилагательных Образование глаголов от прилагательных.	Связная речь: устные рассказы, составление предложений с причинно-следственными связями.
14.10.2025 16.10.2025	Эмоции: страх и тревога	Слова: страх, тревога, ужас. Задания: обсуждение реальных и художественных ситуаций, игра «Опиши эмоцию», подбор ассоциаций, нарисуй эмоцию.	Существительные множ.числа Глаголы совершенного/ несовершенного вида Глаголы прош.врем. 3 лица Существительные множ.числа Род, число прилагательных.	Связная речь: рассказы о переживаниях персонажей, составление предложений, обсуждение своих чувств.
21.10.2025 23.10.2025	Эмоции: удивление и	Слова: удивление, восхищение, воодушевление. Задания:	Существительные Р.п., Т.п.,	Связная речь: устное описание эмоций персонажей по картинкам,

	восхищение	формулировка значений, игра «Ассоциации», «Нарисуй эмоцию», обсуждение картинок и реальных ситуаций.	Распространение предложения по схеме Глаголы наст.врем. 3 лица ед., мн.ч. Существительные Р.п., В.п., П.п.	составление мини-рассказов, ответы на вопросы «Что произошло? Как герой себя чувствует?».
11.11.2025 13.11.2025	Эмоции: смущение и стыд	Слова: смущение, стыд, обида. Задания: обсуждение примеров из жизни, игра «Что сделал герой?» (ученики описывают действия и чувства), составление предложений.	Глаголы будущ. прош. врем. 1 лица Глаголы наст.врем. 3 лица множ. ч. Существительные Р.п. Сложноподчиненные предложения с придаточным цели.	Связная речь: устные рассказы о своих эмоциях, составление коротких диалогов, описание ситуаций с различными эмоциями.
18.11.2025 20.11.2025	Эмоции: радость и счастье	Слова: радость, счастье, удовлетворение, воодушевление. Задания: игра «Найди пару эмоций», подбор синонимов и антонимов, кроссворд, составление предложений по картинкам.	Существительные множ.ч Прилагательные м., ж, ср. рода Глаголы 3 л. наст. врем. ед.числа	Связная речь: составление устных рассказов и мини-текстов о событиях, описание чувств персонажей, диалоги о радостных ситуациях.
25.11.2025 27.11.2025	Эмоции: печаль и горе	Слова: печаль, горе, грусть, сожаление. Задания: обсуждение	Существительные П.п., Р.п.	Связная речь: устные рассказы по сюжетным картинкам, составление

		примеров из жизни и литературы, игра «Что чувствует герой?», составление предложений, подбор ассоциаций, «Нарисуй эмоцию».	Сложносочиненные предложения с союзом «А».	предложений и небольших текстов, обсуждение различий эмоций.
02.12.2025 04.12.2025	Эмоции: злость, ярость, раздражение	Слова: злость, ярость, раздражение, недовольство. Задания: формулировка значений, игра «Ассоциации», составление предложений по картинкам, мини-диалоги «Что делать?».	Существительные Д.п., В.п., Т.п., П.п. Образование прилагательных от существительных Глаголы наст. вр. 3 л. ед., множ. числа.	Связная речь: устные рассказы, составление коротких диалогов, обсуждение способов справляться с эмоциями.
09.12.2025 11.12.2025	Эмоции: страх и ужас	Слова: страх, ужас, тревога, опасение. Задания: обсуждение художественных ситуаций, формулировка значений, игра «Опиши эмоцию», составление предложений и мини-текстов.	Образование сравнительной степени прилагательных Глаголы наст., прош. вр. 3 л. ед. числа Сложноподчиненные предложения с придаточным следствия.	Связная речь: устные рассказы, описание переживаний героев, мини-рассказы по картинкам и ситуациям.
16.12.2025 18.12.2025	Эмоции: надежда и вера	Слова: надежда, вера, предвкушение. Задания: подбор синонимов, обсуждение примеров	Существительные Р.п. Глаголы наст. вр. 3 л. ед., множ. числа.	Связная речь: устные рассказы о событиях с ожиданием и надеждой, составление мини-текстов и диалогов.

		из жизни и литературы, составление предложений по картинкам, кроссворд.	Образование существительных от глаголов.	
23.12.2025 25.12.2025	Лексика действий: радость, грусть	Слова: радоваться, печалиться, улыбаться, огорчаться, веселиться, скучать. Задания: формулировка значений, игра «Ассоциации», «Нарисуй действие», составление предложений с этими словами, составление коротких диалогов.	Существительные ед., множ. числа Глаголы наст.врем. 3 лица множ. ч. Существительные В.п., Т.п. Простое будущее время глагола	Связная речь: устные рассказы о действиях персонажей, составление мини-историй по картинкам, ответы на вопросы «Что делает герой? Почему?».
13.01.2026 15.01.2026	Лексика действий: страх и смелость	Слова: бояться, тревожиться, удивляться, отважиться, защищать, спасать. Задания: обсуждение сюжетных картинок, составление предложений, игра «Что делает герой?» (мини-диалоги и рассказы), рисование эмоций в действии.	Число сущ. мужского и женского рода Сложноподчиненные предложения с придаточным причины.	Связная речь: устные рассказы по картинкам, составление мини-текстов о смелости и страхе, обсуждение действий героев.
20.01.2026 22.01.2026	Лексика действий: забота и дружба	Слова: заботиться, помогать, поддерживать, дружить, уважать. Задания: обсуждение жизненных ситуаций, составление	Глаголы наст. вр. 1 л. множ. числа Одуш. и неодуш. существительные в В.п.	Связная речь: устные рассказы и диалоги о действиях друзей, составление мини-текстов, описание ситуаций с эмоциями и действиями.

		предложений и коротких историй, игра «Подбери синоним», «Что делает герой?», «Нарисуй действие».	Существительные П.п., Р.п., Д.п., В.п. Глаголы наст.врем. 1 лица ед. ч., 3 лица ед., множ. ч.	
27.01.2026 29.01.2026	Лексика действий: злость и раздражение	Слова: злиться, сердиться, раздражаться, ворчать. Задания: обсуждение картинок и примеров, составление предложений, игра «Что делает герой?», подбор синонимов и антонимов, рисование действий.	Род, число, падеж прилагательных Множ.ч. существительных Глаг. наст.врем. 3 лица ед.ч.	Связная речь: устные рассказы о злости и раздражении, мини-диалоги «Почему герой сердится? Что можно сделать?», составление коротких текстов по сюжетным картинкам.
03.02.2026 05.02.2026	Устойчивые выражения и поговорки: радость и счастье	Слова: радость, счастье, удовлетворение. Задания: разбор пословиц и поговорок с этими словами, объяснение значения, составление предложений, подбор синонимов, мини-рассказы.	Простое предложение, согласование прилагательных и существительных, ввод оборотов «что делает кто» и «как чувствует себя, кто», сложносочинённое предложение с союзами «и», «а», «но».	Связная речь: устные рассказы по пословицам, составление мини-текстов с использованием пословиц, обсуждение ситуаций из жизни детей.

10.02.2026 12.02.2026	Устойчивые выражения и половицы: грусть и печаль	Слова: грусть, печаль, сожаление. Задания: обсуждение поговорок, подбор синонимов и антонимов, составление предложений и мини- текстов, игра «Что чувствует герой?».	Глагол. наст.врем. 3 лица множ.ч. Существительные+ количественные числительные Существительные Р.п.	Связная речь: устные рассказы и диалоги по поговоркам, мини-тексты, составление ситуаций на основе поговорок.
17.02.2026 19.02.2026	Устойчивые выражения и половицы: страх и тревога	Слова: страх, тревога, ужас, опасение. Задания: разбор поговорок, составление предложений, игра «Что делает герой?», подбор синонимов, обсуждение картинок и ситуаций.	Существительные В.п. Образование глаголов от существительных Словообразовательный анализ Глаголы наст.врем. 1, 3 лица ед. ч. Существительные В.п., Д.п., Т.п.	Связная речь: устные рассказы, составление мини-текстов, обсуждение эмоциональных и опасных ситуаций героев.
24.02.2026 26.02.2026	Лексика состояний: забота, нежность, любовь	Слова: заботиться, любить, обнимать, поддерживать, гладить. Задания: составление предложений по картинкам, игра «Ассоциации», обсуждение ситуаций, рисование эмоций.	Глаголы 3 лица ед. множ. Числа в наст., прош, буд. времени. Существительные в Р.п., Д.п., Т.п.	Связная речь: устные рассказы по картинкам, мини-диалоги, описание действий персонажей, устное составление коротких текстов на тему дружбы и заботы.

03.03.2026 05.03.2026	Лексика состояний: грусть, печаль, сожаление	Слова: грустить, печалиться, сожалеть, скучать. Задания: составление предложений и мини- текстов, обсуждение пословиц, игры «Что чувствует герой?»	Простое и сложноподчинённое предложение с союзами «потому что», «когда», «если».	Связная речь: устные рассказы по сюжетным картинкам, составление небольших историй, обсуждение причин переживаний героев.
10.03.2026 12.03.2026	Лексика состояний: радость, восторг, воодушевление	Слова: радоваться, восхищаться, удивляться, воодушевляться. Задания: обсуждение картинок, составление предложений, мини- рассказы, игра «Ассоциации».	Простое предложение с глаголами эмоционального состояния, сложносочинённое с союзами «и», «но», «а».	Связная речь: устные рассказы, составление текстов о радостных событиях, обсуждение эмоциональных реакций героев.
17.03.2026 19.03.2026	Лексика состояний: страх, тревога, ужас	Слова: бояться, тревожиться, ужасаться, опасаться. Задания: составление предложений и мини- текстов, обсуждение картинок, ролевые игры «Что делает герой?».	Сущ. Р.п., В.п. Приставочное образование глаголов ввод оборотов «кто что делает из-за чего».	Связная речь: устные рассказы по картинкам и мини-сценкам, составление текстов о действиях и чувствах героев, обсуждение мотивов действий.
24.03.2026 08.04.2026	Работа с текстами: знакомство с мини-текстами о чувствах	Слова: все изученные эмоции и действия. Задания: чтение мини- текстов, обсуждение слов с отвлечённым значением, составление предложений, игра «Подбери синоним/антоним».	Род, число глаголов соверш., несоверш. вида Приставочное образование глаголов Глаголы наст.врем. 1 и 3 лица.	Связная речь: устное пересказ текста, ответы на вопросы по содержанию, составление мини-текста на основе прочитанного.

10.04.2026 15.04.2026	Работа с текстами: анализ действий и чувств героев	Слова: радость, грусть, страх, забота, любовь. Задания: разбор текстов, выделение слов с отвлечённым значением, составление предложений, игра «Что делает герой?»	Сложноподчинённое предложение, Глаголы наст.врем. 1 и 3 лица ед.ч. Глаголы соверш., несоверш. вида.	Связная речь: устный пересказ, составление мини-рассказов о героях, обсуждение эмоций и действий персонажей.
17.04.2026 22.04.2026	Создание собственных текстов: эмоции и действия	Слова: все изученные эмоции и действия. Задания: составление предложений и небольших рассказов, использование игровых карточек и картинок, игра «Ассоциации», кроссворды.	Простое и сложносочинённое предложение, использование союзов «и», «но», «а».	Связная речь: устные рассказы, составление письменных мини- текстов, рассказы по картинкам, обсуждение сюжета.
24.04.2026 29.04.2026	Итоговое повторение и закрепление лексики	Слова: весь изученный словарь (эмоции, действия, состояния). Задания: игры «Ассоциации», «Подбери синоним/антоним», кроссворды, составление предложений, мини-текстов, обсуждение пословиц и устойчивых выражений.	Простое, сложносочинённое и сложноподчинённое предложение, согласование прилагательных и существительных, повторение всех грамматических конструкций.	Связная речь: устные рассказы, составление письменных мини- текстов, обсуждение картинок и пословиц, итоговые упражнения по связной речи.

06.05.2026 08.05.2026	Работа с текстами: составление мини- текстов о чувствах и действиях	Слова: все изученные эмоции и действия. Задания: чтение мини- текстов, выделение слов с отвлечённым значением, составление предложений, обсуждение содержания, мини- диалоги.	Сложноподчинённое предложение с союзами «когда», «потому что», «если», согласование прилагательных и существительных. Все падежи существительных.	Связная речь: устный пересказ текста, составление письменных мини- текстов, обсуждение мотивов действий героев, ответы на вопросы по содержанию.
13.05.2026 15.05.2026	Составление собственных текстов и рассказывание историй	Слова: весь изученный словарь. Задания: составление предложений, мини-текстов по картинкам, игры «Подбери синоним/антоним», обсуждение эмоций героев, кроссворды и упражнения на ассоциации.	Простое, сложносочинённое и сложноподчинённое предложение, использование союзов «и», «но», «а», «потому что», согласование прилагательных и существительных.	Связная речь: устные рассказы, письменные мини-тексты, составление рассказов о событиях с использованием эмоциональной лексики, обсуждение сюжетов и поговорок.
20.05.2026 22.05.2026	Итоговое повторение и диагностика	Слова: весь изученный словарь (эмоции, действия, состояния). Задания: комплекс упражнений: «Ассоциации», «Подбери синоним/антоним», кроссворды,	Повторение всех грамматических конструкций: простое, сложносочинённое и сложноподчинённое	Связная речь: устные рассказы по картинкам, пересказ мини-текстов, составление письменных мини- текстов на основе прочитанного и услышанного, обсуждение мотивов

		составление предложений и мини- текстов, обсуждение пословиц и устойчивых выражений.	предложение; согласование прилагательных и существительных; обороты «кто что делает и как себя чувствует».	действий героев.
--	--	--	---	------------------

#### IV. Описание материально-технического обеспечения образовательного процесса

##### Общие материалы:

- адаптированный словарь (для работы с лексикой);
- карточки со словами (базовый набор абстрактных и конкретных понятий);
- речевые шаблоны и опорные фразы (плакаты, карточки);
- рабочие тетради (для письменных упражнений);
- журнал наблюдений (для фиксации динамики развития);
- портфолио учащегося (для сбора творческих работ);
- методические рекомендации для родителей (памятки и задания для домашней работы).

##### Наглядные и демонстрационные материалы:

- ассоциативные карты (изображения, символы, цвета, связанные с эмоциями);
- парные картинки (для демонстрации различий между близкими понятиями);
- сюжетные картинки (для составления рассказов);
- образцы рисунков эмоций (в разных стилях);
- шаблоны семантических карт (с вопросами и пустыми секторами);
- схемы предложений (визуальные опоры для построения фраз);

##### Художественные и творческие материалы:

- цветные карандаши;
- фломастеры;
- мелки;
- краски;
- кисти;
- бумага формата А4 и А3 (для рисования и письменных работ);

##### Текстовые и языковые материалы:

- сборник предложений с использованием слов с отвлечённым значением;
- словари синонимов и антонимов (адаптированные для детей младшего школьного возраста);

- сборник пословиц и поговорок;
- тексты для пересказа (адаптированные рассказы с выделенными ключевыми словами);

Аудиовизуальные и цифровые материалы:

- аудиозаписи музыкальных произведений (передающих разные настроения);
- акустическая система.

## Технологические карты логопедических занятий

Технологическая карта 1

Возраст: 8 лет (2 класс)

Программа: АООП НОО для обучающихся с ТНР, вариант 5.2

Форма организации: подгрупповая

Продолжительность: 25-30 минут

Направление: формирование лексико-грамматической стороны речи

Тема: введение лексики с отвлечённым значением (базовые эмоции): радость, грусть, страх, злость, забота.

Цель: формирование первичного понимания семантики слов, обозначающих базовые эмоции, и их репродуктивного использования в структуре простого предложения.

Задачи:

Коррекционно-образовательные:

1. Формировать представления о семантическом содержании слов: радость, грусть, страх, злость, забота;
2. Формировать умение включать изучаемые лексические единицы в структуру простого предложения (модель: подлежащее + сказуемое).

Коррекционно-развивающие:

1. Развивать лексический запас и процессы семантизации слова;
2. Развивать операции смыслового соотнесения и ассоциативного мышления;
3. Развивать устную связную речь.

Коррекционно-воспитательные:

1. Формировать эмоционально-ценностное отношение к переживаниям человека;
2. Развивать навыки вербализации собственных эмоциональных состояний.

Наглядные материалы: предметные и сюжетные картинки с изображением эмоциональных состояний; карточки с лексическими единицами; раздаточный материал.

Таблица 2. Ход занятия

№	Этап занятия	Задача (планируемый результат)	Формы организации деятельности	Действия педагога	Действия обучающихся	Результат взаимодействия	Диагностика
1	Организационный этап	Обеспечить включение в учебную деятельность	фронтальная	организует внимание, создаёт положительный эмоциональный настрой	включаются в деятельность	Готовность к работе	наблюдение
2	Актуализация знаний	Выявить исходный уровень представлений об эмоциях	Фронтальная. беседа	задаёт вопросы о чувствах и состояниях	отвечают, приводят примеры	актуализация имеющегося опыта	Анализ ответов
3	Введение новой лексики	Сформировать первичное понимание значений слов	Фронтальная	даёт определения, сопровождает показом наглядности	Слушают, демонстрирую т эмоции (пантомима)	первичная семантизация	Наблюдение за выполнением демонстрации
4	Осмысление значений	Установить связь слова с ситуацией	Фронтальная	моделирует ситуации, задаёт вопросы	соотносят слово и ситуацию	Осознанное понимание	Анализ ответов
5	Игра	Развивать	Групповая	организует подбор	подбирают	расширение	Анализ

	«Ассоциации»	ассоциативные связи		ассоциаций	слова	семантического поля	ответов, корректировка
6	Физкультминутка	Снять утомление, поддержать работоспособность	Фронтальная	проводит двигательное упражнение с элементами имитации эмоций	Выполняют движения	восстановление работоспособности	Наблюдение
7	Составление предложений с использованием имён существительных в Т.п, В.п., П.п.	Формировать грамматическое оформление высказывания	Индивидуальная	предлагает речевую модель	Составляют простые предложения с заданным словом	Составление правильных простых предложений	Анализ ответов, исправление ошибок
8	Связная речь	Формировать элементарное высказывание	Групповая, индивидуальная	Предлагает описать картинку	Строят высказывания	Формирование связной речи	Анализ ответов
9	Итог занятия	Обобщить усвоенный материал	Фронтальная	Организует рефлексию	Отвечают на вопросы	Осознание результата	Беседа
Итоги и самоанализ занятия		В ходе занятия обеспечено формирование первичных представлений о лексике с отвлечённым значением, обучающиеся овладели элементарными способами её использования в речи. Поставленные задачи реализованы частично/в полном объёме; отмечается положительная динамика в понимании и употреблении лексических единиц,					

	требуется дальнейшее закрепление в речевой практике.
--	--

Технологическая карта 2

Возраст: 8 лет (2 класс)

Программа: АООП НОО для обучающихся с ТНР, вариант 5.2

Форма организации: подгрупповая

Продолжительность: 25-30 минут

Направление: формирование лексико-грамматической стороны речи

Тема: активизация и закрепление лексики, обозначающей эмоции, в устной речи. Слова: радость, грусть, страх, злость, забота.

Цель: формирование навыков продуктивного использования лексики с отвлечённым значением в составе предложения и связного высказывания.

Задачи:

Коррекционно-образовательные:

1. Закреплять семантику изученных слов;
2. Формировать умение употреблять их в различных речевых конструкциях.

Коррекционно-развивающие:

1. Развивать связную речь и навыки смыслового развертывания высказывания;
2. Развивать операции анализа и обобщения.

Коррекционно-воспитательные:

1. Формировать эмпатию;
2. Развивать коммуникативные навыки.

Наглядные материалы: сюжетные картинки, серии картинок, карточки с заданиями.

Таблица 3. Ход занятия

№	Этап занятия	Задача (планируемый результат)	Формы организации деятельности	Действия педагога	Действия обучающихся	Результат взаимодействия	Диагностика
1	Включение в деятельность	Включение в деятельность	Фронтальная	Организует внимание	Включаются в работу	Готовность к работе	Наблюдение
2	Актуализация	Актуализировать изученную лексику	Фронтальная	Задаёт вопросы	Дают ответы на вопросы	Воспроизведение изученной лексики	Наблюдение
3	Узнавание эмоций	Закрепить соотнесение слова и образа	Групповая	Демонстрирует картинки	Называют эмоции	Узнавание изученных эмоций	Наблюдение, исправление ошибок
4	Составление предложений с использованием существительных, обозначающих эмоции, в В.п, Т.п., П.п.	Закрепить грамматическое оформление	Индивидуальна я	Даёт задание, приводит пример	Составляют предложения	Грамматически оформленная речь	Наблюдение, исправление ошибок
5	Физкультминутка	Поддержание работоспособности	Фронтальная	Проводит упражнения	Выполняют движения	Снятие напряжения	Наблюдение
6	Составление	Развитие связной	Индивидуальна	Предлагает	Составляют	Связное	Анализ ответов

	мини-рассказа	речи	я	сюжет, показывает пример выполнения	рассказ	высказывание	
7	Обсуждение ответов	Развитие смыслового анализа	фронтальная	Задаёт вопросы	Отвечают на вопросы	Осмысление выполнения задания	Наблюдение, анализ ответов
8	Итог	Рефлексия	Фронтальная	Подводит итоги, задаёт вопросы	Отвечают на вопросы	Закрепление изученного материала, анализ занятия	Наблюдение, анализ ответов
Итоги и самоанализ занятия:		<p>Обучающиеся продемонстрировали способность к продуктивному использованию лексики с отвлечённым значением в предложении и элементарном тексте.</p> <p>Отмечается положительная динамика развития связной речи и расширения словарного запаса; дальнейшая работа должна быть направлена на дифференциацию значений и усложнение речевых конструкций.</p>					

Технологическая карта 3

Возраст: 8 лет (2 класс)

Программа: АООП НОО для обучающихся с ТНР, вариант 5.2

Форма: подгрупповая

Продолжительность: 25-30 минут

Направление: формирование лексико-грамматической стороны речи

Тема: расширение лексики с отвлечённым значением: сложные эмоциональные состояния. Слова: восторг, печаль, воодушевление, уныние.

Цель: формирование первичного понимания и дифференциации лексических единиц, обозначающих более сложные эмоциональные состояния, с последующим включением их в простые словосочетания.

Задачи:

Коррекционно-образовательные:

1. Формировать понимание значений слов: восторг, печаль, воодушевление, уныние;
2. Формировать умение образовывать словосочетания с прилагательными (модель: прилагательное + существительное).

Коррекционно-развивающие:

1. Развивать процессы семантизации и дифференциации значений;
2. Развивать операции сравнения и обобщения;
3. Развивать связную речь.

Коррекционно-воспитательные:

1. Формировать эмоциональную отзывчивость;
2. Развивать способность к осмыслению эмоциональных состояний.

Наглядные материалы: карточки с эмоциями, иллюстрации, раздаточный материал для рисования.

Таблица 4. Ход занятия

№	Этап занятия	Задача (планируемый результат)	Формы организации деятельности	Действия педагога	Действия обучающихся	Результат взаимодействия	Диагностика
1	Организационный этап	Включение в деятельность	Фронтальная	Создаёт рабочий настрой	Включаются в работу	Готовность к работе	Наблюдение
2	Актуализация знаний	Актуализировать ранее изученную лексику	Беседа	Задаёт вопросы	Отвечают на вопросы	Воспроизведение изученной лексики	Наблюдение
3	Введение новой лексики	Формирование первичного понимания	Фронтальная	объясняет значения слов, демонстрирует наглядность	Слушают, задают вопросы	Первичная семантизация	Анализ вопросов и ответов
4	Дифференциация	Различение близких по значению эмоций	Фронтальная	Организует сравнение	Сравнивают, отвечают на вопросы	Осознанное различение	Анализ ответов, исправление ошибок
5	Игра «Нарисуй эмоцию»	Связать слово с образом	Индивидуальная	Даёт задание изобразить эмоцию	Рисуют и объясняют значение рисунков	Формирование образных связей	Анализ рисунков и объяснений
6	Физкультминутка	Поддержание	Фронтальная	Показывает	Выполняют	Снятие	Контроль

		работоспособности		упражнения	движения	напряжения	выполнения
7	Составление словосочетаний с использованием имён существительных со значением эмоций в В.п., Р.п., Т.п., П.п.	Формировать грамматические навыки	Индивидуальная	Даёт задание, приводит пример	Составляют словосочетания	Согласование существительных с прилагательными	Проверка выполнения, исправление ошибок
8	Рассказ-описание	Формирование связной речи, самостоятельного полного высказывания	Групповая	Предлагает описать картинку, приводит пример выполнения	Составляют высказывания	Развитие связной речи	Контроль выполнения, анализ ответов
9	Итог занятия	Обобщение изученной информации, рефлексия	Фронтальная	Организует рефлексия, задаёт вопросы	Отвечают на вопросы	Закрепление новых знаний	Наблюдение
Итоги и самоанализ занятия:		Обучающиеся овладели первичными представлениями о более сложных эмоциональных состояниях и способами их вербализации. Отмечается формирование навыков дифференциации близких по значению слов; требуется дальнейшая работа по					

	их активному использованию в речи.
--	------------------------------------

Технологическая карта 4

Возраст: 8 лет (2 класс)

Программа: АООП НОО для обучающихся с ТНР, вариант 5.2

Форма: подгрупповая

Продолжительность: 25-30 минут

Направление: формирование лексико-грамматической стороны речи

Тема: активизация лексики эмоциональных состояний и формирование навыков согласования в словосочетании и предложении. Слова: восторг, печаль, воодушевление, уныние.

Цель: формирование навыков продуктивного использования лексики, обозначающей эмоциональные состояния, с соблюдением грамматических норм.

Задачи:

Коррекционно-образовательные:

1. Закреплять значения слов;
2. Формировать умение согласовывать прилагательные с существительными;
3. Формировать навыки построения предложений.

Коррекционно-развивающие:

1. Развивать грамматический строй речи;
2. Развивать связную речь и логичность высказывания.

Коррекционно-воспитательные:

1. Развивать эмпатию;
2. Развивать коммуникативные умения.

Наглядные материалы: сюжетные картинки, карточки с заданиями, рисунки.

Таблица 5. Ход занятия

№	Этап занятия	Задача (планируемый результат)	Форма организации деятельности	Действия педагога	Действия обучающихся	Результат взаимодействия	Диагностика
1	Организационный этап	Включение в деятельность	Фронтальная	Организует внимание	Настраиваются на занятие	Готовность к работе	Наблюдение
2	Актуализация знаний	Воспроизведение изученной лексики	Фронтальная	Задаёт вопросы	Отвечают на вопросы	Актуализация изученной лексики	Контроль ответов
3	Упражнение «Угадай эмоцию»	Закрепить соотнесение слова и графического образа эмоции	Групповая	Демонстрирует изображения	Называют изображённые эмоции	Узнавание эмоций	Наблюдение
4	Составление словосочетаний с использованием имён существительных со значением эмоций в В.п., Р.п., Т.п., П.п. и глаголов в форме	Закрепить согласование имён существительных с именами прилагательными	Индивидуальная	Даёт задание. Демонстрирует примеры и схемы	Составляют словосочетания	Грамматически правильная речь	Проверка ответов, исправление ошибок

	3 лица единственного и множественного числа						
5	Физкультминутка	Поддержание работоспособности	Фронтальная	Демонстрирует упражнения	Выполняют движения	Снятие напряжения	Наблюдение
6	Составление предложений	Формировать связное высказывание	Индивидуальная	Предлагает составить предложения, приводит пример выполнения	Составляют и записывают предложения	Развёрнутая речь	Анализ ответов, исправление ошибок
7	Рассказ по сюжетной картинке или рисунку	Развитие связной речи	Групповая	Даёт задание. Приводит пример выполнения	Составляют рассказы	Связный текст	Анализ ответов, исправление грамматических ошибок
8	Обсуждение ответов	Развитие смыслового анализа	Фронтальная	Задаёт вопросы	Отвечают на вопросы	Осмысление работы	Наблюдение, анализ ответов
9	Итог занятия	Рефлексия	Фронтальная	Подводит итог занятия, задаёт вопросы	Отвечают на вопросы	Подведение итогов работы	Наблюдение

Итоги и самоанализ занятия:	Обучающиеся овладели навыками согласования прилагательных с существительными и использования эмоциональной лексики в предложении. Наблюдается положительная динамика в формировании грамматического строя речи; рекомендуется продолжить работу по усложнению синтаксических конструкций.
-----------------------------	---

Технологическая карта 5

Возраст: 8 лет (2 класс)

Программа: АООП НОО для обучающихся с ТНР, вариант 5.2

Форма: подгрупповая

Продолжительность: 25-30 минут

Направление: формирование лексико-грамматической стороны речи

Тема: дифференциация значений слов с отвлечённым значением. Слова: радость, счастье, удовлетворение.

Цель: формирование навыков точного употребления эмоциональной лексики.

Задачи:

Коррекционно-образовательные:

1. Закреплять различие значений слов;
2. Формировать умение строить сложносочинённые предложения с союзами и, но, а;
3. Формировать навыки согласования.

Коррекционно-развивающие:

1. Развивать синтаксическую сторону речи;
2. Развивать логичность и последовательность высказывания;
3. Развивать связную речь.

Коррекционно-воспитательные:

1. Формировать эмпатийное отношение;
2. Развивать коммуникативные умения.

Наглядные материалы: сюжетные картинки, карточки с союзами, схемы предложений.

Таблица 6. Ход занятия

№	Этап занятия	Задача (планируемый результат)	Формы организации деятельности	Действия педагога	Действия обучающихся	Результат взаимодействия	Диагностика
1	Организационный этап	Включение в деятельность	Фронтальная	Организует внимание	Настраиваются на занятие	Готовность к занятию	Наблюдение
2	Актуализация	Воспроизведение изученной лексики	Фронтальная	Задаёт вопросы	Отвечают на вопросы	Актуализация знаний	Наблюдение, исправление ошибок
3	Введение темы	Осознание различий значений	Фронтальная	Объясняет различия между словами	Слушают, задают вопросы	Первичное различение	Наблюдение
4	Упражнение «Найди пару»	Установление смысловых связей	Групповая	предлагает подобрать синонимы/антонимы	Выполняют задание, подбирают слова	Понимание сходства и различия значений	Проверка, исправление ошибок
5	Кроссворд	Закрепление изученной лексики	Индивидуальная	Организует выполнение, помогает при возникновении затруднений	Выполняют задание, задают вопросы	Закрепление материала	Проверка, наблюдение
6	Физкультминутка	Снятие	Фронтальная	Проводит	Повторяют	Снятие	Наблюдение

		напряжения		упражнения	движения	напряжения, восстановление работоспособности	
7	Составление сложносочинённых предложений с союзами И, А, НО.	Формирование грамматического строя	Индивидуальная	Даёт задание, приводит пример выполнения, демонстрирует схемы предложений	Составляют предложения	Грамматически правильная речь	Наблюдение, анализ ответов, исправление ошибок
8	Работа с картинками	Развитие связной речи	Групповая	Раздаёт карточки. Предлагает описать ситуации, задаёт вопросы	Описывают картинку	Связные высказывания	Анализ ответов
9	Итог занятия	Обобщение, рефлексия	Фронтальная	Задаёт вопросы	отвечают	Закрепление изученного материала	Наблюдение
Итоги и самоанализ занятия:		Обучающиеся овладели начальными навыками дифференциации близких по значению слов и их употребления в речи. Отмечается формирование семантической точности речи; требуется дальнейшая работа по закреплению и расширению лексических связей.					

Технологическая карта 6

Возраст: 8 лет (2 класс)

Программа: АООП НОО для обучающихся с ТНР, вариант 5.2

Форма: подгрупповая

Продолжительность: 25-30 минут

Направление: формирование лексико-грамматической стороны речи.

Тема: активизация и дифференциация эмоциональной лексики в составе простых и сложносочинённых предложений. Слова: радость, счастье, удовлетворение.

Цель: формирование навыков точного употребления эмоциональной лексики в развернутых высказываниях с использованием простых и сложносочинённых предложений.

Задачи:

Коррекционно-образовательные:

1. Закреплять различие значений слов;
2. Формировать умение строить сложносочинённые предложения с союзами и, но, а;
3. Формировать навыки согласования.

Коррекционно-развивающие:

1. Развивать синтаксическую сторону речи;
2. Развивать логичность и последовательность высказывания;
3. Развивать связную речь.

Коррекционно-воспитательные:

1. Формировать эмпатийное отношение;
2. Развивать коммуникативные умения.

Наглядные материалы: сюжетные картинки, карточки с союзами, схемы предложений.

Таблица 7. Ход занятия

№	Этап занятия	Задача (планируемый результат)	Формы организации деятельности	Действия педагога	Действия обучающихся	Результат взаимодействия	Диагностика
1	Организационный этап	Включение в деятельность	Фронтальная	Организует внимание	Включаются в работу	Готовность к работе	Наблюдение
2	Актуализация	Повторение изученного материала	Фронтальная	Задаёт вопросы	Отвечают	Воспроизведение изученных слов	Наблюдение
4	Дифференциация значений	Уточнение значений	Фронтальная	Задаёт вопросы, предлагает сравнить слова	Сравнивают слова самостоятельно	Точность понимания изученных слов	Анализ ответов
5	Уточнение союзов	Закрепление сложносочинённых конструкций	Фронтальная	Объясняет использование союзов	Слушают, задают вопросы	Понимание структуры предложений	Наблюдение
6	Физкультминутка	Снятие напряжение	Фронтальная	Проводит упражнение	Выполняют упражнения	Повышение внимания	Наблюдение
7	Составление сложных предложений	Развитие синтаксиса	Индивидуальная	Даёт задание, демонстрирует схемы предложений	Составляют предложения	Освоение сложных синтаксических конструкций	Анализ ответов, исправление ошибок

8	Мини-текст	Развитие связной	Индивидуальная	Предлагает составить рассказ, составляет схему, приводит пример	Составляют текст	Составление связного текста	Анализ ответов, исправление ошибок
9	Подведение итогов	Рефлексия	Фронтальная	Подводит итоги, задаёт вопросы	Отвечают на вопросы	Закрепление изученного материала	Наблюдение
Итоги и самоанализ занятия:		Обучающиеся овладели навыками использования эмоциональной лексики в развернутых высказываниях, включая сложносочинённые предложения. Наблюдается положительная динамика в развитии синтаксической стороны речи; дальнейшая работа должна быть направлена на активизацию лексики в самостоятельной речи.					

Технологическая карта 7

Возраст: 8 лет (2 класс)

Программа: АООП НОО для обучающихся с ТНР, вариант 5.2

Форма организации занятия: подгрупповая

Продолжительность: 25-30 минут

Направление: формирование лексико-грамматической стороны речи

Тема: формирование ассоциативных связей между словами, обозначающими состояния и действия (забота, нежность, любовь)

Цель: формирование устойчивых ассоциативных связей между лексическими единицами, обозначающими эмоциональные состояния и действия, и их ситуативным употреблением в речи.

Задачи:

Коррекционно-образовательные:

1. Формировать понимание значений слов: заботиться, любить, обнимать, поддерживать, гладить;
2. Формировать умение строить простые предложения по модели «кто – что делает – для кого».

Коррекционно-развивающие:

1. Развивать ассоциативно-образное мышление;
2. Развивать процессы смыслового соотнесения слова с действием и ситуацией;
3. Развивать связную речь.

Коррекционно-воспитательные:

1. Формировать ценностное отношение к проявлениям заботы и любви;
2. Развивать коммуникативные и социальные навыки.

Наглядные материалы: сюжетные картинки (семья, дружба), карточки с действиями, иллюстрации, материалы для рисования.

Таблица 8. Ход занятия

№	Этап занятия	Задача (планируемый результат)	Форма организации деятельности	Действия педагога	Действия обучающихся	Результат взаимодействия	Диагностика
1	Организационный этап	Включение в деятельность	Фронтальная	Создаёт эмоционально- положительный настрой	Включаются в работу	Готовность к занятию	Наблюдение
2	Актуализация	Актуализация знаний об эмоциях	Беседа	Задаёт вопросы	Отвечают на вопросы	Повторение изученного материала	Ответы на вопросы
3	Введение лексики	Формирование понимания значений	Фронтальная	Объясняет значения слов, демонстрирует картинки	Слушают, задают вопросы	Первичная семантизация	Наблюдение
4	Игра в «Ассоциации»	Формирование смысловых связей	Групповая	Организует игру, приводит пример	Подбирают ассоциации	Расширение семантических полей	Наблюдение
5	Работа с ситуациями	Соотнесение слова с действием	Фронтальная	Описывает ситуации	Определяют слова и действия	Осмысленное понимание эмотивной лексики	Наблюдение, исправление ошибок

6	Физкультминутка	Снятие напряжения	Фронтальная	Проводит упражнения	Выполняют движения	Активизация	Наблюдение
7	Составление предложений	Формирование грамматической модели сложного предложения с использованием глаголов в настоящем, прошедшем и будущем времени	Индивидуальная	Даёт речевую модель	Составляют предложения	Синтаксически верные конструкции	Проверка, исправление ошибок
8	Связная речь	Формирование развёрнутого высказывания	Групповая	Предлагает рассказ по картинке	Составляют высказывания	Грамотное развёрнутое высказывание	Анализ ответов, исправление ошибок
9	Итог занятия	Обобщение, рефлексия	Фронтальная	Организует рефлексию, задаёт вопросы	Отвечают на вопросы	Закрепление изученного материала	Наблюдение
Итоги и самоанализ занятия:		Сформированы первичные ассоциативные связи между словами, обозначающими действия и состояния, и соответствующими ситуациями.					

	Обучающиеся демонстрируют понимание лексики и способность к её ситуативному употреблению; требуется дальнейшая активизация в речи.
--	--

Технологическая карта 8

Возраст: 8 лет (2 класс)

Программа: АООП НОО для обучающихся с ТНР, вариант 5.2

Форма организации занятия: подгрупповая

Продолжительность: 25-30 минут

Направление: формирование лексико-грамматической стороны речи

Тема: активизация лексики состояний и действий в диалогической и монологической речи. Слова: забота, нежность, любовь.

Цель: формирование навыков продуктивного использования лексики, обозначающей эмоциональные состояния и действия, в развернутых высказываниях и диалогах.

Задачи:

Коррекционно-образовательные:

1. Закреплять значения слов;
2. Формировать умение использовать конструкции типа «кто что делает для кого»;
3. Формировать навыки построения диалогов.

Коррекционно-развивающие:

1. Развивать связную монологическую и диалогическую речь;
2. Развивать логичность и последовательность высказывания.

Коррекционно-воспитательные:

1. Формировать представления о социально одобряемом поведении;
2. Развивать эмпатийные качества.

Наглядные материалы: сюжетные картинки, карточки с ролями, иллюстрации, рисунки детей.

Таблица 9. Ход занятия

№	Этап занятия	Задача (планируемый результат)	Формы организации деятельности	Действия педагога	Действия обучающихся	Результат взаимодействия	Диагностика
1	Организационный этап	Включение в деятельность	Фронтальная	Организует внимание	Включаются в работу	Готовность к занятию	Наблюдение
2	Актуализация	Воспроизведение изученной лексики	Фронтальная	Задаёт вопросы	Отвечают на вопросы	Актуализация лексики	Ответы
3	Работа с ситуациями	Закрепить понимание	Групповая	Предлагает ситуации	Анализируют ситуации, отвечают на вопросы	Более глубокое понимание изученной лексики	Анализ ответов, исправление ошибок
4	Составление предложений с использованием существительных в форме 3 лица, единственного и множественного числа.	Формирование грамматических навыков	Индивидуальная	Даёт задание, демонстрирует пример выполнения	Составляют предложения	Правильны грамматические конструкции	Проверка выполнения, исправление ошибок
5	Физкультминутка	Поддержание работоспособности	Фронтальная	Проводит упражнения	Выполняют движения	Восстановление работоспособности	Наблюдение

6	Диалог	Формирование коммуникативных навыков	Парная	Организует разыгрывание ситуаций	Ведут диалог с использованием изученных слов	Грамотная диалогическая речь	Анализ выполнения задания
7	Мини-рассказ	Развитие монологической речи	Индивидуальная	Даёт задание, приводит пример выполнения	Составляют рассказ с заданным словом	Связный текст	Анализ выполнения задания
8	Обсуждение ответов	Развитие смыслового анализа	Фронтальная	Задаёт вопросы	Отвечают на вопросы	Осмысление	Анализ ответов
9	Итог занятия	Рефлексия	Фронтальная	Задаёт вопросы	Отвечают на вопросы	Подведение итогов занятия	Ответы
Итоги и самоанализ занятия:		<p>Обучающиеся овладели навыками использования лексики состояний и действий в диалогической и монологической речи.</p> <p>Отмечается развитие коммуникативной компетенции и связной речи; дальнейшая работа должна быть направлена на самостоятельное построение развернутых текстов.</p>					

Технологическая карта 9

Возраст: 8 лет (2 класс)

Программа: АООП НОО для обучающихся с ТНР, вариант 5.2

Форма организации занятия: подгрупповая

Продолжительность: 25-30 минут

Направление: формирование лексико-грамматической стороны речи

Тема: активизация лексики с отвлечённым значением в устной связной речи

Цель: формирование навыков самостоятельного использования лексики с отвлечённым значением в устных развернутых высказываниях.

Задачи:

Коррекционно-образовательные:

1. Закреплять употребление изученной лексики (эмоции и действия);
2. Формировать умение строить простые и сложносочинённые предложения.

Коррекционно-развивающие:

1. Развивать связную монологическую речь;
2. Развивать логичность и последовательность высказывания;
3. Развивать операции планирования высказывания.

Коррекционно-воспитательные:

1. Формировать навыки речевого взаимодействия;
2. Развивать эмоционально-ценностное отношение к содержанию высказывания.

Наглядные материалы: серии сюжетных картинок, карточки с эмоциями и действиями, опорные схемы предложений.

Таблица 10. Ход занятия

№	Этап занятия	Задача (планируемый результат)	Формы организации деятельности	Действия педагога	Действия обучающихся	Результат взаимодействия	Диагностика
1	Организационный этап	Включение в деятельность	Фронтальная	Создаёт рабочий настрой	Включаются в работу	Готовность к работе	Наблюдение
2	Актуализация	Актуализировать изученную лексику	Фронтальная	Задаёт вопросы	Отвечают	Воспроизведение	Ответы
3	Упражнение «Ассоциации»	Активизировать словарь	Групповая	Предлагает называть ассоциации по цепочке	Называют ассоциации	Активизация лексики	Наблюдение
4	Физкультминутка	Снятие напряжения	Фронтальная	Проводит упражнения	Выполняют движения	Повышение работоспособности	Наблюдение
5	Рассказ по серии картинок	Формирование связной речи	Индивидуальная	Помогает составить рассказ	Составляют последовательность, рассказывают	Связное высказывание	Анализ ответов, исправление ошибок
6	Обсуждение	Развитие	Фронтальная	Задаёт	Отвечают	Осмысление	Анализ

		смыслового анализа		вопросы		выполненного задания	ответов
7	Мини-диалог	Развитие коммуникации	Парная	Организует диалог, предлагает тему	Ведут диалог	Диалогическая речь	Анализ ответов
8	Итог занятия	Рефлексия	Фронтальная	Подводит итог, задаёт вопросы	Отвечают на вопросы	Закрепление изученного материала	Ответы
Итоги и самоанализ занятия:		<p>Обучающиеся продемонстрировали способность использовать лексику с отвлечённым значением в устных развернутых высказываниях.</p> <p>Отмечается повышение уровня сформированности связной речи и активного словаря; обучающиеся способны к самостоятельному построению высказывания.</p>					

Технологическая карта 10

Возраст: 8 лет (2 класс)

Программа: АООП НОО для обучающихся с ТНР, вариант 5.2

Форма организации занятия: подгрупповая

Продолжительность: 25-30 минут

Направление: формирование лексико-грамматической стороны речи

Тема: создание собственных текстов с использованием лексики с отвлечённым значением

Цель: формирование навыков самостоятельного построения устных и элементарных письменных текстов с использованием изученной лексики.

Задачи:

Коррекционно-образовательные:

1. Закреплять использование эмоциональной лексики в различных типах предложений;
2. Формировать навыки построения связного текста;
3. Формировать умение использовать сочинительные и подчинительные союзы.

Коррекционно-развивающие:

1. Развивать письменную и устную связную речь;
2. Развивать навыки планирования и структурирования высказывания;
3. Развивать языковое обобщение.

Коррекционно-воспитательные:

1. Формировать интерес к речевой деятельности;
2. Развивать самостоятельность и уверенность в речевом высказывании.

Наглядные материалы: сюжетные картинки, карточки, опорные схемы текста, раздаточный материал.

Таблица 11. Ход занятия

№	Этап занятия	Задача (планируемый результат)	Формы организации деятельности	Действия педагога	Действия обучающихся	Результат взаимодействия	Диагностика
1	Организационный этап	Включение в деятельность	Фронтальная	Организует внимание	Включаются в работу	Готовность к работе	Наблюдение
2	Актуализация	Воспроизведение изученной лексики	Фронтальная	Задаёт вопросы	Отвечают на вопросы	Актуализация знаний	Ответы
3	Планирование высказывания	Формирование структуры текста	Фронтальная	Объясняет план рассказа	Слушают, задают вопросы, записывают план	Понимание структуры текста	Наблюдение
4	Физкультминутка	Снятие утомления	Фронтальная	Проводит упражнения	Выполняют движения	Повышение работоспособности	Наблюдение
5	Составление рассказа	Формирование связного текста	Индивидуальная	Предлагает составить	Составляют текст,	Связный текст	Анализ ответов,

				рассказ по плану	рассказывают		исправление ошибок
6	Письменное задание	Развитие письменной речи	Индивидуальная	Предлагает записать 2-3 предложения (из составленного текста)	Записывают	Грамотная письменная речь	Проверка выполнения, исправление ошибок
7	Итог занятия	Рефлексия	Фронтальная	Подводит итог занятия, задаёт вопросы	Отвечают на вопросы	Закрепление изученного материала	Наблюдение
Итоги и самоанализ занятия:		<p>Обучающиеся овладели навыками самостоятельного построения устных и элементарных письменных текстов с использованием лексики с отвлечённым значением.</p> <p>Отмечается сформированность навыков связной речи и расширение активного словаря; результаты свидетельствуют об эффективности проведённой коррекционно-логопедической работы.</p>					

Таблица 12. Результаты входного обследования

№ учащегося	Задание 1	Задание 2	Задание 3	Задание 4	Задание 5	Задание 6	Задание 7	Задание 8	Сумма
1	1	1	2	1	2	1	3	3	14
2	1	1	2	1	2	0	3	3	13
3	2	1	2	2	2	2	3	3	17
4	0	0	1	0	1	0	2	2	6
5	0	0	1	1	1	1	3	3	9
6	0	0	1	0	0	0	1	1	3
7	0	1	1	1	1	1	2	2	9
8	1	1	1	0	1	0	2	2	8
9	0	0	0	0	0	0	1	1	2
10	1	1	2	2	2	1	3	3	15

Таблица 13. Результаты контрольного обследования

№ учащегося	Задание 1	Задание 2	Задание 3	Задание 4	Задание 5	Задание 6	Задание 7	Задание 8	Сумма
1	2	2	3	1	2	1	3	3	17
2	2	2	2	1	2	1	3	3	16
3	2	1	2	2	2	2	3	3	17
4	1	1	2	1	2	1	2	2	12
5	1	1	2	1	2	1	2	2	12
6	1	1	1	1	2	1	2	2	11
7	1	1	2	2	1	1	3	3	14
8	1	1	1	0	1	0	3	3	10
9	1	0	1	0	1	0	1	2	6
10	2	2	2	2	2	2	3	3	18

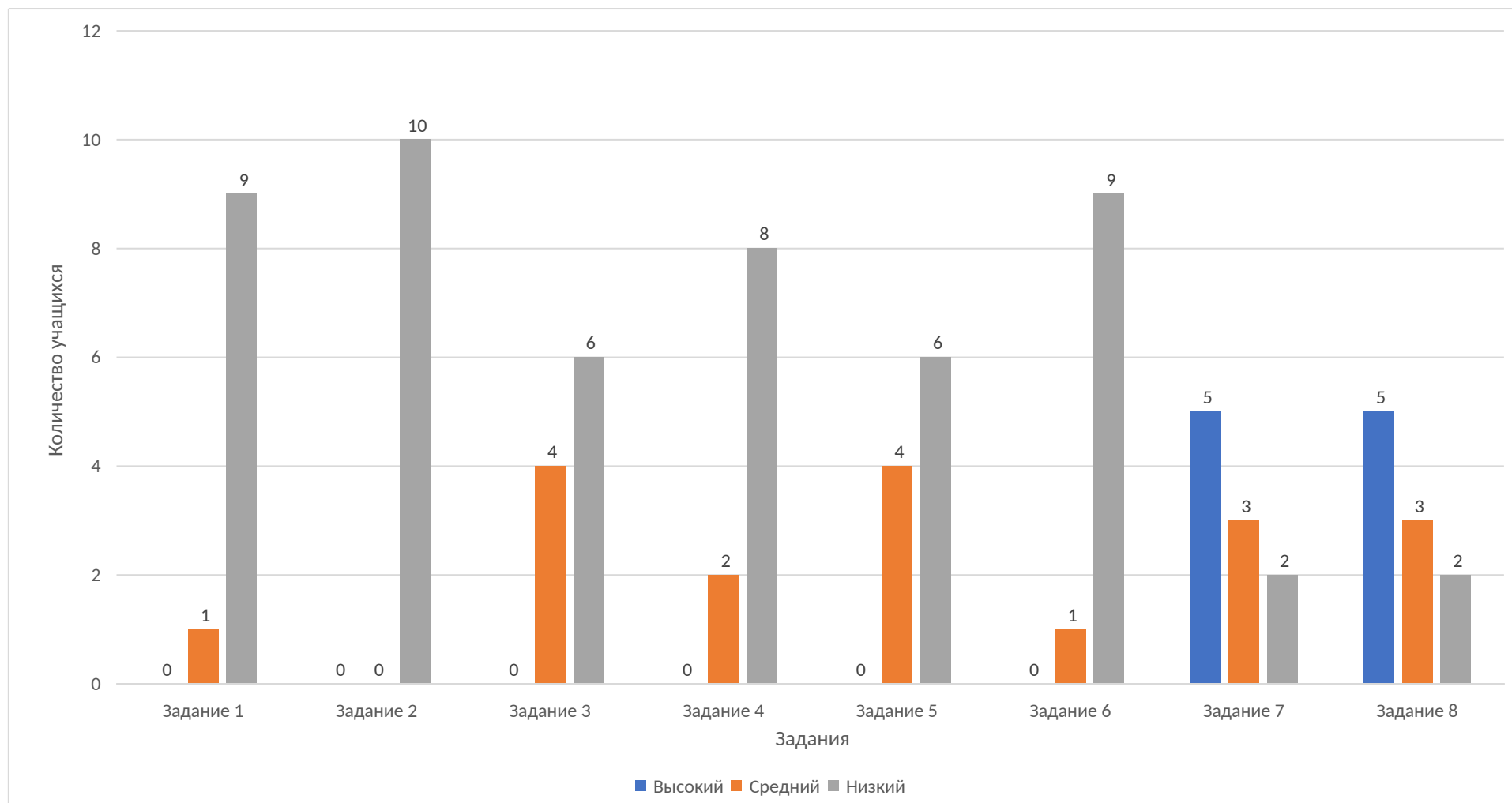


Рисунок 3. Уровни выполнения заданий обследования на этапе констатирующего эксперимента

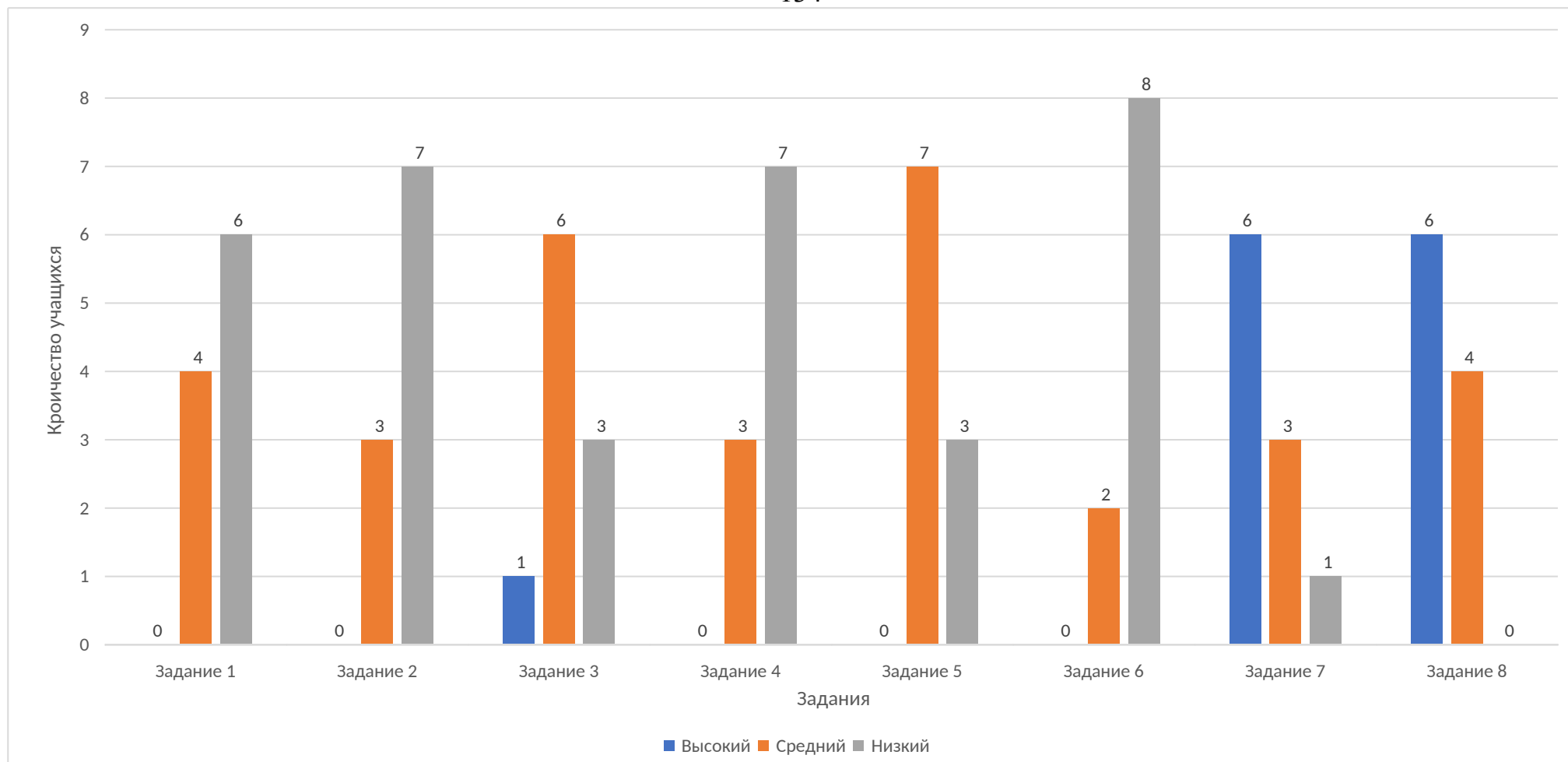


Рисунок 4. Уровни выполнения заданий обследования на этапе контрольного эксперимента

Таблица 14. Сравнение уровней сформированности на констатирующем и контрольном этапах эксперимента

№ учащегося	Сумма баллов первичного обследования	Сумма баллов итогового обследования
1	16	17
2	13	16
3	17	17
4	6	12
5	11	12
6	3	11
7	10	14
8	8	10
9	2	6
10	15	18

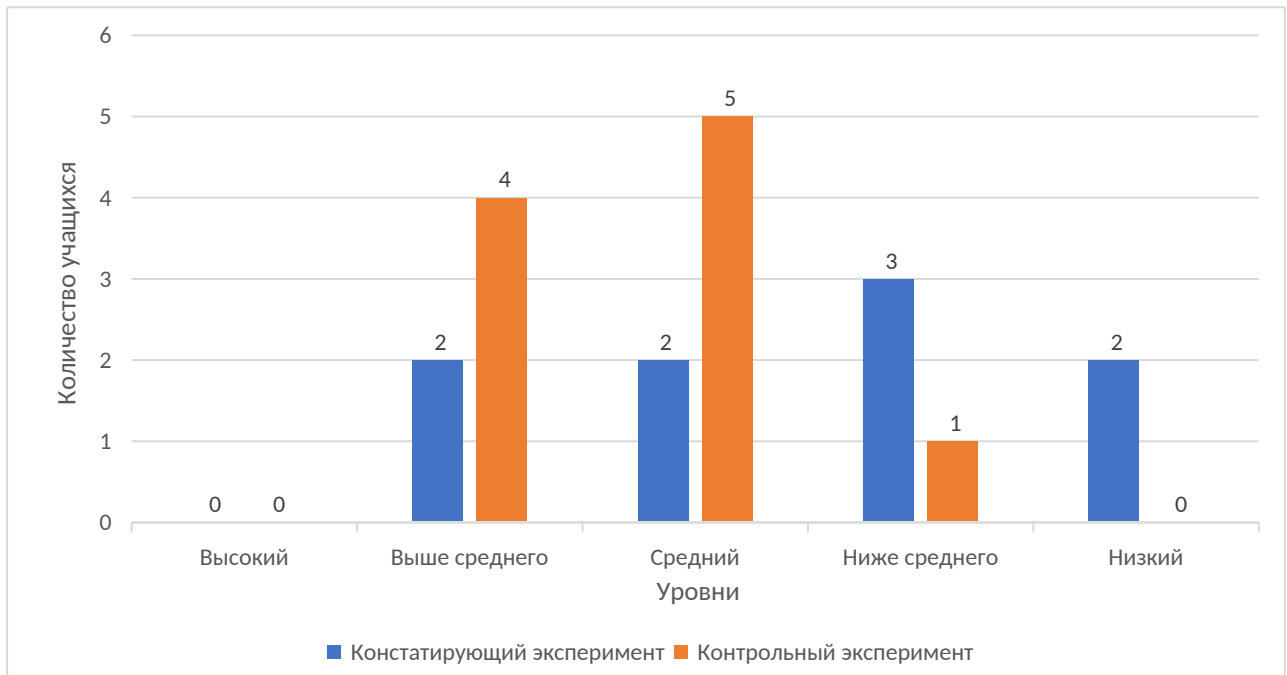


Рисунок 5. Сравнение результатов констатирующего и контрольного экспериментов

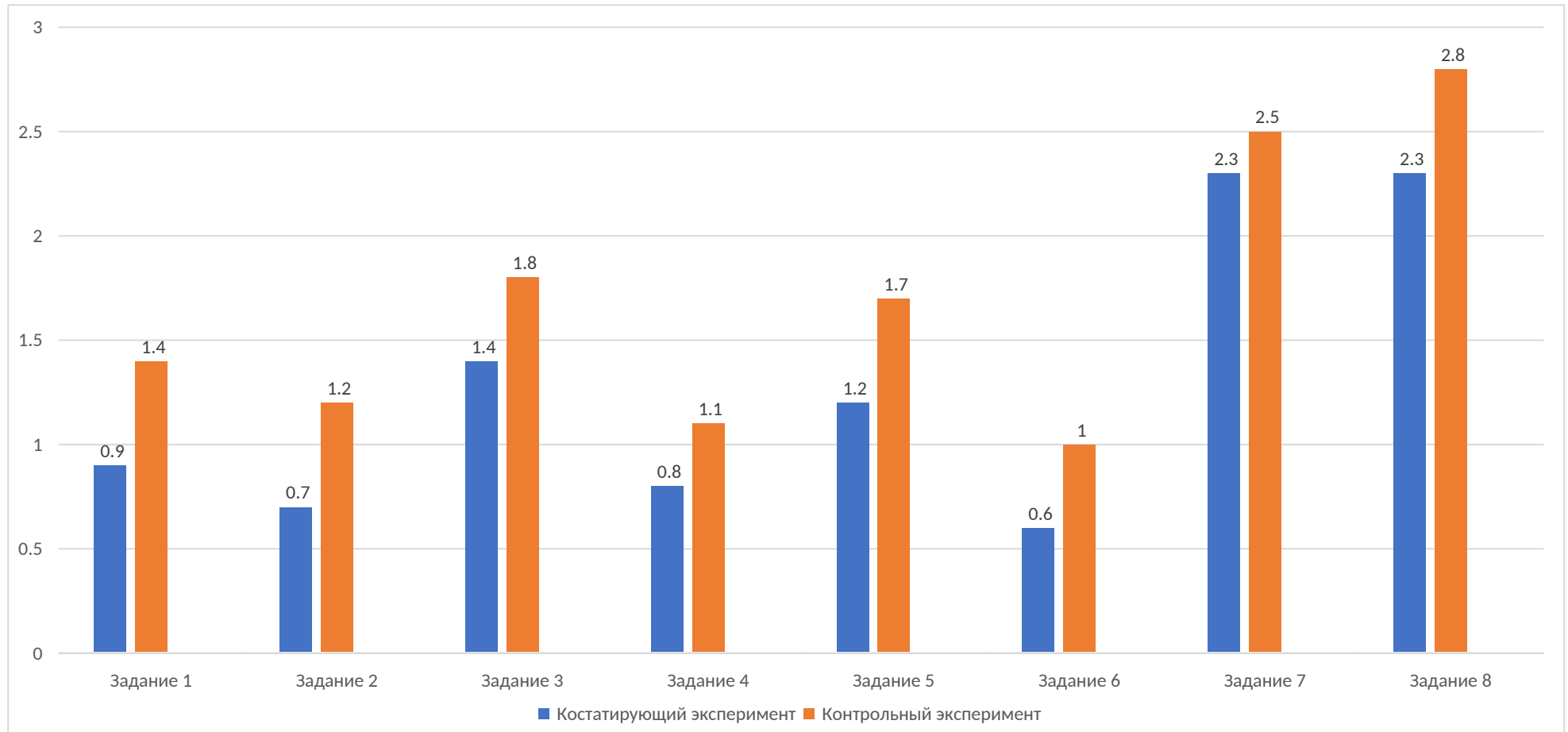


Рисунок 6. Сравнение среднего балла выполнения заданий на констатирующем и контрольном этапах эксперимента








## ПРОТОКОЛ НОРМОКОНТРОЛЯ

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

Тема ВКР: Молодежная работа по формированию лекции с авторскими знаниями у студентов с общим недоразвитием речи  
 Обучающийся Чудиловичева Анна Дмитриевна  
 Группа СЭ-Б21А-01

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

13.	Нумерация страниц	<p>Нумерация страниц сквозная по всей работе, страницы нумеруются посередине верхнего поля 14 кеглем, номер на первой странице (Титульный лист ВКР) не ставится, нумерация продолжается со второй страницы ВКР.</p> <p>– Содержанию необходимо присвоить номер 2, а не 1.</p>	+
14.	Нумерация таблиц, формул, иллюстраций	<p>Нумерация таблиц, рисунков и др. – сквозная по всей ВКР, включая Приложения (нумеруем отдельно каждый вид графического изображения: у таблиц своя нумерация, рисунки также имеют свою сквозную нумерацию т.д.).</p> <p>Если таблица в работе одна, номер таблицы не указывается, при этом оформление остается таким же</p> <p>Таблицы нумеруются «Таблица 1. Зависимость показателей уровня тревожности от условий» над таблицей посередине.</p> <p>Иллюстрации нумеруются «Рисунок 1. Абакус» под иллюстрацией посередине.</p>	+
15.	Оформление заголовков	<p>Написание ГЛАВ начинается с новой страницы. Название ГЛАВЫ оформляем заглавными буквами, полужирное начертание текста, по центру страницы, без абзацного отступа, интервал 1,5.</p> <p>Написание первого Параграфа первой главы и первого Параграфа второй главы пишем с новой строки (не отделяем от главы пробелом).</p> <p>Остальные параграфы принято писать или с новой страницы (если более <math>\frac{1}{2}</math> текста предыдущей страницы оформлено текстом), или продолжать страницу предыдущего параграфа (если менее <math>\frac{1}{2}</math> текста предыдущей страницы оформлено текстом). В последнем варианте особенности оформления следующие: необходимо выдержать один пробел между текстом предыдущего параграфа и заголовком нового параграфа, а также один пробел между заголовком нового параграфа и его текстовой части.</p> <p>Название Параграфа оформляем с использованием полужирного начертания текста; первое слово в названии Параграфа пишем с заглавной буквы, остальные буквы и слова оформляем строчными буквами без абзацного отступа. Основной текст от заголовка отделяется одним пробелом.</p>	+

Ответственный за нормоконтроль  П.Ф. Похабова

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

Институт социально-гуманитарных технологий

Кафедра коррекционной педагогики

**ЗАДАНИЕ НА ВЫПУСКНУЮ КВАЛИФИКАЦИОННУЮ РАБОТУ  
ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОГО ТИПА**

Обучающийся: Чередниченко Анна Дмитриевна

Код 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование

Направленность (профиль) образовательной программы: Логопедия

Курс 5, группа SZ-Б21А-01

Тема: Логопедическая работа по формированию лексики с отвлечённым значением у второклассников с общим недоразвитием речи

Руководитель: Проглядова Галина Александровна, канд. пед. наук, доцент.


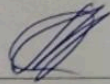





Срок сдачи завершённой работы руководителю 27.04.2026

Перечень вопросов, подлежащих разработке:

- 1.1. Развитие понимания лексики с отвлечённым значением в онтогенезе;
- 1.2. Особенности развития словарного запаса у младших школьников с общим недоразвитием речи;
- 1.3. Развитие понимания лексики с отвлечённым значением в онтогенезе и дизонтогенезе;
- 1.4. Обзор методов и приёмов, направленных на развитие словарного запаса у младших школьников с общим недоразвитием речи;
- 2.1. Организация и методика проведения констатирующего эксперимента;
- 2.2. Анализ результатов констатирующего эксперимента;
- 3.1. Методика формирующего эксперимента;
- 3.2. Контрольный эксперимент и его анализ;

3.3. Методические рекомендации по формированию лексики с отвлечённым значением у второклассников с общим недоразвитием речи III уровня.

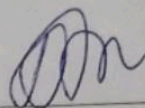
## План-график выполнения ВКР

№	Наименование этапа работы	Сроки выполнения этапа работы	Отметка о выполнении
1	Изучение литературы, составление плана.	Не позднее двух недель после закрепления темы ВКР Сентябрь-ноябрь 2025 г.	выполнено 
2	Написание основной части.	Декабрь-март 2026 г	выполнено 
3	Написание введения, заключения, оформление библиографического списка.	Не позднее чем за 6 недель до предзащиты Март-апрель 2026 г.	выполнено 
4	Доработка, исправление ошибок	Май 2026 г.	выполнено 
5	Подготовка к защите.	За месяц до защиты, после прохождения предзащиты Май-июнь	выполнено 
6	Защита.	В сроки ГИА Июнь	выполнено 
7	Консультации.	Согласно утверждённому кафедрой графику консультаций	выполнено 

Утверждено на заседании кафедры,

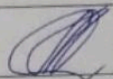
протокол № 1 от «24» 09 2025г

Заведующий кафедрой \_\_\_\_\_



/Беляева О.Л./

Руководитель \_\_\_\_\_



/Проглядова Г.А./

Задание принял к исполнению, с критериями выпускной квалификационной работы ознакомлен А.Феев \_\_\_\_\_ /Чередниченко А.Д./