

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА I. Теоретические аспекты изучения номинативного словаря у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня	7
1.1. Формирование словаря в онтогенезе	7
1.2. Психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня	14
1.3. Обзор методик логопедической работы, направленной на развитие номинативного словаря у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня	24
Выводы по главе 1.....	29
ГЛАВА 2. Констатирующий эксперимент и его анализ.....	31
2.1. Организация и методика констатирующего эксперимента.....	31
2.2. Анализ результатов констатирующего эксперимента	40
2.3 Методические рекомендации по преодолению выявленных особенностей номинативного словаря у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией и общим недоразвитием речи III уровня.....	56
Выводы по главе 2.....	80
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	81
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ	86
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	93

ВВЕДЕНИЕ

Современный этап развития российского образования характеризуется принятием нового Закона «Об образовании в Российской Федерации», а также стандартов дошкольного и школьного образования, в том числе и для детей с ограниченными возможностями здоровья. Согласно Закону «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 года № 273-ФЗ дошкольное образование является первой ступенью образования. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (ФГОС ДО), утвержденный приказом Минобрнауки РФ от 17.10.2013 г. № 1155, ориентирует педагогов на создание психолого-педагогических условий для укрепления здоровья детей, обеспечения общекультурного, личностного и познавательно-речевого развития, создания условий для формирования предпосылок учебной деятельности. В документе они представлены как целевые ориентиры дошкольного образования. ФГОС ДО обеспечивает равные возможности потенциального развития каждого ребенка, в том числе и с ограниченными возможностями здоровья. На основе этих требований ставятся задачи индивидуализации и дифференциации в воспитании и обучении, построения педагогического процесса на основе максимального учета общих возрастных и индивидуальных особенностей развития ребенка в каждый конкретный период его жизни. При этом ориентиры ФГОС к обновлению содержания дошкольного образования в настоящее время очерчивают ряд достаточно серьезных требований к речевому развитию старших дошкольников, частью которого является развитие у них различных сторон лексики. И это не случайно.

Актуальность выбранной темы исследования обусловлена важностью развития лексической стороны речи как центрального дефекта в структуре нарушений при общем недоразвитии речи. Как отмечают многие исследователи (Н.А. Никашина, Р.Е. Левина, Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева, С.Н. Шаховская, В.К. Воробьева, Н.В. Серебрякова и др.),

среди разнообразия речевых нарушений, свойственных детям с общим недоразвитием речи, особо выделяется недостаточный объем и бедность номинативного словаря. Для детей с ОНР характерны бедность активного и пассивного номинативного словаря, неточное, недифференцированное употребление слов, своеобразие словоизменения и словообразования существительных. Кроме того, ребенок с ОНР, имея недостаточный предметный словарный запас, долгое время не может активно включаться в речевое общение, что в свою очередь помешает его гармоничному развитию в дальнейшем, как в умственном, так и в речевом плане, создаст препятствия для нормального процесса обучения грамоте, усвоения им письма и чтения в школе.

Несмотря на достаточное количество исследований, посвященных проблеме развития лексической стороны речи у детей с нормальным и нарушенным речевым развитием, стоит отметить, что и в настоящее время существует недостаточно современных исследований, раскрывающих особенности формирования номинативного словаря у детей с ОНР, не определена система специальных занятий, ориентированная на успешное овладение детьми данной частью речи, и позволяющая в оптимальные сроки устранить имеющиеся недостатки лексикона у данной категории детей.

Проблема исследования: в связи с увеличением числа детей старшего дошкольного возраста с дизартрией и общим недоразвитием речи III уровня, а также недостаточностью изучения нарушений развития номинативного словаря, существует необходимость в выявлении особенностей номинативного словаря у исследуемой группы дошкольников.

В целом, все вышеизложенное подчеркивает актуальность дальнейшего исследования особенностей номинативного словаря у дошкольников с ОНР и свидетельствует о важности определения эффективных методов и приемов логопедической работы с ними.

Объект исследования: номинативный словарь у детей старшего

дошкольного возраста с дизартрией и общим недоразвитием речи III уровня.

Предмет исследования: особенности номинативного словаря у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией и общим недоразвитием речи III уровня.

Цель исследования: выявить особенности развития номинативного словаря у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией и общим недоразвитием речи III уровня и составить методические рекомендации с учетом индивидуальных особенностей.

Для достижения поставленной цели были определены следующие **задачи исследования:**

1. Анализ научно-педагогической литературы по проблеме исследования.

2. Выявление особенностей развития номинативного словаря у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией и общим недоразвитием речи III уровня.

3. Составить методические рекомендации по преодолению выявленных особенностей развития номинативного словаря у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией и общим недоразвитием речи III уровня.

Гипотеза исследования: Учитывая этиологию, механизмы и структуру речевого дефекта у старших дошкольников с ОНР III уровня с дизартрией, мы предполагаем, что у данной категории детей будут проявляться особенности номинативного словаря:

- резкое расхождение объема активного и пассивного словаря;
- неточное объяснение значений существительных, грубое нарушение актуализации близких по значению слов;
- недостаточное развитие навыка словообразования и словоизменения, антонимических и синонимических связей.

Это позволит разработать методические рекомендации по их преодолению.

Методы исследования: теоретические (анализ литературы), организационные (сравнительный); биографические (изучение медицинской документации и логопедических карт); эмпирические методы (констатирующий, формирующий и контрольный эксперименты), количественные (таблично-графический анализ результатов) и интерпретационные (качественный анализ и обсуждение результатов).

Практическая значимость исследования состоит в том, что в работе представлена диагностическая методика, позволяющая оценить состояние номинативного словаря детей 5-6 лет с дизартрией и ОНР III уровня, а также определены основные направления и содержание логопедической работы, направленной на его формирование у данной категории детей. Результаты работы могут быть использованы логопедом в практической деятельности, как при диагностике, так и в коррекционной работе с детьми, имеющими речевые нарушения.

Структура и объем работы: дипломное исследование подготовлено на 111 страницах компьютерного текста, состоит из введения, двух глав, вмещающих шесть параграфов, заключения, списка изученной литературы и приложений. В конце каждой главы подводятся итоги с соответствующими выводами. Исследовательская часть представлена констатирующим экспериментом, результаты работы иллюстрируются 12 гистограммами. Разработаны методические рекомендации, представленные в виде таблицы.

ГЛАВА I. Теоретические аспекты изучения номинативного словаря у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня

1.1 Формирование словаря в онтогенезе

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

Четкая предметная отнесенность возникает не с самых ранних этапов жизни ребенка и является продуктом развития. Уже с 10 – 11 мес., по данным Ф. И. Фрадкиной, ребенок начинает реагировать не только на звуковую сторону слова, но и на его содержание. Сначала слово ассоциируется для малыша только с конкретным единичным предметом (ребенку, который всегда играл только с белым мячом, дали два мяча – знакомый ему белый и незнакомый большой цветной мяч. В ответ на вопрос «Где мяч?» ребенок всегда показывал только на белый мяч). Постепенно с развитием способности обобщения оно начинает обозначать все предметы данной категории [3].

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

тысяч слов [43].

Эльконин Д.Б. [74] указывал, что расширение жизненных отношений ребенка, усложнение его деятельности и общения со взрослыми на протяжении дошкольного возраста приводят к постепенному росту словаря.

В.Штерн [72] приводит такие средние цифры для словаря детей в возрасте от 1,6 до 6 лет: к полутора годам у ребенка насчитывается около 100 слов, к 2 годам - 300-400, к 3 годам - 1000-1100, к 4 годам - 1600, к 5 годам - 2200 слов.

Ш.Бюлер [8], сопоставляя данные изучения словаря 30 детей в возрасте от 1 года до 4 лет, указывает для каждого возраста минимальный и максимальный словарь и показывает существующие в этом отношении индивидуальные различия: 1 год - минимальный словарь - 3 слова, максимальный словарь - 58 слов, полтора года - 44 и 383 слов соответственно, 2 года - 45 и 1227 слов, 2 года 6 месяцев - 171 и 1509 слов.

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

Вехтеров В.П. [74] выявил, что у детей в возрасте от 4-х до 8-ми лет существительные занимают 23% всех слов, глаголы - 23,8%, а прилагательные - лишь 4,3%. По мнению автора в словаре 5-7-летних детей преобладают имена существительные с конкретным значением (89% существительных), глаголы прошедшего (50%) и настоящего (44,6%) времени, обозначающие различные виды движения.

А.В.Захарова [24] приводит данные о соотношении частей речи в словаре 6-ти летнего ребенка: имя существительное - 42,3%, глагол - 30%, наречие - 10,3%, имя прилагательное - 8,4%, частицы - 3,9%, местоимение - 2,4%, числительное - 1,2%, союз - 0,3%.

Анализируя количественные данные, мы видим своеобразие формирования словаря у детей с нормальным речевым развитием. Вопрос

адъективного пласта детского словаря раскрыт в работе А.В.Захаровой [24]. Опираясь на данные различных авторов и на свои исследования, автор говорит о том, что слов предметных всегда больше, чем слов, обозначающих действия, а последних больше, чем лексических единиц, обозначающих признаки и отношения. Активное вхождение прилагательных в детскую речь и осознанное пользование ими характеризует лишь старший дошкольный возраст.

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

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

Ребенку в возрасте от 2 до 5-6 лет свойственна высокая активность по отношению к языку. Ряд психологов, лингвистов, педагогов указывают на присущее ребенку в этом возрасте особое "чувство языка", которое и позволяет ему разобраться в сложнейших языковых явлениях (К.Д.Ушинский, К.И.Чуковский, А.Н.Гвоздев и др.) [73].

Наблюдая становление лексико-семантической системы у детей дошкольного возраста, А.И.Лаврентьева [33] выделила четыре этапа развития системной организации детского словаря. На первом этапе лексический запас ребенка представляет собой неупорядоченный набор отдельных слов. На втором, "ситуационном" этапе в сознании ребенка формируется некоторая система слов ("ситуационные поля"), относящиеся к одной ситуации. Третий этап характеризует объединение лексем в тематические группы

("тематический" этап).

На четвертом этапе возникает синонимия и системная организация словаря ребенка приближается по своему строению к лексико-семантической системе взрослых носителей языка.

В рамках концепции Л.С.Выготского [12] было показано, что в онтогенезе происходит развитие содержания значения слова, переходя от фиксации аффективных состояний к сложным системам вербально-логических отношений.

Психологическими исследованиями установлено, что значение слова на всех этапах развития ребенка не остается неизменным, а напротив, претерпевает "сложнейшее развитие" [26]. На самых ранних этапах развития слова не разграничиваются друг от друга. Слово выступает для ребенка как компонент целой ситуации, которая включает в себя ряд неязыковых явлений [12, 27, 31].

В конце первого года жизни происходит переход от чисто человеческой к предметной сфере деятельности. Кардинально перестраивается и само общение младенца со взрослыми: из непосредственного, ситуативно-личностного оно превращается в опосредованное, ситуативно-деловое [26].

В процессе совместной деятельности со взрослым ребенок узнает и запоминает названия отдельных предметов, их свойств и качеств, действий, т.е. усваивает "заключенное в слове указание на предмет" [7].

Анализируя развитие значения слова у детей 1-2,5 лет, Е.С.Кубрякова [31,32] отмечает явление сдвинутой референции, или "растяжения" значения слова, а Е.В.Кларк [25] и Т.Н.Ушакова [58, 59] указывают на "сверхгенерализацию". Исследователи отмечают перенесение названия одного предмета на ряд других, ассоциативно связанных с исходным предметом. Ребенок использует слово для названия ряда предметов, которые имеют один или несколько общих признаков, а также общее функциональное

назначение предметов.

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

Л.С.Выготский [11, 12, 13] подчеркивал, что в процессе развития ребенка значение слова развивается в двух аспектах - смысловом и системном. Смысловое развитие значения слова представляет собой изменение отнесенности слова к предмету, к системе категорий, включающих данный предмет. Системное развитие значения слова связано с изменением системы психических процессов, которая стоит за данным словом. На последнем этапе развития структура значения слова приобретает парадигматический характер.

На этапе от трех до пяти лет нормально развивающийся ребенок овладевает предметной отнесенностью слова. Слово становится для ребенка самостоятельным знаком. Усвоив предметные, конкретно отнесенные значения, ребенок овладевает логическими операциями, которые постепенно интериоризируются и переходят из внешних форм в план умственной деятельности.

По мере развития слово начинает обозначать отдельные признаки предмета или стороны явления. Слово постепенно приобретает функцию обобщения и начинает выступать в качестве средства формирования понятий. Л. С. Выготский [11, 12, 13] выделил несколько этапов развития понятийного обобщения у ребенка. Формирование структуры понятий начинается с "синкретических" образов - этап потенциальных понятий (псевдопонятий). Значение слова, таким образом, развивается от конкретного к абстрактному, обобщенному.

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

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

Н. Х. Швачкин обратил внимание на следующие особенности понимания значений слов дошкольниками: прежде всего в восприятии дошкольника каждый предмет должен обладать свойственным ему названием. Поэтому ребенок ищет в значении слова буквальное отражение предмета или явления, к которым относится слово (5-летний Адик на собственный вопрос «Почему эти рабочие называются плотники?» ответил: «Они плотно забивают»)[71].

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

Дошкольник имеет склонность придавать буквальный смысл словам, которые он произносит: летчика называет «самолетчик», летать, по его мнению, можно и на воздушном шаре, и на планере, а «самолетчик» летает только на самолете [38].

Переносные значения слов усваиваются детьми не сразу. Сначала происходит усвоение основного значения. Всякое употребление слов в переносном значении вызывает удивление и несогласие детей (услышав

выражение «он с петухами спать ложится», ребенок возражает: «Нет, они заключают»).

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

Таким образом, в своей конкретно-отнесенной форме значение слова возникает раньше понятия и является предпосылкой его становления. Понятие, обозначенное словом, будучи обобщенным образом действительности, растет, ширится, углубляется по мере развития ребенка, по мере того как расширяется и становится разнообразнее сфера его деятельности, увеличивается круг людей и предметов, с которыми он вступает в общение. В ходе своего развития речь ребенка перестает быть зависимой от чувственной ситуации.

К старшему дошкольному возрасту, дети овладевают лексикой и другими компонентами языка настолько, что усваиваемый язык действительно становится родным. Здесь должно «заканчиваться, в основном, формирование ядра словаря». Вместе с тем «семантическое и, частично, грамматическое развитие остаются еще далеко не завершенными» [25].

Уточнение смыслового содержания слов к 6 – 7 годам еще только набирает силу. Это связано с усвоением новых знаний о мире и с зарождением эстетического отношения к слову и речи в целом. Сначала дети неосознанно используют метафоры в своей речи. (Ребенок смотрит, как готовят пюре: «Почему картошку долбишь? Почему ты расталкиваешь картошку? Я видел: ты ее сейчас толкала!»). В старшем дошкольном возрасте наблюдаются случаи осознанного употребления метафор («Какие большие виноградины! Прямо воздушные шары!» [21]).

1.2 Психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня

Общее недоразвитие речи у детей с нормальным слухом и сохранным интеллектом представляет собой специфическое проявление речевой аномалии, при которой нарушено или отстает от нормы формирование основных компонентов речевой системы: лексики, грамматики, фонетики. При этом типичными являются отклонения в смысловой и произносительной сторонах речи.

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

На сегодняшний день выделено 4 уровня речевого развития, отражающие типичное состояние компонентов языка у детей дошкольного и

школьного возраста с ОНР.

В 1969 году Р. Е. Левиной и коллективом научных сотрудников НИИ дефектологии (Н. А. Никашина, Г. А. Каше, Л. Ф. Спирина, Г. И. Жаренкова и др.) [70], была разработана периодизация проявлений общего недоразвития речи, в которой было выделено 3 уровня. В 2001 году Филичева Т.Б. [63] выделила четвертый уровень недоразвития речи. Рассмотрим каждый из уровней отдельно.

Первый уровень.

Отсутствие общеупотребительной речи. Слова преимущественно лепетные, звукоподражательные комплексы, некоторые существительные и глаголы бытового характера, звуковая форма которых имеет смазанную и непостоянную структуру. В большинстве случаев ребенок «помогает» себе мимикой, жестами.

Звукопроизносительная сторона речи. Количество нарушенных звуков превышает число правильно произносимых. Трудно определить их точное количество в связи с бедностью словарного запаса. Нет стабильности звукопроизношения.

Слоговая структура. Слоговое отпадание с целью облегчения произношения. Слова содержащие более двух слогов искажаются.

Лексическая сторона речи. Имеет место обиходно-бытовой словарь. Звукоподражание, лепетные слова. Словарь носит номинативный характер.

Связная речь отсутствует.

Импрессивная речь. Слова близкие по значению не различаются, нарушено понимание грамматических структур.

Фонематический слух. Нет дифференциации слов близких по звучанию.

Звуковой анализ не сформирован.

Второй уровень.

В общении детьми используются элементарные по конструкции или

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

Звукопроизносительная сторона речи. Количество неправильно произносимых звуков, как правило, 15-20. В большинстве случаев нарушены свистящие, шипящие [р, р', л, л'], а также гласные с нечеткой артикуляцией. Бедность звукового состава, создает трудности во владении словарным запасом и, в последствии, грамматическим строем. Имеются пробелы между умением употреблять звук в речи и произношением звука изолированным способом.

Слоговая структура. Слова из одного – двух слогов произносятся правильно, но и в них встречаются ошибки в стечениях согласных. В словах трех слогов ошибки как в количестве слогов, так и звуконаполняемости. Слова из четырех – пяти слогов искажены в неузнаваемый вид.

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

Грамматический строй. Страдают падежные формы, дифференциация мужского и женского рода. Прилагательные и числительные несогласованы в фразах. Предлоги опускаются или заменяются. Редко используются союзы и частицы.

Импрессивная речь. У ребенка есть понимание числительных; нет различения рода прилагательных; неточное понимание текстов.

Третий уровень.

В речи присутствуют развернутые фразы. У детей не возникает трудностей с поддержанием беседы, они могут отвечать на поставленные вопросы, составить предложение и небольшие рассказы по картинкам. Имеют место элементы лексико–грамматического и фонетико-фонематического недоразвития.

Звукопроизносительная сторона речи. Характер звукопроизношения может проявляться как в нечеткой артикуляции отдельных звуков, так и в тотальном нарушении звукопроизношения (в случаях при ринолалии).

Фонематическое восприятие. Звуки близкие по звучанию не дифференцируются. Звуковой анализ может быть различен. Дети испытывают трудности с придумыванием слова на заданный звук.

Слоговая структура. Могут присутствовать слова из трех – пяти слогов, но в количестве и последовательности слогов могут присутствовать перестановки и добавления.

Лексика. Обобщающие понятия, слова с абстрактным и переносным значением не точно понимаются детьми. Слова схожие по смысловому значению редко дифференцированы; присутствует смешение родовых и видовых понятий, слова, не используемые детьми в повседневном общении, не употребляются. Так же наблюдается незнание некоторых профессий и действий по профессиям. Наблюдаются грубые нарушения словаря признаков. Относительные и притяжательные прилагательные используются детьми лишь в отношении хорошо знакомых предметов (бабушкин платок). Присутствуют трудности в актуализации прилагательных.

Грамматический строй. Используемые предложения могут быть как простыми, так и сложными, но пропуски, перестановки и нарушения связи слов в предложении присутствуют. Трудности возникают с построением предложений, отражающих временные, пространственные и причинно – следственные отношения. У детей присутствуют ошибки в словоизменениях,

существительные мужского и женского рода склоняются правильно, а склонение существительных среднего рода затруднено. Так же имеются нарушения в согласовании прилагательных и числительных с существительными. Простые предлоги используются правильно, но пространственные предлоги «из-за, из под» и предлоги, выражающие временные отношения, используются редко и путаются детьми. Трудности в словообразовании, так как морфологический состав слова не достаточно подмечен, исходя из чего, затруднен перенос словообразовательного навыка на новый материал. Но следует отметить, уменьшительно-ласкательные суффиксы, приставочные глаголы, прилагательные, образованные от существительных используются детьми. Не могут объяснить значения слов (виноградник) – все это свидетельствует о несформированности языковых обобщений.

Связная речь. Дети могут составить рассказ по серии картинок, на одну картинку – одно предложение. Присутствуют затруднения в диалогической и, особенно, монологической речи, ошибки в лексико-грамматическом оформлении. Последовательность и связность нарушены, имеют место фрагментарность и смысловые пропуски.

Импрессивная речь. Нет понимания значений однокоренных слов, логики грамматических конструкций, чаще всего выражающих временные и причинно-следственные отношения. Нет точного понимания грамматических форм позднего генеза. Не поняты так же слова обобщенного и переносного смысла.

Четвертый уровень.

Не смотря на развернутость речи, углубленное обследование выявляет недостатки, присутствуют стойкие нарушения в использовании слов со сложной слоговой структурой. При коррекционной работе эти нарушения устраняются, но только на заученном материале. При предъявлении нового материала, данные ошибки снова возникают.

Остаточные проявления недоразвития фонетико-фонематических и лексико - грамматических компонентов языковой системы.

Звукопроизносительная сторона речи. В произносимых звуках нет четкости, присутствуют смешения, нет дифференциации звуков близких по звучанию, ошибки в сложных формах звукового анализа. Вялость артикуляции, не смотря на то, что все звуки поставлены.

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

Словоизменение. В сложных в смысловом плане предложениях детьми допускаются ошибки. Не правильны формы позднего генеза. Нет правильности в согласованиях прилагательных с существительными и числительных с существительными. Особенно ярко ошибки проявляются на уровне текстов, особенно текстов, сложных в смысловом плане.

Словообразование. Владеют образованием слов из обиходно – бытового словаря, но продуцирование редких вариантов не верно. Испытывают трудности в объяснении сложных слов. Ошибки в сложных предлогах (из-за, под, около) и предлогах, передающих причинно-следственные отношения (хотя, не смотря на, потому что).

Остаточные проявления лексико-грамматического недоразвития сказываются в освоении программы по русскому языку.

Связная речь. Нарушение в логичности, последовательности высказываний, акцент на второстепенные детали, упущение основной мысли. Присутствуют короткие рассказы по представлению. Пересказы близки к

оригиналу текста, но пересказы с выборочным характером вызывают затруднения у детей.

Своеобразие развития словарного состава и грамматического строя языка при общем недоразвитии речи показано в исследованиях М.Е. Хватцева [68], Р.Е.Левиной [37-42], Н.Н. Трауготт [57], О.В.Правдиной [48], С.Н.Шаховской [69,70], Б.М. Гриншпуна [19,20] и других.

Большой интерес представляют работы Р.Е.Левиной [37-42], в которых отмечено, что у детей с общим недоразвитием речи 3 уровня на фоне сравнительно развернутой речи наблюдается неточное знание и неточное употребление многих обиходных слов. В активном словаре преобладают существительные и глаголы, реже употребляются слова, характеризующие качества, признаки, состояния предметов и действий, а так же способы действий. При использовании простых предлогов дети допускают большое количество ошибок и почти не используют сложные предлоги.

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

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

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

Из числа прилагательных употребляются преимущественно качественные, обозначающие непосредственно воспринимаемые признаки предметов – величину, цвет, форму, некоторые свойства предметов. Относительные и притяжательные прилагательные используются только для

выражения хорошо знакомых отношений (мамина сумка).

Наречия используются редко.

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

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

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

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

Большое количество ошибок наблюдается в использовании простых предлогов и почти не употребляются в речи более сложные предлоги, выражающие обстоятельства, характеристику действия или состояния, свойства предметов или способ действия (около, между и др.) Предлоги могут опускаться или заменяться. Это указывает на неполное понимание значений даже простых предлогов.

Понимание обиходной речи в основном хорошее, но иногда обнаруживается незнание отдельных слов и выражений, смешение смысловых значений слов, близких по звучанию [34].

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

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

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

Структура сложносочиненных предложений в ряде случаев оказывается упрощенной (Таня рисовала дом, а Миша лепил гриб). Имеются случаи пропуска членов предложения, особенно подлежащих, редко встречаются разделительные и противительные союзы. Не в полном объеме усвоены сложноподчиненные союзы, почти нет условных, уступительных,

определительных придаточных предложений. Понимая зависимость между отдельными событиями, дети не всегда правильно используют форму сложноподчиненного предложения (Карандаш сломался, как я много рисовала. Мальчик упал, что споткнулся на камень). В процессе изложения не всегда раскрывается причинная связь.

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

Наиболее характерными лексическими ошибками являются замены понятий словосочетаниями или предложениями, другими словами, близкими по ситуации, по своему назначению и др. (фонтан - водичка льется, брызгает; галстук - ленточка; конура - дупло, домик; стрекоза - муха, жук; косынка - тряпочка такая; подоконник - окошко с цветами; скворечник - птички живут; марка - картинка на письме, паутинка - нитки, паук сеточку делает и т. д.). Значительные трудности испытывают дети при самостоятельном образовании слов. Например, профессий от названия действий (строить - строитель); существительных от названий признаков (красный - краснота); антонимов типа густой - редкий, мягкий - черствый, неряшливый - аккуратный, храбрый - трусливый, прямой - кривой и т. д. [63].

1.3. Обзор методик логопедической работы, направленной на развитие номинативного словаря у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня

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

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

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

Работа над новым словом включает следующие этапы:

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

-уточнение звукового образа слова, звуковой анализ слова;

-выделение семантических признаков данного слова;

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

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

Указанная последовательность не является жесткой, иногда видоизменяется.

Формирование структуры значения слова.

Формирование структуры значения слова основывается на современных психолингвистических данных о компонентном анализе значения слова.

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

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

Одним из направлений логопедической работы является уточнение контекстуального значения слова, работа над его многозначностью. Уточнение многозначности слова проводится как при определении значения существительных, так и при определении контекстуальности значения прилагательных и глаголов [44].

Т.Б. Филичева и Г.В. Чиркина выделяли одним из этапов работы образование существительных от глаголов учить (учитель, ученик), воспитывать (воспитатель), убирать (уборщица), регулировать (регулировщик), строить (строитель) и т. д. [66].

В.И. Логинова уточнила методику обогащения словаря на основе ознакомления детей с предметами, их признаками и качествами, материалами, из которых они сделаны. Отметила важность работы над словом как единицей языка, в частности над его многозначностью. Так же показала влияние системы знаний о предметах на умственное, речевое развитие. Развитие словаря детей она рассматривала в связи с овладением детьми понятиями. [43]

О. Е. Громова выделила следующие направления коррекционно-

логопедической работы по развитию лексической стороны речи: формировать умение и навык соотносить предметы, действия, признаки с их словесным обозначением; различать предметы, действия и признаки по числам, родам и падежам. [16]

В отечественной методике развития речи задачи словарной работы в детском саду были определены в трудах *Е. И. Тихеевой, О. И. Соловьевой, М. М. Кониной* и уточнены в последующие годы.

Были выделены четыре основные задачи:

Во-первых, обогащение словаря новыми словами, усвоение детьми ранее неизвестных слов, а также новых значений ряда слов, уже имеющих в лексике ребёнка. Обогащение словаря происходит, в первую очередь, за счет общеупотребительной лексики (названия предметов, признаков и качеств, действий и т.д.).

Во-вторых, закрепление и уточнение словаря. У детей слово не всегда связано с представлением о предмете. Они часто не знают точного наименования предметов. Поэтому в данную задачу входят углубление понимания уже известных слов, наполнение их конкретным содержанием, на основе точного соотнесения с объектами реального мира, дальнейшего овладения обобщением, которое в них выражено, развитие умения активно пользоваться общеупотребительными словами.

В-третьих, активизация словаря.

Усваиваемые детьми слова делятся на две категории: пассивный словарь (слова, которые ребенок понимает, связывает с определенными представлениями, но не употребляет) и активный словарь (слова, которые ребенок не только понимает, но активно, сознательно употребляет в речи). Необходимо, чтобы новое слово вошло в активный словарь. Это происходит только в том случае, если оно будет закреплено и воспроизведено ими в речи. Ребенок должен не только слышать речь воспитателя, но и воспроизводить ее много раз, так как при восприятии участвует, в основном, только слуховой

анализатор, а в говорении – еще кинестетический и мускульно-двигательный анализаторы.

Новое слово должно войти в словарь в сочетании с другими словами, чтобы дети привыкли употреблять их в нужных случаях.

В-четвертых, устранение из речи детей нелитературных слов (диалектные, просторечные, жаргонные). Это особенно необходимо, когда дети находятся в условиях неблагополучной языковой среды. [4]

Для обогащения словаря синонимов *В. В. Коноваленко* предлагает следующие игры: «Как сказать?», «Конкурс слов — сравнений», «Подбери слово» и другие, которые способствуют актуализации синонимов и развитию слухового внимания и памяти. Игры «Назови лишнее слово», «Загадки-описания», направлены на развитие словаря и словесно-логического мышления. Для развития словаря обобщающих слов *В.В. Коноваленко* предлагает использовать такие игры как: «Назови лишнее слово», «Назови одним словом», «Что общего?» и другие [28, 29].

Для развития пассивного словаря существительных *О. С. Ушакова* предлагает проговаривание наименований предмета [60, 61], а *А. В. Захарова* считает, что создание ситуации поиска ребенком исчезнувшего предмета является наиболее эффективным способом запоминания существительных [24].

По мнению *Е. Н. Краузе*, обогащение словаря антонимов происходит посредством следующих игр: «Закончи предложение», «Сравни», «Скажи наоборот» и другие. Эти игры способствуют активизации, обогащению и закреплению словаря антонимов [30]. *Л. В. Лопатина* и *Н. В. Серебрякова* предлагают игры: «Кто, как кричит?», «Кто, как передвигается?», «Кто, быстрее принесет картинку» и другие для активизации словаря глаголов, т. к. предикативный словарь у дошкольников с общим недоразвитием речи находится на низком уровне развития, в связи с ограниченностью представлений и знаний об окружающем мире, в их лексиконе отсутствуют

многие обозначения действий. Дети употребляют глаголы расширенного или чрезмерно суженного значения [45].

Система логопедического воздействия по развитию лексического строя речи при различных формах нарушений речи носит дифференцированный характер, учитывает множество факторов. Дифференцированный подход осуществляется на основе учета этиологии, механизмов, симптоматики нарушения, структуры речевого дефекта, возрастных и индивидуальных особенностей ребенка. В процессе коррекции нарушений лексического строя речи учитываются общие и специфические закономерности развития детей с общим недоразвитием речи. Логопедическая работа по развитию лексического строя речи представляет собой целенаправленный, организованный, поэтапный процесс. При этом учитывается ряд закономерностей развития речи. Воздействие строится на основе онтогенетической последовательности развития лексики: от простого к сложному, от конкретного к абстрактному, от продуктивных форм к непродуктивным, от ситуации к контексту и т. д. [45]. Таким образом, в логопедической работе учитываются требования программы детского сада, последовательность предлагаемого лексического материала, общие этапы логопедической работы с детьми, страдающими общим недоразвитием речи[43].

Выводы по главе 1

Проанализировав теоретические сведения об особенностях развития словаря в работах различных авторов, мы установили следующее:

Дошкольный возраст - это период активного расширения словаря. В этом возрасте у ребенка происходит количественное накопление слов, активизация словаря, не только знание слов, но и введение их в практику общения.

Совокупность пробелов в лексическом строе речи ребёнка служит серьезным препятствием для овладения им программой детского сада общего типа, а в дальнейшем и программой общеобразовательной школы. Одной из важнейших предпосылок овладения чтением, письмом и счетом является достаточный уровень сформированности лексической стороны речи: определенный объем словаря, точность понимания и употребления слов, сформированность структуры значения слова, умение употреблять слова в речи в соответствии с их лексическим значением. При нарушениях формирования лексического запаса речь детей нельзя считать достаточно развитой. Обогащение словарного запаса является необходимым условием для развития коммуникативных умений детей.

Изучив и проанализировав психолого-педагогическую литературу по проблеме исследования, мы выявили, что становление лексико-грамматической стороны речи происходит на протяжении дошкольного возраста. В каждом периоде дошкольного возраста лексико-грамматическая сторона речи дошкольников должна быть сформирована на определенном уровне.

Развитие номинативного словаря понимается как длительный процесс овладения словарным запасом существительных. Чем раньше произойдет коррекционное воздействие на развитие словаря ребёнка, тем успешнее будет его дальнейшее развитие. Именно поэтому развитие словаря детей

дошкольного возраста – очень важное направление в дошкольном обучении и воспитании.

Исходя из сказанного, целью исследования является изучение уровня сформированности и своеобразие характерных особенностей номинативного словаря у детей с ОНР III уровня с дизартрией, а также определение мероприятий по их диагностике.

Методики обследования словаря были предложены авторами И.А. Смирновой, Н.В. Серебряковой, Л.С. Соломаха, Г.А. Волковой, О.Е.Грибовой, Т.П.Бессоновой, Е.А. Стребелевой и другими.

ГЛАВА 2. Констатирующий эксперимент и его анализ

2.1 Организация и методика констатирующего эксперимента

Цель констатирующего эксперимента: провести первое диагностическое обследование номинативного словаря детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи III уровня.

Задачи констатирующего эксперимента:

- подобрать диагностические задания, позволяющие всесторонне оценить состояние номинативного словаря у старших дошкольников;
- изучить исходное состояние и особенности нарушений номинативной лексики у детей с общим недоразвитием речи III уровня;

Для проведения констатирующего эксперимента нами была адаптирована диагностическая методика. Были изменены: время проведения, задания, подобран соответствующий наглядный материал, при обследовании была организована обучающая и стимулирующая помощь.

Содержание методики констатирующего эксперимента.

При составлении методики констатирующего эксперимента мы учитывали рекомендации, а также использовали задания, речевой и наглядный материал, предложенные в работах И.А. Смирновой (2006), О.Б. Иншаковой (2008), Н.В. Серебряковой, Л.С. Соломаха (2001), Г.А. Волковой (2007), О.Е.Грибовой, Т.П.Бессоновой (2000), Стребелевой(2004).

Методика исследования включала следующие разделы:

1. Исследование объема пассивного и активного номинативного словаря.
2. Исследование овладения обобщающими словами.
3. Исследование синонимии.
4. Исследование антонимии.

5. Исследование понимания предмета по представленному действию.

6. Исследование понимания и употребления существительных, обозначающих части тела, предметов.

7. Исследование семантической структуры слова и лексической системности.

8. Исследование словообразования имен существительных с уменьшительно-ласкательными суффиксами.

9. Исследование понимания многозначности слова.

На основании диагностической методики, помимо качественного анализа была реализована в соответствии с заданиями система оценивания результатов в баллах по И.А. Смирновой и разработан протокол обследования (Приложение А):

– 2 балла (высокий уровень) - правильное выполнение всех заданий;

– 1 балл (средний уровень) - затрудняется, поиск, с помощью логопеда, находит;

– 0 баллов (низкий уровень) - отказ или далекая словесная замена.

Наглядный материал для проведения обследования представлен в Приложении В.

Диагностическая методика обследования номинативного словаря у старших дошкольников с дизартрией и общим недоразвитием речи III уровня

1. Исследование объема пассивного и активного номинативного словаря

а) Исследование пассивного словаря

Процедура и инструкция: ребенку предлагается показать картинки, называемые экспериментатором.

б) Исследование объема активного словаря.

Процедура и инструкция: ребенку предлагается назвать картинки,

которые показывает экспериментатор («Назови, что это...?»).

Материалом для исследования служили предметные картинки и слова: одежда (рубашка, юбка, брюки, майка, куртка, свитер, колготы), обувь (ботинки, кроссовки, сапоги, туфли, тапки, босоножки, валенки, галоши), мебель (кровать, стол, шкаф, кресло, диван, софа, комод), посуда (кастрюля, кружка, чайник, сковорода, тарелка, блюдце, стакан), овощи (редис, кабачок, баклажан, репа), фрукты (груша, виноград, яблоко, банан, ананас, гранат), транспорт (вертолёт, самолёт, метро, корабль, автобус, трамвай, поезд), животные (корова, тигр, попугай, медведь, тюлень, лев, тигр, рысь).

2. Исследование овладения обобщающими словами

Процедура и инструкция: ребёнку предлагается рассмотреть ряд картинок и назвать их одним словом. «Назови, что это?»

Материалом для исследования служили картинки с изображением: одежды, фруктов, овощей, мебели, транспорта, инструментов.

Одежда (рубашка, юбка, носки, брюки, майка, куртка)

Мебель (кровать, стол, шкаф, кресло, диван)

Фрукты (груша, виноград, апельсин, яблоко, банан, ананас)

Инструменты (дрель, молоток, пила, отвёртка, ключ)

Овощи (огурец, картофель, редис, кабачок, баклажан, репа)

Транспорт (вертолёт, самолёт, метро, корабль, автобус, трамвай, поезд)

3. Исследование синонимии

Процедура и инструкция: ребёнку предлагается подобрать слово, близкое по значению. Экспериментатор называет слово и задает вопрос «Как это можно назвать другим словом?» В качестве примера экспериментатор подбирает синонимы к другим словам, не включенным в материал исследования. Пример: радость – веселье.

Материалом исследования служат слова:

Врач (доктор), дети (ребята), зной (жара), вьюга (метель), мороз

(холод), звери (животные), враг (недруг), грусть (печаль).

4. Исследование антонимии

Процедура и инструкция: ребенку предлагается подобрать слово с противоположным значением. Экспериментатор называет слово и задает вопрос «Как сказать наоборот?» В качестве примера логопед подбирает антоним к другим словам, не включенным в материал исследования (верх-низ, начало-конец, потолок-пол).

Материалом для исследования служили слова: друг (враг), день (ночь), холод (тепло), грусть (радость), лето (зима), лед (вода).

Слова повышенного уровня сложности:

Добро (зло), победа (поражение), храбрость (трусость), свет (тьма), красота (уродство), здоровье (болезнь)

5. Исследование понимания предмета по представленному действию

а) Дифференциация в импрессивной речи.

Процедура и инструкция: Покажи предметы по описанию: «предмет, которым сушат волосы?» «предмет, которым намыливают руки?» «предмет, которым вытирают руки и лицо после умывания?» «... предмет, которым рисуют красками?» «... предметы, которыми вяжут?» «... предмет, по которому смотрят фильмы и передачи?» «... предмет, на котором любят качаться дети?» «... предмет, которым сверлят отверстия?».

б) Употребление существительных в экспрессивной речи.

Процедура и инструкция: Назови предметы по описанию: «Как называется предмет, которым сушат волосы?» «Как называется предмет, которым намыливают руки?» «Как называется предмет, которым вытирают руки и лицо после умывания?» «... предмет, которым рисуют красками?» «... предметы, которыми вяжут?» «... предмет, по которому смотрят фильмы и передачи?» «... предмет, на котором любят качаться дети?» «... предмет, которым сверлят отверстия?».

Материалом служат картинки с изображением предметов: фен, мыло, полотенце, кисть, спицы, телевизор, качели, дрель.

6. Исследование понимания и употребления существительных, обозначающих части и целое

а) Дифференциация в импрессивной речи.

Процедура и инструкция: «Покажи, где на картинке изображен рукав, а где воротник и т.д.»

б) употребление существительных в экспрессивной речи. Процедура и инструкция: «Назови, что изображено на картинке»

Материалом для исследования служат картинки и слова-существительные, обозначающие части тела, части предметов:

- части одежды: рукав, воротник, пуговица;
- части предметов мебели: (стула) спинка, ножки, сиденье;
- части автомобиля: дверца, колёса, руль, кабина.
- части дерева: ветвь, корень, лист
- части дома: труба, крыльцо, окно

7. Исследование семантической структуры слова и лексической системности

Процедура и инструкция: «Покажи и назови лишний предмет. Объясни почему».

Материалом для обследования служат слова и картинки:

Исследование семантически далеких предметов

Тарелка, **стол**, стакан, вилка

Пирамида, самолёт, юла, **котёнок**

Исследование семантически близких предметов

Молоток, топор, пила, **шприц**

Машина, троллейбус, автобус, **корабль**

Лимон, яблоко, апельсин, **слива**.

8. Исследование словообразования имен существительных с

уменьшительно-ласкательными суффиксами

Процедура и инструкция: «Назови ласково»

Материалом для исследования служат слова-существительные: дом (домик), воробей (воробушек), дерево (деревце), дым (дымок), машина (машинка), тарелка (тарелочка).

9. Исследование понимания многозначности слова

а) Дифференциация в импрессивной речи.

Логопед раскладывает картинки в произвольном порядке.

Процедура и инструкция: «Покажи, что называют словом «ручка»?» (ручка - часть тела, письменная принадлежность, дверная ручка; ножка – ножка ребёнка, ножка гриба, ножка стула и т.д.). В качестве примера экспериментатор подбирает слова, не включенные в материал исследования. Пример: лисичка-гриб, лисичка – животное.

Материалом для исследования служат слова и картинки:

Ручка (дверная ручка, ручка ребёнка, ручка для письма)

Кисть (кисть для рисования, малярная кисть, кисть руки, кисть рябины)

Ножка (ножка стула, ножка гриба, ножка ребёнка)

Ключ (гаечный ключ, ключ от замка, ключ-ручей)

Иголка (иглолка еловая, иглолка для шитья, иглолка у ежа)

Шляпка (шляпка гриба, шляпка-панамка, шляпка гвоздя)

б) Употребление существительных в экспрессивной речи.

Процедура и инструкция: «Что называют словом «ручка»? Какие значения этого слова ты знаешь?» В качестве примера экспериментатор подбирает слова, не включенные в материал исследования. Пример: лисичка-гриб, лисичка – животное.

Материалом для обследования служат слова:

Ручка (дверная ручка, ручка ребёнка, ручка для письма)

Кисть (кисть для рисования, малярная кисть, кисть руки)

Ножка (ножка стула, ножка гриба, ножка ребёнка)

Ключ (гаечный ключ, ключ от замка, ключ-ручей)

Иголка (иголка еловая, иголка для шитья, иголка у ежа)

Шляпка (шляпка гриба, шляпка-панамка, шляпка гвоздя)

Время проведения эксперимента: сентябрь 2017 года.

Констатирующий эксперимент проводился на базе частного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад № 192 открытого акционерного общества «Российские железные дороги». В констатирующем эксперименте приняло участие 10 детей в возрасте 5-6 лет (старшая группа). Из них была сформирована группа детей: 10 дошкольников - дети с ОНР III вошли в экспериментальную группу (дети были отобраны по результатам логопедического заключения, проведенного с 04.09.2017г. по 18.09.2017г.).

Констатирующий эксперимент включал в себя **три этапа:**

На первом этапе проводился отбор детей в группы, изучались анамнезы, истории развития детей, психолого-педагогические и логопедические характеристики.

На втором этапе осуществлялось экспериментальное исследование по выбранной адаптированной методике. Диагностика каждого ребёнка экспериментальной группы проводилось индивидуально в кабинете логопеда в первой половине дня в процессе специально организованных занятий, продолжительностью 15-20 минут каждое. В один день каждому ребёнку предлагалось не более двух заданий из методики обследования так, чтобы избежать фактора утомляемости и повторяемости.

Перед проведением экспериментального исследования нами была проведена предварительная работа: наблюдение за детьми и знакомство с ними, изучение личных дел, медицинской, психолого-педагогической документации и продуктов деятельности детей (поделки, рисунки и т.д.), беседа, а также беседы с педагогами о психофизических особенностях, об

особенностях учебной деятельности, о речевых нарушениях детей.

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

Характеристика участников экспериментальной группы.

В экспериментальном исследовании принимало участие 10 дошкольников. Для чистоты эксперимента по данным ПМПК была выбрана однородная группа детей – все дети с общим недоразвитием речи третьего уровня (по классификации Р.Е. Левиной), осложненным дизартрией (Приложение Б).

При характеристике детей мы учитывали следующие критерии:

- 1) данные анамнеза,
- 2) состояние речевой и психических функций,
- 3) психолого-педагогическую характеристику детей.

Во время обследования при изучении анамнестических данных выяснились особенности развития детей в пренатальном, натальном и постнатальном периодах.

В раннем постнатальном периоде выявлены различные заболевания: до года болело 7 детей. Чаще всего в анамнезе отмечались такие заболевания: ОРЗ; грипп; ОРВИ. После года болели все 10 детей. Чаще всего встречались: отит, ОРВИ, бронхит, ангина. Судороги при высокой температуре отмечены в анамнезе 1 ребенка. У 6 детей имеются сочетания различных заболеваний после года (инфекционных, соматических, травматических).

В раннем психофизическом развитии также отмечаются различные патологические факторы. У всех 10 детей в раннем постнатальном развитии отмечались двигательное беспокойство, нарушения сна, трудность удержания соска, вялость акта сосания, сменяющегося быстрым утомлением,

имели место частые поперхивания, обильные срыгивания.

Раннее психомоторное развитие задерживалось у 5 детей: они позже нормы (на 2-4 мес.) начали держать голову, сидеть, ползать. При изучении анамнестических данных о раннем речевом развитии детей было выявлено, что задержка речевого развития наблюдалась у всех детей с ОНР III уровня (задержка развития гуления, лепета, первых слов и фраз).

Соматический статус снижен у 10 детей (II-III группа здоровья).

Дети воспитываются в благополучных семьях. Наличие нарушений речи у родственников отмечено у 1 воспитанника, 3 ребёнка имеют неполную семью.

Из бесед с воспитателем и наблюдением за детьми было выявлено, что у большинства детей ослаблена произвольная память, внимание поверхностное. Нарушения памяти проявляются не только в трудностях получения и сохранения информации, но и в ее воспроизведении. У детей ярко выражены недостатки внимания: малая устойчивость, трудности распределения внимания, замедленная переключаемость. Дети быстро утомляются, отвлекаются, что сказывается на качестве выполнения предлагаемых заданий. Некоторые дети при возникновении затруднений в ходе выполнения задания, склонны проявлять пассивность, отказываются от попыток добиться успешного результата, что свидетельствует о слабости волевых процессов. У 8 детей отмечены недостатки мелкой моторики рук.

Все дети делятся на следующие психолого-педагогические группы: – контактные, активные дети, самостоятельные в выполнении заданий, имеющие стойкий интерес и внимание в игровой деятельности, положительную мотивацию – 5 человек; – дети с недостаточной контактностью, активностью, неустойчивым интересом, вниманием – 3 человека; – дети с менее выраженной контактностью, активностью, неустойчивым интересом и вниманием – 2 человека.

У всех детей нарушено произнесение звуков, отмечаются искажения,

смешения, замены, пропуски звуков. Смазанность речи обусловлена недостаточностью иннервации мышц речевого аппарата. При выполнении детьми артикуляционной гимнастики были выявлены ограниченная подвижность моторики артикуляционного аппарата, трудности переключения с одной артикуляционной позы на другую, ограничения верхнего подъёма языка, снижение амплитуды выполнения движений, незначительная саливация и синкинезии. У всех дошкольников ограниченный словарный запас. Преобладают обиходно-бытовые слова, преимущественно существительные и глаголы. Было выявлено недостаточно полноценное овладение системой морфем, а, следовательно, плохо усваивались навыки словоизменения и словообразования. Отмечалось также недостаточное понимание изменений значения слов, выражаемых приставками, суффиксами; наблюдались трудности в различении морфологических элементов, выражающих значение числа и рода, в понимании логико-грамматических структур, выражающих причинно-следственные, временные и пространственные отношения. Большое количество ошибок наблюдалось в использовании как простых, так и сложных предлогов. В активной речи использовались преимущественно простые предложения. Отмечались большие затруднения при распространении предложений. Дети почти не использовали сложные конструкции. Имея довольно большой пассивный словарь, эти дети затруднялись в названии предметов, картинок и даже в повторении за логопедом отдельных слов, особенно сложной слоговой структуры.

2.2 Анализ результатов констатирующего эксперимента

Характеристика **объема пассивного и активного словаря существительных** у исследуемых детей представлена в таблице 1.

Таблица 1.

Анализ объема пассивного и активного номинативного словаря у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией и общим недоразвитием речи III уровня.

Группы детей	Количество правильных ответов (в %)	
	Пассивный словарь	Активный словарь
Дети ЭГ	45	25

Как видно из таблицы, дошкольники лучше справились с заданиями на исследование пассивного словаря, чем активного. Резкое расхождение объёма пассивного и активного словарного запаса – характерная особенность детей с ОНР, представлена на рисунке 1.

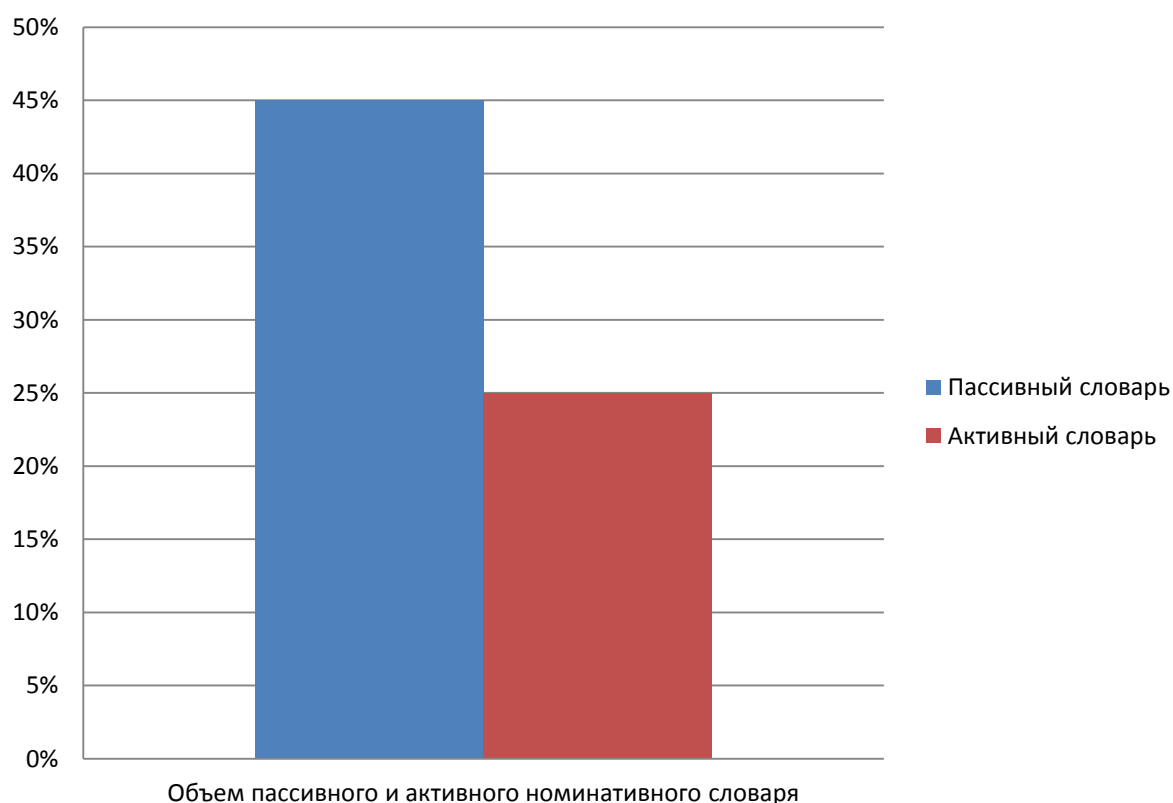


Рисунок 1 - развитие пассивного и активного словарного запаса у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией и общим недоразвитием речи III уровня.

При исследовании пассивного словаря наиболее трудными для детей контрольной группы были следующие существительные: редис, метро, софа, тюлень. У некоторых детей вызвали затруднения близкие по значению слова: кружка-стакан, тарелка-блюде, тигр-лев.

Дети с общим недоразвитием речи не смогли показать картинки: трамвай, тюлень, кабачок, баклажан, редис, репа, вертолёт, метро, софа, комод. Допускали ошибки, показывая на картинки, близкие по значению друг к другу (тарелка-блюде, кружка-стакан, ботинки-сапоги, лев-тигр).

В целом по результатам исследования можно сделать вывод об ограниченности пассивного номинативного словаря детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня, в отличие от сверстников с речевой нормой. Дети экспериментальной группы не знают многих слов, было выявлено преимущественное понимание существительных обиходно-бытовой тематики (рисунок 2).

Дети с общим недоразвитием речи в большинстве случаев не смогли назвать слова: трамвай, тюлень, кабачок, баклажан, редис, репа, вертолёт, метро, софа, комод. Не смогли назвать слова «попугай» и «гранат» двое воспитанников.

Наибольшее затруднение вызвали картинки с изображением кружки и стакана, большинство детей отвечали «чашка», так же воспитанники допускали ошибки, путая между собой «ботинки», «кеды», «кроссовки». Таким образом, проявлялись характерные для детей с ОНР лексические замены по функциональному значению. Воспитанники не знают такие категория обуви как «валенки», «галоши». Чаще всего дети отказывались от выполнения задания, или называли любой вид «обутки», заменяя обобщающим понятием слова конкретного значения.

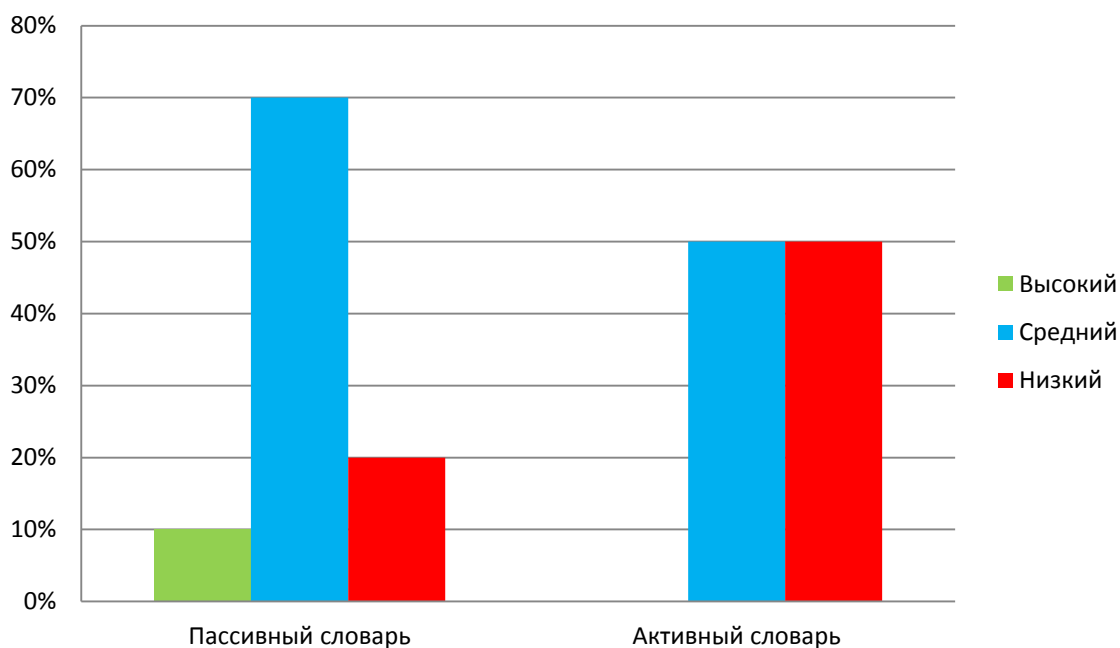


Рисунок 2 - Анализ объема пассивного и активного словаря существительных у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией и общим недоразвитием речи III уровня.

Второе задание было направлено на **исследование особенностей овладения обобщающими словами**. У большинства детей не достаточно сформированы обобщающие понятия. Воспитанники не разводят понятия «одежда-вещи», «фрукты, овощи – еда», «транспорт-машины». Характерны частые лексические замены по функциональному значению «брюки-штаны», «одежда-вещи», аграмматизмы «мебель-небель», «обувь-обутки». Двое воспитанников отказались от выполнения задания, так как затруднялись вычленить основной признак для обобщения этих картинок. Затруднение вызвали слова, обозначающие инструменты. Все воспитанники не владели обобщающим понятием «инструменты» на момент исследования, заменяли словами конкретного значения (молоток, пила). Отказы от ответа указывают на то, что дети с ОНР III уровня не знают значений многих слов и поэтому затрудняются с обобщением (рисунок 3).

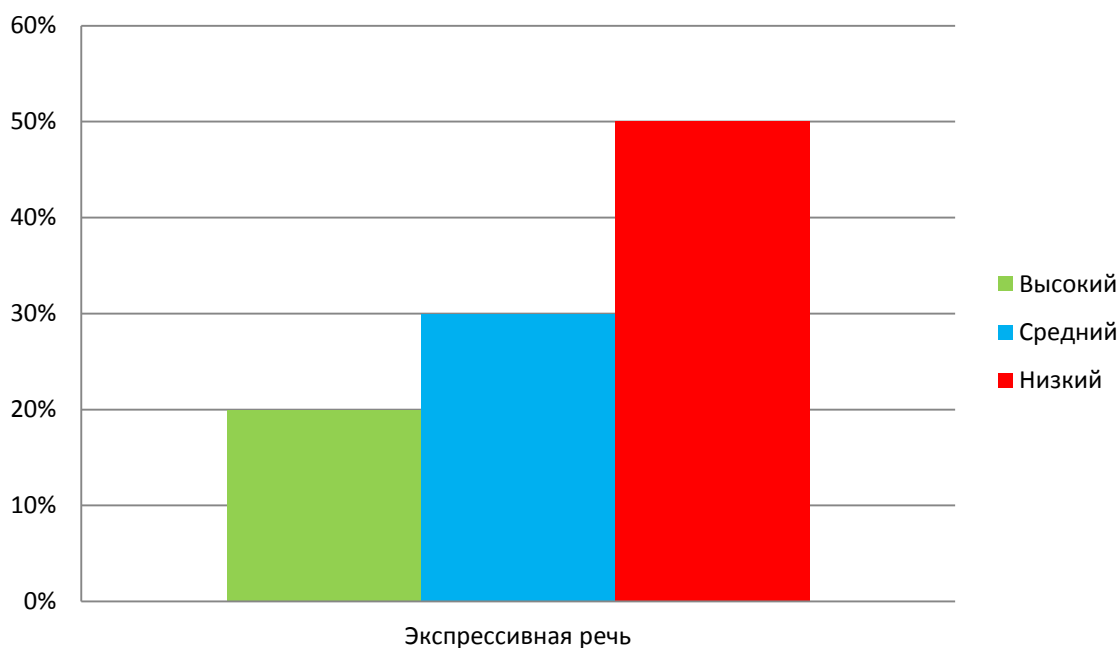


Рисунок 3 - Анализ овладения обобщающими словами у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией и общим недоразвитием речи III уровня.

Исследование синонимии позволило выявить уровень сформированности семантической структуры слова, закономерности формирования синонимических связей, специфические особенности их развития у детей с общим недоразвитием речи.

Анализ речевых реакций показал, что ответы дошкольников имеют общие черты и специфические особенности, характерные для детей с ОНР III уровня. К данным типам ответов следует отнести следующие:

1. Правильное выполнение (врач - доктор)
2. Синонимы другой части речи (грусть – плачет)
3. Ответы, семантически близкие (грусть – горе)
4. Отказ от ответа

Специфические стратегии, присущие только детям с ОНР III уровня:

1. Ответ словосочетанием (вьюга – когда холодно)
2. Ответы тематически близкие (метель – зима)

3. Ответы фонетически близкие (зной-злой)
4. Случайные ответы (врач – больно)
5. Неологизмы (дети – мálьки)
6. Повторы слова.

Исходя из результатов обследования синонимии, видно, что у детей с ОНР III уровня нарушено понимание и образование синонимических связей, допускаются грубые аграмматизмы. Наличие специфических ошибок обусловлено ограниченностью словарного запаса, недостаточным пониманием значения слова, трудностями актуализации слова, неумением выделить существенные семантические признаки в структуре значения слова, недостаточным осознанием поставленной задачи (рисунок 4).

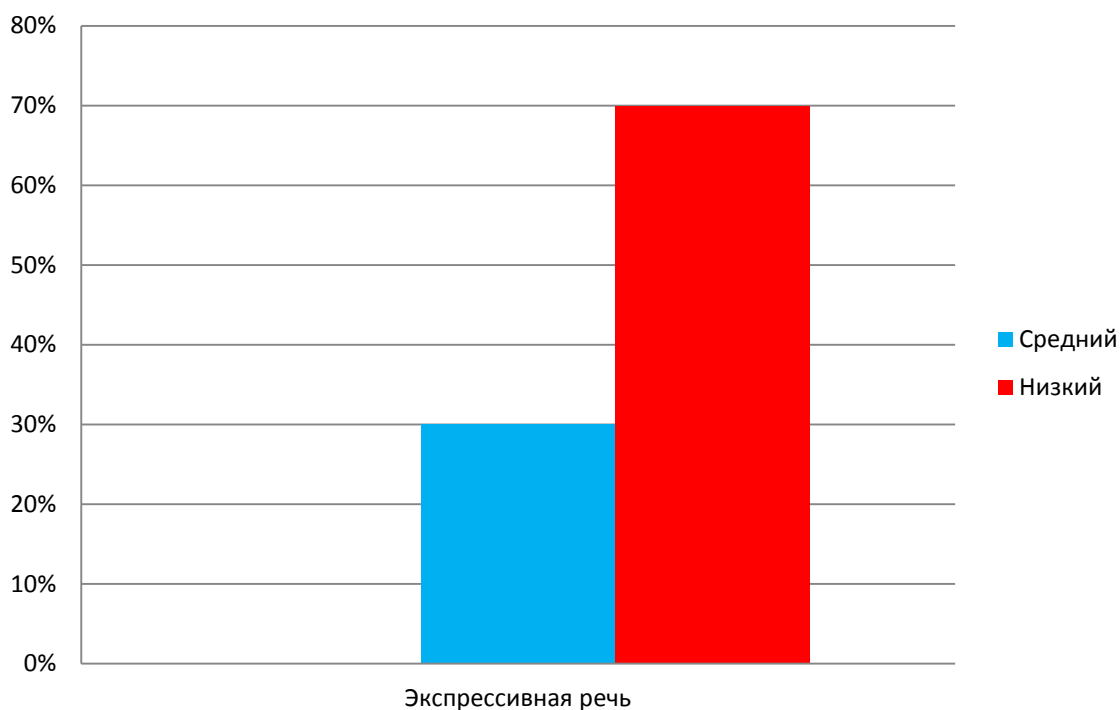


Рисунок 4 - Анализ исследования синонимии у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией и общим недоразвитием речи III уровня.

Анализ результатов исследования антонимии позволил выделить специфические типы ответов, характерные для детей с ОНР:

1. Правильное выполнение (друг – враг)
2. Ответы, семантически близкие по смыслу предполагаемому антониму (грусть – смех)

3. Антонимы другой части речи (свет – темно)

4. Отказ

Специфические стратегии, присущие только детям с ОНР III уровня:

1. Ответы тематически близкие (храбрость – страх)

2. Однокоренные ответы (добро – злость)

4. Случайные ответы (красота – не красота)

5. Ответ словосочетанием (друг – плохой человек)

6. Неологизмы (храбрость-страхность)

7. Повторы

С упражнением на подбор антонимов самостоятельно не справился ни один из испытуемых. При помощи взрослого (использовались невербальные средства общения и вспомогательные вопросы) частично выполнили задания 6 воспитанников (рисунок 5).

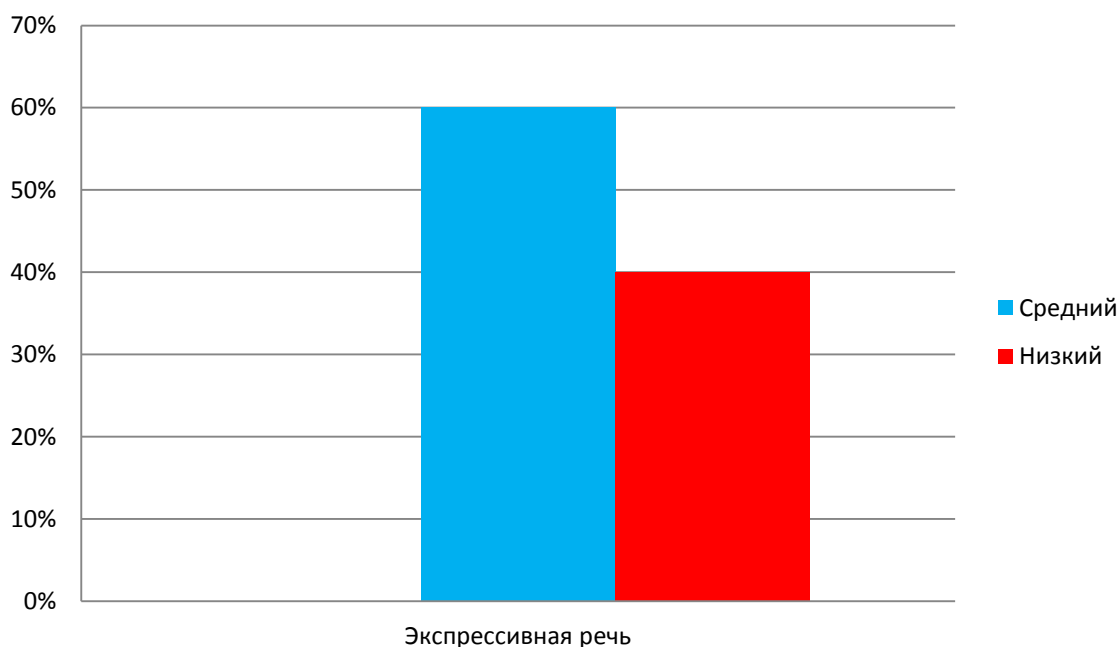


Рисунок 5 - Анализ исследования антонимии у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией и общим недоразвитием речи III уровня.

В ходе выполнения заданий на подбор антонимов и синонимов были выявлены следующие особенности:

- недостаточность объема словаря, что существенно затрудняет поиск слов
- несформированность семантического поля, в которое включено данное слово
- отсутствие умений выделять в структуре значения слова основной дифференциальный семантический признак
- несформированность умений сопоставлять слова по существенному семантическому признаку.

При исследовании навыка понимания предмета по представленному действию было выявлено, что большинство детей затрудняются соотнести слово (название предмета) с обозначаемым действием и правильно употребить его в речи. Один воспитанник справился с заданием (верно, показал картинки, соответствующие описанию; при дифференциации в экспрессивной речи в ответах допускал грамматические ошибки, но главная цель задания была выполнена).

При обследовании понимания в импрессивной речи, дети показали достаточно хороший результат, но в экспрессивной речи многие слова не закреплены. Чаще всего воспитанники допускали ошибки при назывании следующих предметов:

«Как называется предмет, которым вытирают руки и лицо после умывания?» (полотенце – «тряпка»), «... предметы, которыми вяжут?» (спицы – «иголки», «иголка») «... предмет, по которому смотрят фильмы и передачи?» (телевизор-«телек»)

Отказ от ответа вызывали такие задания как: «... предмет, которым сверлят отверстия ?», «... предмет, которым рисуют красками?», «... предметы, которыми вяжут?», «...предмет, которым сушат волосы» (рисунок б).

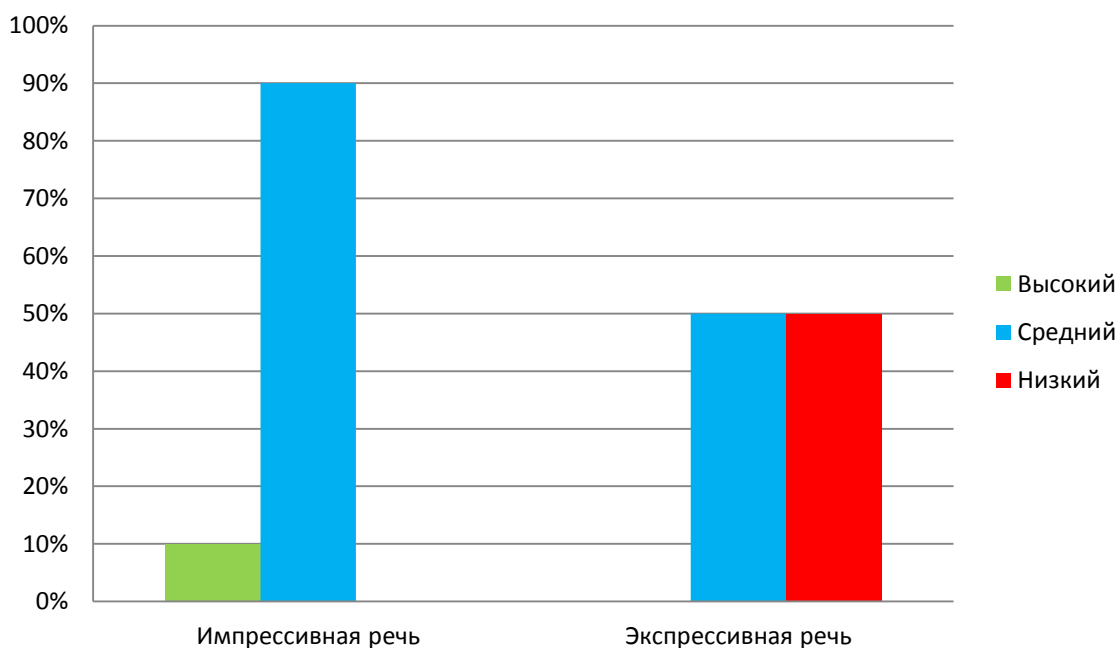


Рисунок 6 - Анализ исследования навыка понимания предмета по представленному действию у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией и общим недоразвитием речи III уровня.

В ходе **исследования понимания и употребления существительных, обозначающих части и целое**, были выявлены особенности словаря, характерные для детей с ОНР, и специфические ошибки. Чаще всего, дети заменяли название части предмета названием целого предмета, нужное слово другим, сходным по значению, или словосочетанием.

Достаточно высокий уровень понимания части и целого показал один воспитанник в экспрессивной речи, правильно указав все части предметов, в соответствии с заданной инструкцией.

Чаще всего у детей вызывали затруднения, как в понимании, так и в назывании части дерева, автомобиля, одежды. Никто из воспитанников, не назвал «воротник», большинство детей не знакомы с понятием такой части автомобиля как «кабина». Сиденье стула показали все дети, но в экспрессивной речи чаще всего допускали аграмматизмы (сиденье - «седуска») или заменяли существительное словосочетанием «чтоб сидеть».

Конкретные части дерева, автомобиля, мебели, одежды, чаще всего называли обобщающим понятием целого предмета (рисунок 7).

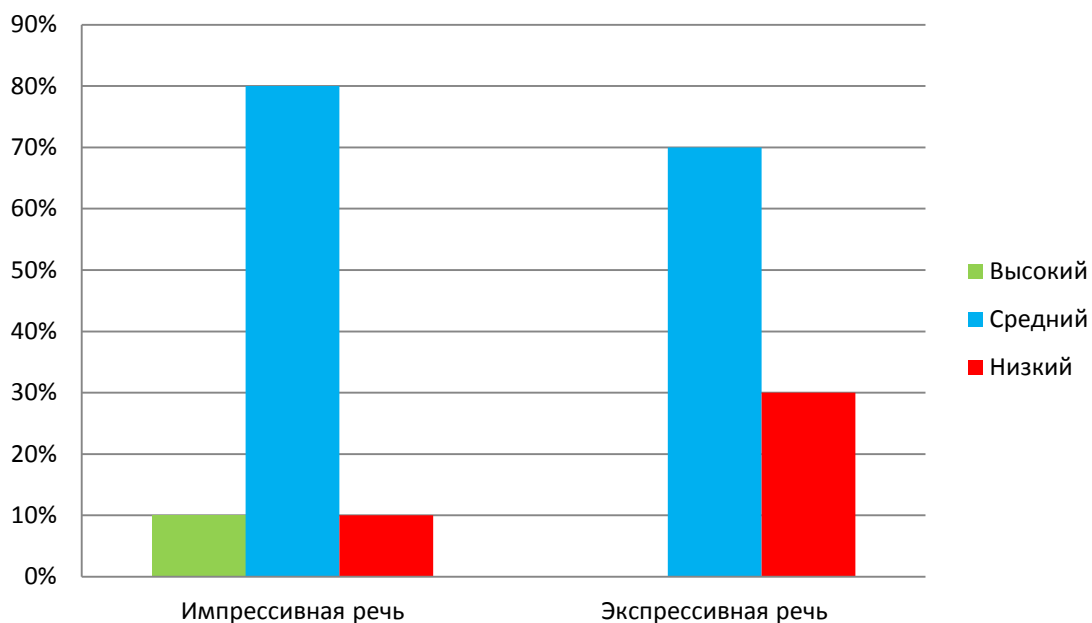


Рисунок 7 - Анализ исследования понимания и употребления существительных, обозначающих части и целое, у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией и общим недоразвитием речи III уровня.

Выполнение заданий, направленных на **исследование семантической структуры слова и лексической системности**, вызвало затруднение у большинства воспитанников (рисунок 8). Определение лишнего предмета из представленных четырёх изображений, сопровождалось большим количеством ошибок, характерных для детей с общим недоразвитием речи. Так, при группировке существительных дошкольники с ОНР часто не выделяют общий понятийный признак, а осуществляют классификацию на основе общности ситуации, функционального назначения. Таким образом, допуская ошибки, так как выбирают лишний предмет, на основе неправильно определенного признака. Например, встречались такие ответы:

- «тарелка, **стол**, стакан, вилка» - *лишнее слово «вилка», т.к. остальное круглое;*

- «лимон, яблоко, апельсин, **слива**» - *лишнее слово «лимон», потому*

что это ягода.

- «пирамида, самолёт, юла, **котёнок**» - лишнее слово «самолёт», потому что не дома.

- «молоток, топор, пила, **шприц**» - лишнее слово «молоток», потому что всё остальное острое.

Даже при верном выполнении заданий дети с ОНР часто объясняют свой выбор на основе ситуативных признаков.

Лимон, яблоко, апельсин, **слива** – лишнее слово «слива», потому что она сладкая.

Тарелка, **стол**, стакан, вилка – лишнее слово «стол» потому что из него не едят.

Таким образом, можно сделать вывод, что у детей с ОНР не сформированы четкие семантические представления, нарушена дифференциация родовидовых понятий (фрукты, ягоды).

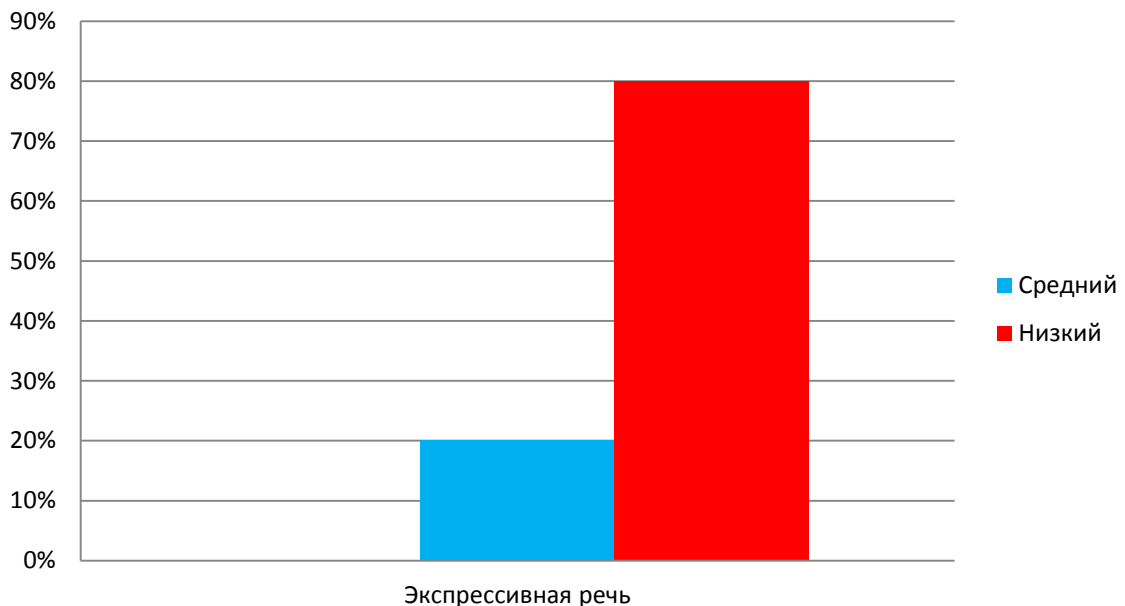


Рисунок 8 - Анализ исследования семантической структуры слова и лексической системности у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией и общим недоразвитием речи III уровня.

При исследовании словообразования имен существительных с уменьшительно-ласкательными суффиксами были выявлены специфические особенности, характерные для детей с общим недоразвитием речи. В процессе словообразования имен существительных у детей с ОНР наблюдается употребление лишь некоторых уменьшительно-ласкательных суффиксов, которые наиболее близки и понятны им, то есть придают эмоциональную окраску. При этом можно наблюдать большое количество ошибок и неточностей в употреблении морфем: воробей – воробьишек, дым – дымчик, стул – стулик, деревце-деревко (рисунок 9).

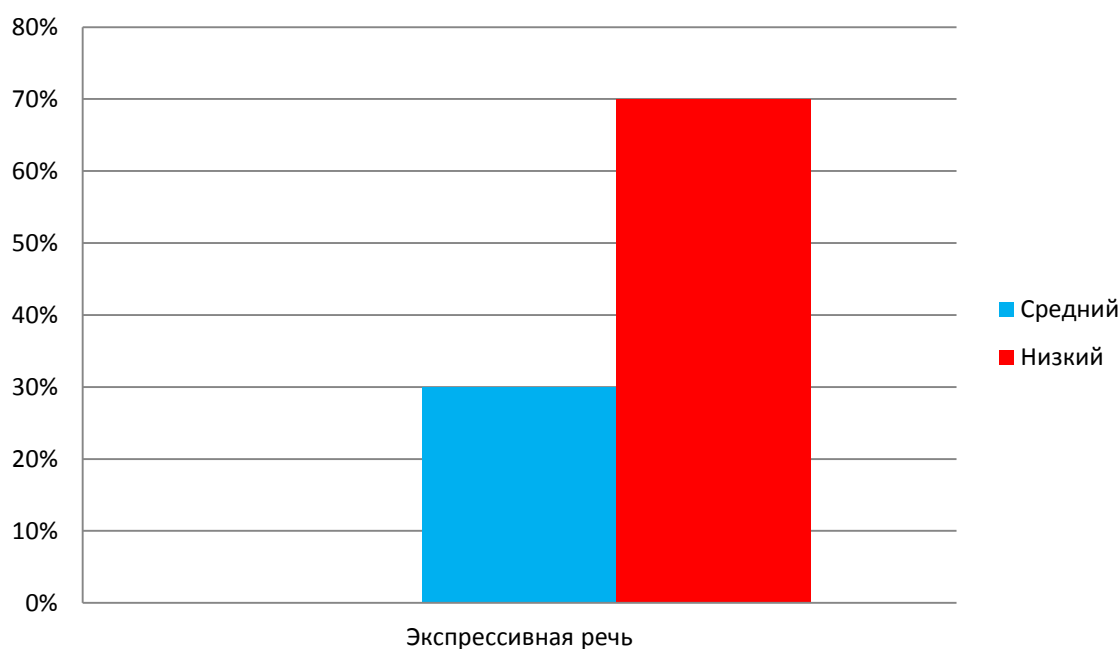


Рисунок 9 - Анализ исследования словообразования имен существительных с уменьшительно-ласкательными суффиксами у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией и общим недоразвитием речи III уровня.

Нами было исследовано понимание многозначности слова у детей с общим недоразвитием речи (рисунок 10). При дифференциации многозначных слов в импрессивной речи достаточно высокий уровень

овладения пониманием данной категории существительных показали несколько воспитанников, затруднение вызвали изображения «кисть руки», «кисть рябины», дети соотносят значение слова «кисть» только с изобразительной деятельностью (кисть для рисования). Большинство детей допускали многочисленные ошибки при подборе картинок к слову «шляпка» (шляпка-панамка, шляпка гвоздя), «ключ» (ключ-ручей), «кисть» (малярная кисть, кисть руки, кисть рябины).

Исследование употребления многозначных слов в экспрессивной речи показало низкий уровень сформированности навыка поиска существительных конкретного значения. Данное задание вызвало затруднение у воспитанников, большинство отказывались от ответа или называли несколько значений с помощью логопеда.

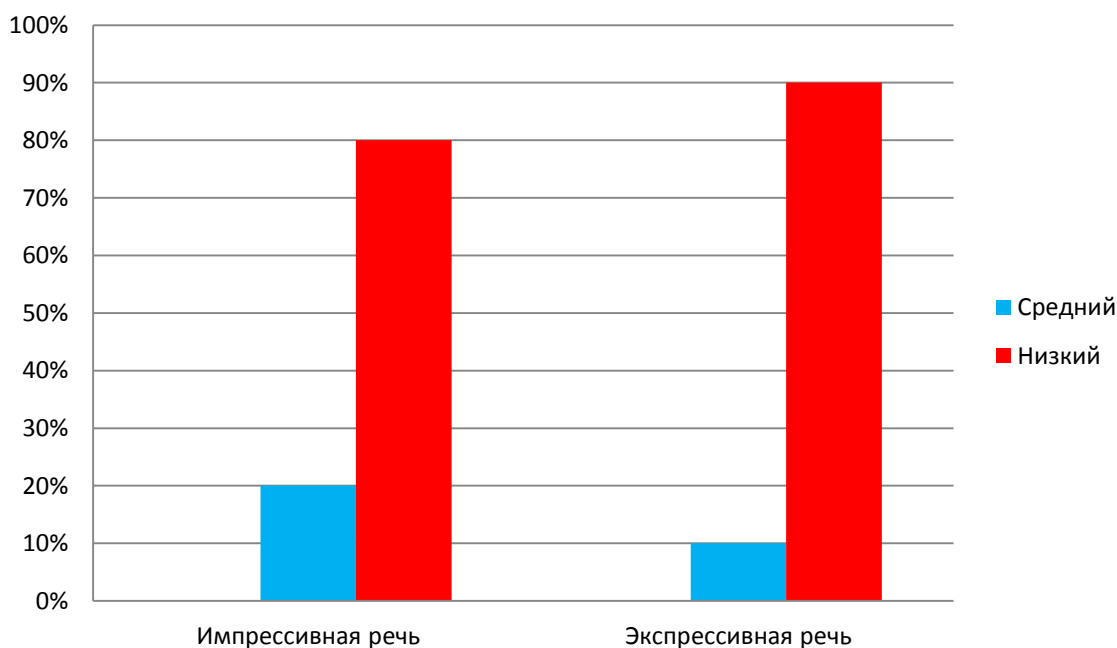


Рисунок 10 - Анализ исследования понимания многозначности слова у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией и общим недоразвитием речи III уровня.

Таким образом, по итогам проведенного нами экспериментального

исследования, можно сказать следующее: в нашем эксперименте были адаптированы и использованы методики И.А. Смирновой (2006), Н.В. Серебряковой, Л.С. Соломахина(2001) , Г.А. Волковой (2007), О.Е.Грибовой, Т.П.Бессоновой (2000), Е.А. Стребелевой(2009). Данные методики позволили определить особенности развития словаря у детей с ОНР III уровня.

Проанализировав полученные данные, в ходе эксперимента (Приложение Г), мы пришли к выводу о том, что у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи **низкий** уровень развития номинативного словаря, также мы выявили следующие **особенности развития номинативного словаря** детей с ОНР III уровня с дизартрией (рисунок 12):

- Резкое расхождение объема пассивного и активного словаря с преобладанием обиходно – бытовой тематики.

- Недостаточная сформированность в словаре понятий обобщающего характера.

- Низкий уровень сформированности семантической структуры слова и синонимических связей, что затрудняет подбор слов – синонимов.

- Нарушение антонимических отношений в речи детей при подборе слов-антонимов

- Неточное понимание и употребление названий предметов по представленному действию.

- Недостаточное понимание и употребление существительных, обозначающих части и целое.

- Неточное понимание семантической структуры слова и лексической системности

- Недостаточно сформированный навык словообразования имён существительных с уменьшительно-ласкательными суффиксами.

- Неточное понимание и употребление слов, имеющих многозначные значения.

Условно нами были определены уровни сформированности номинативного словаря: высокий, средний, низкий (рисунок 11).

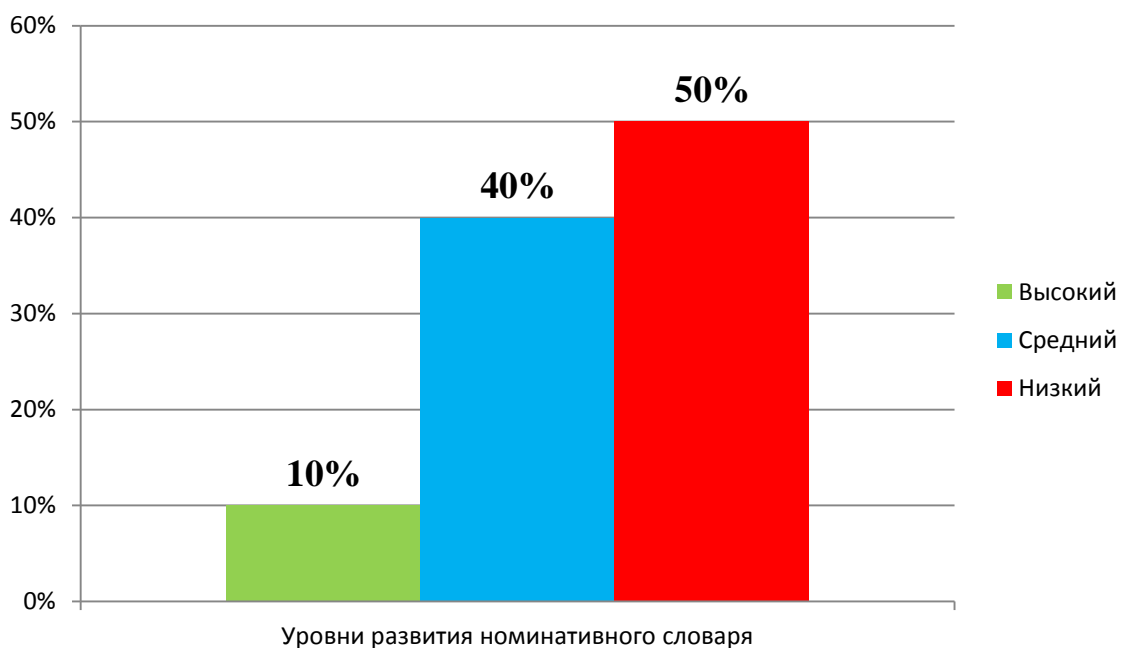


Рисунок 11 – Уровни развития номинативного словаря у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией и общим недоразвитием речи III уровня.

Результаты диагностического исследования подтверждают необходимость дальнейшего развития номинативного словаря у дошкольников с ОНР III уровня с дизартрией и свидетельствуют о важности определения эффективных методов и приёмов логопедической работы.

На основании полученных результатов нами были сформулированы методические рекомендации по преодолению выявленных особенностей номинативного словаря у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией и ОНР III уровня.

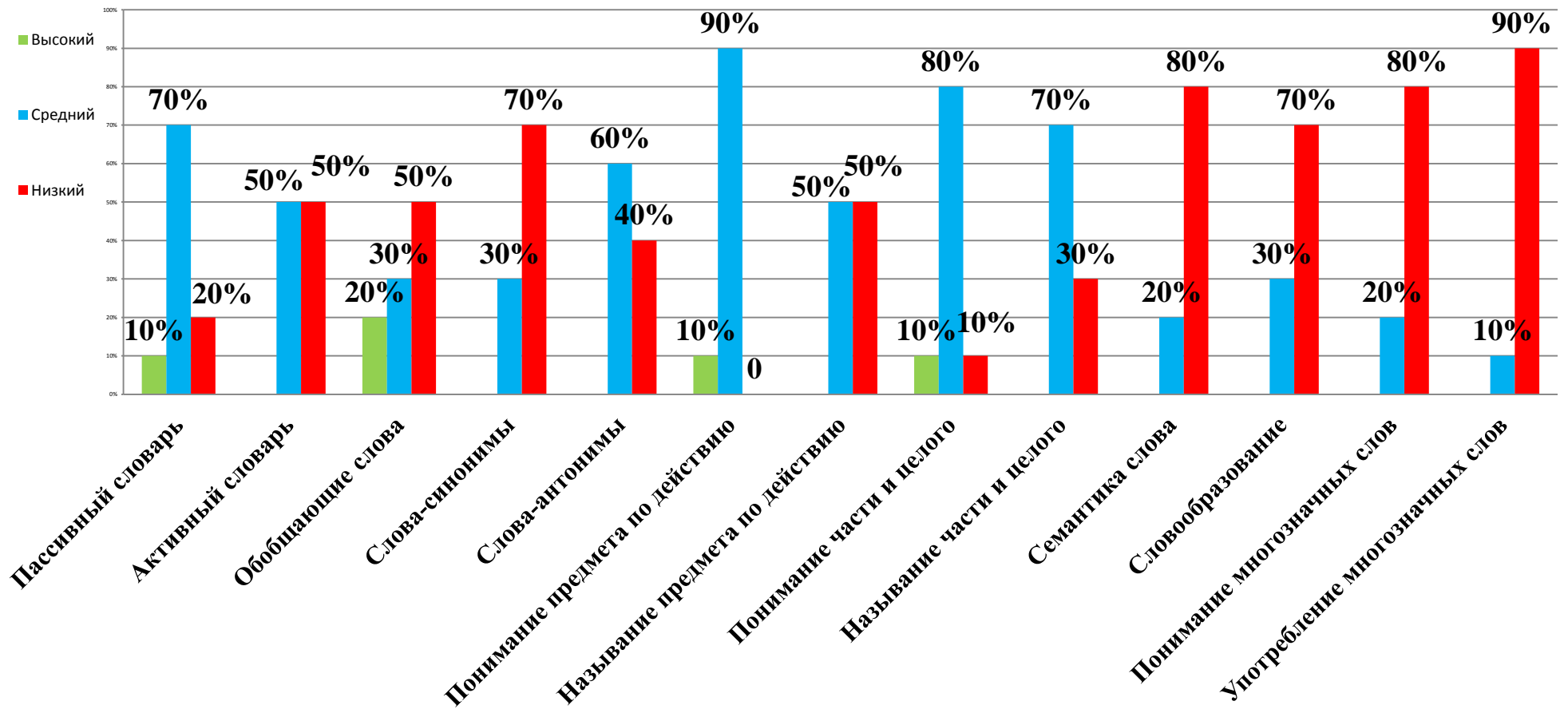


Рисунок 12 - Результаты диагностического исследования детей старшего дошкольного возраста с дизартрией и общим недоразвитием речи III уровня.

2.3 Методические рекомендации по преодолению выявленных особенностей номинативного словаря у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией и общим недоразвитием речи III уровня

Логопедическая работа по устранению речевых проблем дошкольников включает как расширение знаний и представлений об окружающем, так и развитие познавательной деятельности и активности ребёнка, а также работу фонетико-фонематической стороной речи и лексико-грамматическими категориями.

При разработке методических рекомендаций мы основывались на результатах констатирующего эксперимента, учитывали полученные данные о состоянии базовых предпосылок развития номинативного словаря у дошкольников с дизартрией и общим недоразвитием речи III уровня.

Логопедическая работа по преодолению нарушений представляет собой блок общей коррекционной работы и опирается на общедидактические и специальные принципы.

Принцип развития – предполагает выявление в процессе логопедической работы тех задач, трудностей, этапов, которые находятся в зоне ближайшего развития (Л.С.Выготский), то есть определение с какого класса структурной сложности (по А.К.Марковой) необходимо начинать работу с ребёнком.

Онтогенетический принцип – предполагает, что методика коррекционно-логопедической работы воздействия будет разрабатываться с учётом формирования номинативного словаря в процессе онтогенеза.

Принцип деятельностного подхода – организация логопедической работы с детьми осуществляется с учётом ведущей деятельности ребёнка. Для рассматриваемого возраста ведущей деятельностью является игра.

Принцип системности – процесс развития номинативного словаря рассматривается в тесной связи с другими компонентами речи и неречевыми

процессами. Следовательно, работа должна охватить развитие фонетико-фонематической стороны речи, лексико-грамматических категорий, развитие способности к последовательной обработке информации.

Принцип комплексности – для логопедического заключения необходим корреляционный анализ речевых и неречевых симптомов, данных медицинского, психологического, логопедического обследования.

Принцип обходного пути – коррекционно-логопедическую работу необходимо выстраивать с учетом всех сохранных анализаторов: зрительного, слухового, тактильного, кинестетического.

Этиопатогенетический принцип учитывает этиологию механизмов речевого нарушения. Следовательно, методические рекомендации по проведению коррекционно-логопедической работы должны разрабатываться в соответствии с принципом дифференцированного подхода.

Коррекция нарушений номинативного словаря у дошкольников с дизартрией и общим недоразвитием речи III уровня должна учитывать особенности фонетической стороны речи, нарушение иннервации мышц речевого аппарата.

Анализ констатирующего эксперимента свидетельствует о необходимости разработки дифференцированных методических рекомендаций для дошкольников с условно выделенными уровнями сформированности номинативного словаря: высокий, средний, низкий.

При подборе материала мы опирались на работы по обогащению лексического словаря следующих авторов: О. С. Ушаковой, А. В. Захарова, Е. Н. Краузе, Л. В. Лопатиной и Н. В. Серебряковой, В.В. Коноваленко.

Ведущей деятельностью является игра. Предложенные задания и игры способствуют:

- преодолению имеющихся речевых нарушений у детей с ОНР 3 уровня, закреплению навыков словообразования и словоизменения, обогащению словарного запаса;

- актуализации номинативного словаря детей.

Развитие номинативной лексики поможет детям с общим недоразвитием речи правильно пользоваться различными средствами языка, строить фразы, более четко формулировать свои мысли.

Содержание методических рекомендаций представлено в таблице 2.

Таблица 2.

Методические рекомендации по преодолению выявленных особенностей номинативного словаря у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией и общим недоразвитием речи III уровня

Выявленные особенности номинативного словаря у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией и общим недоразвитием речи III уровня	Уровни проявления особенностей		
	высокий	средний	низкий
1	2	3	4
1. Резкое расхождение объема пассивного и активного словаря с преобладанием обиходно – бытовой тематики	Подготовительный этап		
	- Знакомство с новым словом. Привлечение внимание детей к нему с помощью наглядности. - Уточнение произношения, звуковой анализ слова. - развитие слухового внимания и памяти, словесно-логического мышления - Уточнение и расширение лексического значения слова (уточнение семантики слова; организация семантического поля; определение парадигматических связей слова в данном семантическом поле, формирование синтагматических связей).		
	Основной этап:		
	- Планомерное расширение словаря с включением в речь незнакомых и сложных слов (существительных, прилагательных, наречий) вместе с ознакомлением с окружающим миром.	Увеличение лексического запаса; - Обогащение активного словаря. - Усвоение оттенков значений слов, на развитие гибкости словаря, на употребление слов в связной речи, в речевой	Активизация словаря, работа начинается со слов, которые не вызывают затруднений: - расширение объема словаря параллельно с расширением представлений об окружающей

1	2	3	4
	<p>- Усвоение оттенков значений слов, развитие гибкости словаря, употребление слов в связной речи, в речевой практике.</p> <p>- Рассматривание картин малознакомым содержанием.</p>	<p>практике.</p> <p>- Пополнение и активизация словарного запаса посредством словесной игры.</p> <p>- Развитие словаря идет параллельно связано с развитием мыслительной деятельности, логических операций классификации, сериации, анализа, синтеза, сравнения</p>	<p>действительности, формированием познавательной деятельности (мышления, восприятия, представлений, памяти и др.);</p> <p>- уточнение значений слов;</p> <p>- активизация словаря, перевод слова из пассивного в активный словарь.</p>
	Заключительный этап:		
	<p>Использование ребёнком изученного слова в непосредственно образовательной и повседневной самостоятельной деятельности (на фронтальных и индивидуальных занятиях, в режимных моментах, на занятиях других специалистов, в игровой и свободной деятельности).</p>		
<p>2. Недостаточная сформированность в словаре понятий обобщающего характера.</p>	Подготовительный этап:		
	<p>- Знакомство с новым словом обобщающего характера. При изучении слов данной категории привлекаем разные методы (словесные, наглядные, игровые, практические и т.д.)</p> <p>- Формирование правильного произношения изучаемого слова.</p> <p>- Уточнение и расширение лексического значения слова (уточнение семантики слова)</p>		
	Основной этап:		
<p>- Актуализация словаря обобщающих слов, относящихся к более сложным категориям (бытовая техника, инструменты, виды специального транспорта, малознакомые профессии и др)</p> <p>Дифференциация слов обобщений (транспорт: воздушный, водный, наземный, подземный; инструменты: медицинские,</p>	<p>Работа по усвоению слов обобщающего значения, поскольку введение в речь обобщающих слов значительно ее обогащает.</p> <p>- Систематизация слов, которыми располагает ребенок, формирование умений группировать их по разным признакам.</p> <p>- Активизация и закрепление словаря обобщающих слов.</p> <p>- Актуализация</p>	<p>- Развитие пассивного словаря обобщений.</p> <p>- Активизация и закрепление словаря обобщающих слов.</p> <p>- Актуализация обобщений.</p> <p>- Обогащение словаря обобщающих слов.</p> <p>- Дифференциация слов обобщений (дикие и домашние животные, овощи и фрукты, дифференциация названий одежды по</p>	

1	2	3	4
	строительные, музыкальные).	обобщений. -Обогащение словаря обобщающих слов. -Дифференциация слов обобщений (животные севера и жарких стран, транспорт и специальный транспорт).	сезонам: зимняя, летняя, спортивная, домашняя).
Заключительный этап:			
Различение слов, относящихся к разным обобщающим категориям. Использование в самостоятельной речи слов обобщающего характера. Использование ребёнком изученных слов в непосредственно образовательной и повседневной самостоятельной деятельности (на фронтальных и индивидуальных занятиях, в режимных моментах, на занятиях других специалистов, в игровой и свободной деятельности).			
3. Низкий уровень сформированности семантической структуры слова и синонимических связей, что затрудняет подбор слов – синонимов.	Подготовительный этап:		
	-Знакомство со словами-синонимами. Привлечение внимания детей с помощью наглядности. -Уточнение известным детям слов-названий признаков предметов, действий. - Уточнение и расширение синонимических связей - Развитие слухового внимания и памяти		
	Основной этап:		
	-	Логопедическая работа по обогащению словаря проводится над уточнением значений слов-синонимов. Важное место отводится усвоению значения слова с постепенным переходом от конкретного значения слова к пониманию грамматического значения в словосочетании, предложении. (Седых Н.А.)[33] - Формирование семантической	Работа по формированию словаря синонимов проводится над уточнением значений слов-синонимов и введением их в активную речь: -Развитие пассивного словаря синонимов. -Развитие связной речи. - Актуализация синонимов. -Развитие синонимии.

1	2	3	4
		<p>структуры слова в единстве основных его компонентов; -Организация семантических полей, лексической системы</p>	
	Заключительный этап:		
	<p>Использование слов-синонимов в самостоятельной речи. Использование ребёнком изученных слов в непосредственно образовательной и повседневной самостоятельной деятельности (на фронтальных и индивидуальных занятиях, в режимных моментах, на занятиях других специалистов, в игровой и свободной деятельности).</p>		
<p>4. Нарушение антонимических отношений в речи детей при подборе слов-антонимов.</p>	Подготовительный этап:		
	<p>-Знакомство со словами-антонимами. Привлечение внимания детей с помощью наглядности. -Уточнение известных детям слов-названий признаков предметов, действий. - Уточнение и расширение антонимических связей - Развитие слухового внимания и памяти</p>		
	Основной этап:		
		<p>Работа по усвоению значения слова с постепенным переходом от конкретного значения слова к пониманию грамматического значения в словосочетании, предложении - Активизация и закрепление словаря антонимов. При формировании структуры значения слова особое внимание уделяется различным семантическим признакам слова (родственные, видородовые отношения; синонимы и антонимы; соотношение целого и части и т.д.).</p>	<p>-Развитие пассивного словаря антонимов. уточнение значений слов. -Активизация и закрепление словаря антонимов, перевод в активный словарь</p>

1	2	3	4
	Заключительный этап:		
	Использование слов-антонимов в самостоятельной речи Использование ребёнком изученных слов в непосредственно образовательной и повседневной самостоятельной деятельности (на фронтальных и индивидуальных занятиях, в режимных моментах, на занятиях других специалистов, в игровой и свободной деятельности).		
5.Неточное понимание и употребление названий предметов по представленному действию	Подготовительный этап:		
	- Развитие понимания и употребления слов, с которыми дети сталкиваются в быту, в действиях с игрушками, в беседах с воспитателем, при чтении литературы и непосредственно в учебной деятельности. - Знакомство с новыми понятиями, соотнося их с предметами и явлениями окружающего мира - Умение подирать предметы по описанию, по демонстрации действия.		
	Основной этап:		
	- Работа над разными видами значений слов: предметной соотнесенностью с понятийным, ситуативным, эмоциональным;	-Подбор названий предметов к действиям и названий действий к предметам; эпитетов к предмету; (актуализация антонимов, развитие связной речи).	-Активизация словаря, совершенствование процессов поиска слова, перевода слова из пассивного в активный словарь. -Расширение объема словаря параллельно с расширением представлений об окружающей действительности, формирование познавательной деятельности;
	Введение слова в самостоятельную речь:		
	Использование ребёнком навыка соотнесения слов с действием непосредственно в образовательной и повседневной самостоятельной деятельности (на фронтальных и индивидуальных занятиях, в режимных моментах, на занятиях других специалистов, в игровой и свободной деятельности). Обогащение речи детей словами-предметами, словами-признаками, словами-действиями.		
6. Недостаточное понимание и употребление существительных, обозначающих части и целое.	Подготовительный этап:		
	- Расширение запаса понимаемых слов, обозначающих часть и целое, начиная со знакомых ребёнку предметов, переходя к малознакомым названиям частей. -Преодоление смешения слов, обозначающих часть и целое (кисть-рука, губы-рот и т.д.). -Актуализация в словаре слов, обозначающих части предметов.		
	Основной этап:		

1	2	3	4
	<p>-Актуализация и обогащение словаря слов, относящихся к более сложным категориям.</p>	<p>-Работа по обогащению словаря малознакомых слов, уточняющих части предметов. -Развитие словаря через ознакомление с окружающей действительностью и формирование словесно-логического мышления</p>	<p>-Работа по активизации словаря, совершенствование процессов актуализации слова, перевода слова из пассивного в активный словарь. -Развитие словаря через ознакомление с окружающей действительностью.</p>
Заключительный этап:			
<p>Использование слов, обозначающих части и целое в самостоятельной речи детей, непосредственно в образовательной и повседневной деятельности (на фронтальных и индивидуальных занятиях, в режимных моментах, на занятиях других специалистов, в игровой и свободной деятельности). Обогащение речи детей словами-предметами, словами-признаками, словами-действиями.</p>			
<p>7. Неточное понимание семантической структуры слова и лексической системности.</p>	Подготовительный этап:		
	<p>- Развитие понимания родовидовых отношений между словами. - Развитие умения выделять существенные признаки предмета -Развитие слухового внимания, вербальной памяти, ассоциативного мышления, расширение связей между словами на различном лексическом материале.</p>		
	Основной этап:		
<p>Актуализация и обогащение словаря словами, относящихся к более сложным категориям, расширение словаря синонимов и антонимов. -Формирование семантических полей.</p>	<p>-Работа по обогащению словаря малознакомыми слов, уточнение родовидовых категорий предметов. -Развитие словаря через ознакомление с окружающей действительностью и формирование словесно-логического мышления.</p>	<p>-Работа по активизации словаря, совершенствование процессов актуализации слова, перевода слова из пассивного в активный словарь. -Развитие словаря через ознакомление с окружающей действительностью. -Уточнение родовидовых категорий предметов.</p>	
<p>8. Недостаточно сформированный навык словообразования имён существительных с уменьшительно-</p>	Подготовительный этап:		
	<p>Дети знакомятся с различными способами словообразования. Уточняются знания детей о различных материалах и их свойствах, продуктах, растениях, животных. Привлекается внимание детей к образованию новых слов с помощью суффиксов, при этом подчеркиваются звуковые и смысловые различия между ними.</p>		

1	2	3	4
ласкательными. суффиксами	Основной этап:		
		-Коррекция аграмматизмов в речи, развитие умения образовывать слова посредством суффиксов (-очк-, -еньк- и др.) -Работа над словами сложной слоговой структуры.	-Коррекция аграмматизмов в речи, развитие умения образовывать слова посредством суффиксов (-очк-, -еньк- и др.) - Работа над узнаванием слов, а также над различением слов, близких по звуковому и слогоритмическому оформлению; -Работа над развитием умений отличать правильно и неправильно произносимые слова;
	Заключительный этап:		
	Отсутствие аграмматизмов и правильное употребление слов с уменьшительно-ласкательными суффиксами.		
9. Неточное понимание и употребление слов, имеющих многозначные значения.	Подготовительный этап:		
	Необходимым условием уточнения и расширения словаря детей - практическое усвоение наиболее распространенных случаев многозначности слов. Работа начинается с существительных, у которых перенос основан на конкретных, наглядных признаках (ручка двери, шариковая ручка, ручка у девочки). Внимание детей обращается на общий признак, который объединял предметы		
	Основной этап:		
	Уточнение значения слов, имеющих многозначное значение (обучение ребенка пониманию 3-4 значения значений многозначного слова и употребление в самостоятельной речи)	Уточнение значения слов, имеющих многозначное значение (обучение ребенка пониманию 1-2 значений многозначного слова)	
	Заключительный этап:		
	Понимание и введение в самостоятельную речь многозначных слов с целью её обогащения.		

Обогащение словаря, его закрепление и активизация занимают большое место в общей системе речевой работы в детском саду. И это

закономерно. Слово - основная единица языка и совершенствование речевого общения невозможно без расширения словарного запаса ребенка.

Работа над уточнением значения слова тесно связана с формированием представлений детей об окружающих предметах и явлениях, с овладением классификацией предметов, с работой по становлению лексической системы. Классификация предметов может проводиться как в неречевом плане (например, разложить картинки на две группы), так и с использованием речи (например, отобрать только те картинки, на которых нарисованы овощи, назвать их одним словом). Рекомендуется использовать записи, рисунки, помогающие детям овладеть различными категориями предметов, усвоить и соотнести обобщенное название и названия конкретных предметов, овладеть родовидовыми отношениями.

В ходе констатирующего эксперимента нами были условно выделены три уровня развития номинативного словаря у старших дошкольников с дизартрией и общим недоразвитием речи III уровня: высокий, средний, низкий. Методические рекомендации содержат подготовительный этап, основной и заключительный этап - введение изучаемого слова в самостоятельную речь. Методические рекомендации предполагают применение дифференцированного подхода в работе с детьми в соответствии с уровнем речевого развития. Для детей с низким уровнем задание выполняется с разными наглядными формами и методами работы. Дети со средним уровнем развития номинативного словаря демонстрируют переход наглядных методов и форм работы к более сложным заданиям в ходе словесной игры. Для детей с высоким уровнем задания предполагается самостоятельная работа с использованием более сложного лексического материала. Коррекционная деятельность начинается с подготовительного этапа работы (знакомство с новым словом, привлечение внимания с помощью словесных, наглядных, игровых, практических методов, соотнося изучаемое слово с предметами окружающего мира; развитие слухового

внимания и памяти, словесно-логического мышления; уточнение и расширение лексического значения слова; формирование правильного произношения изучаемых слов). Основной этап включает в себя работу по активизации и обогащению словаря, переводу слов в активную речь. Развитие словарного запаса связано с развитием мыслительной деятельности, логических операций классификации, сериации, анализа, синтеза, сравнения. Затем, согласно предложенным нами рекомендациям, новые слова закрепляются в самостоятельной речи ребёнка. Дети используют изученные слова в непосредственно образовательной и повседневной самостоятельной деятельности (на фронтальных и индивидуальных занятиях, в режимных моментах, на занятиях других специалистов, в игровой и свободной деятельности).

В основу методических рекомендаций по развитию номинативного словаря детей с общим недоразвитием речи III уровня положены работы таких авторов как Н.С.Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева [23], Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова [50], Н.А. Седых [49], . Комплекс упражнений составлен на основе игр, предложенных авторами: Коноваленко В.В., Коноваленко С.В. [28,29], Краузе Е.Н.[30],.

Констатирующий эксперимент показал необходимость расширения объёма пассивного и активного словаря. Детям с низким уровнем развития формирования номинативного словаря, необходимо начать работу с расширения пассивного словарного запаса и введение его в активную речь
 Примерные виды заданий:

1.Игра «Подбери посуду для куклы»

Цель: развитие пассивного словаря

Процедура и инструкция: Логопед раскладывает картинки с изображением посуды в произвольном порядке (кастрюля, блюдце, глубокая чашка, тарелка, чайник, сковорода).

Какая посуда нужна, чтобы устроить чаепитие?

Какая посуда нужна, чтобы сварить суп и подать к столу ?

Какая посуда нужна, чтобы пожарить блины и подать к столу?

2.Игра «Угадай, кто так делает?»

Цель: развитие активного словаря.

Процедура и инструкция: Логопед предлагает угадать: Воркует кто?(Голубь.) Жужжит кто?(Жук.) Жалит кто?(Пчела.) и т.д.

Для детей высокого и среднего уровня с целью обогащения словаря существительных предлагаются более сложные задания. Например:

Игра «Бывает – не бывает».

Цель: развитие пассивного и активного словаря, логического мышления.

Процедура и инструкция: Логопед называет времена года. Например: «Лето». А затем, бросая мяч, называет явление природы. Например: «Ледоход». Ребенок, поймавший мяч, должен сказать, бывает такое или не бывает.

В дальнейшем инструкция усложняется, ребёнку необходимо самостоятельно назвать как можно больше явлений природы в соответствии с определённым временем года.

Формирование обобщающей функции слова строится на развитии у ребёнка умений выделять свойства и признаки предметов, обозначаемых данным словом. Эту работу нужно направлять, развивая наблюдательность воспитанника, его познавательную активность, учить сравнивать предметы между собой.

Примерные виды заданий:

1. «Классификация предметов по картинкам».

Цель: развитие пассивного словаря обобщающих слов.

Процедура и инструкция: Логопед раскладывает наглядный материал. Задание: «Разложи картинки на две группы (при этом критерий классификации не называется)». Рекомендуются следующие группы слов:

Помидор, яблоко, груша, репа, огурцы, апельсин.

Стол, чашка, диван, тарелка, стул, блюдо.

Лиса, кошка, собака, медведь, заяц, корова.

Синица, бабочка, снегирь, воробей, стрекоза, пчела.

2. «Выделить обобщающее понятие из серии слов».

Цель: развитие пассивного словаря обобщающих слов.

Процедура и инструкция: Детям дается задание выделить из серии слов только названия домашних животных, обозначая свой выбор ударом в ладоши.

Слова:

Лиса, волк, собака, заяц.

Лошадь, теленок, лось, медведь.

Белка, кошка, петух.

В случае успешного выполнения, предлагается усложненный вариант задания.

Процедура и инструкция: Детям дается задание выделить из серии слов только названия транспорта, обозначая свой выбор ударом в ладоши.

Слова:

Грузовик, метро, самолет, скамейка.

Автобус, дорога, вертолет, пассажир.

Поезд, купе, пароход, якорь.

Трамвай, водитель, троллейбус.

После формирования пассивного словаря, происходит активизация и закрепление словаря обобщающих слов.

Примерные виды заданий:

1. «Назови одним словом».

Цель: обогащение словаря обобщающих слов

Процедура и инструкция: Назвать обобщающее слово по функциональным признакам, по ситуации, в которой чаще всего находится

предмет, обозначаемый этим словом.

Например:

Как назвать одним словом то, что растет на грядке в огороде, используется в пище? (Овощи)

Как назвать одним словом то, что растет на деревьях в саду, очень вкусные и сладкие? (Фрукты)

Как назвать одним словом то, что мы надеваем на тело, на голову, на ноги? (Одежда)

Для среднего и высокого уровня предлагаем использовать следующие игры, дифференцируя подход, в зависимости от сложности категорий слов:

1. «Назови лишнее слово»

Цель: развитие слухового внимания, обогащение словаря обобщающих слов.

Процедура и инструкция: Логопед называет ряд слов и предлагает детям определить среди них лишнее слово, а затем объяснить, почему это слово лишнее.

а) Кукла, песок, ведро, юла, мяч.

Стол, шкаф, ковер, кресло, диван.

Пальто, шапка, шарф, сапоги, шляпа.

б) Поезд, трамвай, электричка, автобус.

Лыжи, коньки, ролики, санки

Бутылка, банка, сковорода, кувшин, стакан.

2.«Что общего?»

Цель: обогащение словами, обозначающими родовидовые понятия.

Процедура и инструкция: Объяснить, что общего у предметов.

Слова: а) огурец, помидор (овощи), ромашка, тюльпан (цветы), слон, пингвин (животные), комар, жук (насекомые), чайка, голубь (птицы).

б) дрель, молоток (инструмент), метро, трамвай (транспорт), продавец, швея (профессии), кресло, комод (мебель).

Логопедическая работа по обогащению словаря слов-синонимов.

Примерные виды заданий:

1. «Слова-приятели».

Цель: уточнение значений слов-синонимов

Процедура и инструкция: Посмотри на картинки и скажи, чем они похожи?

Наглядным материалом служат опорные картинки: грусть-печаль, дождь-ливень, врач-доктор, мороз-холод.

Для среднего и высокого уровня задание предлагается на слух и с наглядной опорой: гнев-злость, враг-недруг, радость-веселье, зной – жара, выюга-метель, горе-беда.

Для развития активного словаря синонимов предлагаем следующие задания:

1.Игра «Конкурс слов - сравнений».

Цель: развитие синонимии.

Процедура и инструкция: Кто придумает самое красивое, самое точное слово? Выяснить, чем похожи подобранные слова, что у них общего, почему их можно назвать «словами - приятелями».

2.Игра «Подбери слово».

Цель: развитие синонимии.

Процедура и инструкция: Логопед называет слово и бросает мяч одному из детей. Ребенок, поймавший мяч, должен придумать «слово - приятель» к названному, сказать это слово и бросить мяч обратно логопеду. Если слово подобрано верно, ребёнок делает шаг вперёд. Выигрывает тот, кто быстрее подойдёт к условной линии, на которой находится логопед. Этот ребёнок продолжает игру, придумывая свои слова. Друг - (товарищ, приятель); дом - (здание, жилище); дорога - (путь, шоссе); солдат - (боец, воин), ветер (вихрь, ураган);

3.Игра «Придумай предложение».

Цель: развитие синонимии и синтаксических связей.

Процедура и инструкция: Придумай предложение с каждым из слов приятелей: ненастный, пасмурный, хмурый; кружится, вращается, вертится.

Для развития словаря антонимов предполагаются следующие виды заданий:

1. Игра: «Слова-неприятели»

Цель: Развитие пассивного словаря антонимов:

Процедура и инструкция: Посмотри на картинки, соотнеси по парам слова-неприятели.

Наглядным материалом служат картинки: грусть-радость, дождь-зной, мороз – жара, день-ночь.

С этой целью можно использовать коротенькие рассказы, которые носят нравоучительный характер. Они должны быть по содержанию увлекательными, понятными детям. Вначале от детей требуется, чтобы они уловили смысл рассказа, могли сделать вывод: победило добро или зло, угадать, где правда, где ложь и т.д.

Например:

Рассказ «Лекарство».

У Миши заболела бабушка. Врач прописал ей лекарство. Когда Миша увидел, что бабушка пьёт лекарство, то сказал: «Милая бабушка, давай я выпью твоё горькое лекарство, а ты съешь мою сладкую конфетку».

- Какой поступок совершил мальчик? Какие слова, имеющие противоположное значение, встречаются в этом рассказе? (горькое лекарство – сладкая конфета).

Детям с условно высоким уровнем сформированности номинативного словаря, мы предлагаем задания в виде загадок. Для детей среднего уровня можно использовать опорные картинки к загадкам:

Игра «Отгадай загадку»

Цель: обогащение словаря антонимов, развитие логического

мышления.

Я - антоним к слову «лето»

В шубу снежную одета,
Хоть люблю мороз сама,
Потому что я ...(зима).

Я – антоним к слову «смех»,

Не от радости, утех, -

Я бываю поневоле

От несчастья и от боли,

От обиды, неудач.

Догадались? Это ...(плач).

Я – антоним к слову «зной»,

Я в реке, в тени густой

И в бутылке лимонада,

а зовут меня ...(прохлада).

Для развития понимания и употребления названий предметов по представленному действию, предлагаем следующие виды заданий:

Упражнение «Посмотри и назови».

Цель: обогащение словаря, развитие представлений об окружающем мире и навыка словообразования:

- Определить время года по картинкам.
- Определить по картинке время суток.
- Назвать профессию людей по картинкам.

Для детей с высоким и средним уровнем сформированности номинативного словаря задания дополняются уточняющими вопросами, составлением предложений.

Так же в работе можно использовать загадки, например:

Мы смелые работники.

С водою мы напарники.

Мы очень людям всем нужны.

Так кто же мы? – ... (пожарники).

Каждый день газету в дом нам приносит... (почтальон).

На глазах у детворы крышу красят... (маляры).

Кукол я лечу с утра. Я сегодня... (медсестра).

Красить комнаты пора. Пригласили... (маляра).

Работу по развитию понимания и употребление существительных, обозначающих части тела, предметов, можно начать с соотнесения части и целого, используя наглядный материал в виде разрезных картинок или парных изображений.

Например: 1. Игра «Часть и целое».

Цель: развитие пассивного словаря и смысловых связей.

Процедура и инструкция: соотнеси правильно картинки: колесо – машина, труба – дом, хвост – самолёт, носик – чайник.

Наглядным материалом служат картинки: машина, дом, самолёт (целое); колесо машины, труба дома, хвост самолёта, носик чайника (части).

2. Игра «Машина».

Цель: развитие активного словаря обобщающих слов.

Процедура и инструкция: Представлены три картинки, на одной не хватает кабины, на другой – кузова, на третьей – колес. Логопед задаёт вопрос: «Что нужно починить у каждой машины?».

Детям, успешно справившимся с заданием, с целью усложнения задачи и обогащения словаря, инструкция дополняется вопросом: Какие еще части и детали машины ты знаешь?

С детьми со средним и высоким уровнем ведётся работа по обогащению словаря малоизвестных слов, уточняющих части предметов.

1. Игра «Пара к паре»

Цель: подобрать слова по аналогии на основе различных признаков

Процедура и инструкция: Выбери слова так, чтобы получились похожие пары слов, а затем объясни, чем похожи эти пары.

Предлагаются пары слов на основе смысловых связей часть – целое:

Машина - мотор, лодка - (парус, вода, палуба).

Сковородка – ручка, чайник – (носик, вода, чай)

Рубашка – пуговица, брюки - (штаны, карман, одежда)

Работа над пониманием семантической структуры слова и лексической системности, предполагает формирование навыка поиска слов. Классификация предметов может проводиться как на картинках, относящихся сначала к далеким семантическим категориям, далее в близких семантических категориях. Работа проводится как в речевом плане (например, назови лишнее слово), так и в неречевом плане (например, отобрать только те картинки, на которых нарисованы овощи, назвать их одним словом).

Примерные виды заданий для низкого уровня:

1. Игра «Урожай».

Цель: Формирование родовидовых понятий.

Процедура и инструкция: Покажи, какие картинки ты отнесёшь к группе «Овощи», а какие к группе «Фрукты».

Дети со средним и высоким уровнем развития номинативного словаря могут объяснить свой выбор. Например: после выполнения задания на понимание, дополняем инструкцию, необходимо уточнить и ответить на вопросы: для чего нам нужны овощи и фрукты? Что растёт на дереве, а что на грядках?

1. Игра «Найди ошибку художника».

Цель: формирование семантических связей, развитие логического мышления.

Процедура и инструкция: зачеркни то, что не растёт на дереве.
Материалом служит картинка дерева с изображением овощей и фруктов.

2. Упражнение «Покажи и назови».

Цель: Формирование родовидовых понятий.

Процедура и инструкция: Назвать только те картинки, которые относятся к заданному видовому понятию (например, назвать только овощи из предложенных картинок: груша, огурец, вишня, лимон, смородина, банан, помидор, яблоко, капуста и т.д.).

Примерные виды заданий для среднего и высокого уровня.

1. Игра: «Отгадать загадки». Предлагаются загадки с использованием обобщающих слов.

Например:

«Что за птица? Красные лапки щиплют за пятки».

«Зверь я горбатый, а нравлюсь ребятам».

На закрепление семантических признаков подойдут такие игры как «четвертый лишний», «съедобное-несъедобное», с постепенным усложнением категорий слов.

1. Игра «Четвёртый лишний»

Цель: Развитие мышления и внимания дошкольников, умений классифицировать предметы по одному признаку.

Процедура и инструкция:

Ребенку предлагается карточка с четырьмя изображениями. Он должен посмотреть и выделить среди рисунков, три из которых классифицируются по одному признаку, один лишний предмет, который не подходит под единую классификацию. Ребенок должен объяснить свой выбор.

Например, представлена карточка, на которой находятся рисунки утки, гуся, собаки и курицы. Ребенок должен выделить лишнее животное-собаку. Остальных должен классифицировать как домашних птиц.

2. Игра «Съедобное-несъедобное».

Цель игры: развивать внимание, умение сосредотачиваться на определенном предмете, быстроту мышления. Научить детей за короткое время делить предметы на две категории: съедобное и несъедобное.

Процедура и инструкция: дети сидят на стульчиках полукругом. Логопед читает стихотворение. Если называется съедобный предмет - дети хлопают, несъедобный - топают.

Ход игры:

Мы вчера ходили в гости к мальчику, чьё имя Костя.

На живот он показал: «Очень уж болит!» - сказал.

«Рано утром я проснулся - улыбнулся, потянулся,

И, конечно же, с утра съел *арбуз* и *комара*,

А потом и *вертолет*, следом *редьку*, *самолёт*

А вчера я на обед съел *омлет* и *5 монет*

Я еще люблю покушать *мармелад*, *диван*, и *грушу...»*.

Что ж ты Костя делаешь? Несъедобное не ешь!

Работа над формированием навыка словообразования посредством уменьшительно-ласкательных суффиксов.

С детьми, у которых выраженные множественные аграмматизмы словообразования, необходимо начать работу с понимания и умения отличать правильно и неправильно произносимые слова.

1. Игра: «Удивительный мир гномиков»

Цель: слуховое внимание, развитие навыка словообразования с помощью суффиксов.

Перед детьми размещают картинки с изображением пар предметов обычного и маленького размера. Логопед произносит слова, чётко выделяя суффикс -ИК-, объясняя, что «волшебная часть» с -ИК- превращает предмет в маленький, что особенно важно для сказочных жителей леса - гномиков. Затем логопед называет по картинкам пары слов и предлагает детям определить, где изображены маленькие предметы, для гномиков, а где –

обычные. Аналогичное задание проводится на материале слов с суффиксами -ЧИК-, — ОЧК-, -ЕЧК-, -Ц-.

Материалом служат слова: куст – кустик, сад – садик, стол – столик, корабль – кораблик, мяч – мячик, арбуз – арбузик; шкаф – шкафчик, стул – стульчик, помидор – помидорчик, карман – карманчик, банан – бананчик; лента – ленточка, юбка – юбочка, вилка – вилочка, тарелка – тарелочка, яблоко – яблочко, ёлка – ёлочка, снежинка – снежиночка; чашка – чашечка, ложка – ложечка, кружка – кружечка, подушка – подушечка, игрушка – игрушечка;

2. Игра «Угадай».

Цель: понимание слов с уменьшительно-ласкательным значением

Процедура и инструкция: Логопед раздаёт детям картинки-символы с изображением кругов большого и маленького размера одного цвета, называет в случайном порядке слова и предлагает определить, о каком предмете он говорит: о большом или маленьком. Дети выбирают соответствующую картинку-символ.

3. Игра «Незнайка».

Цель: развитие слухового внимания, понимание слов с уменьшительно-ласкательным значением.

Процедура и инструкция: Логопед сообщает детям, что к ним в гости пришёл Незнайка, который часто говорит неправильно, путает слова. Детям предлагается помочь Незнайке, научив его произносить слова правильно, без ошибок. Логопед произносит в случайном порядке предложения с правильными и неправильными существительными уменьшительно-ласкательного значения и предлагает детям хлопнуть в ладоши, если они услышат, что логопед произнёс предложение, содержащее неправильное слово.

Дальнейшая работа представляет собой коррекцию аграмматизмов в речи, развитие умения образовывать слова посредством суффиксов (-очк-, -

еньк- и др.) и узнавать слова, близкие по звуковому и слогоритмическому оформлению.

Примерные виды заданий:

1. Игра «Назови ласково».

Цель: развитие навыка словообразования с использованием уменьшительно-ласкательных суффиксов.

Процедура и инструкция: Детям предлагается пригласить в гости куклу. Кукла маленькая, и поэтому её можно назвать «куколка». Все предметы для куколки тоже маленькие и поэтому их надо называть ласково. В процессе игры дети воспроизводят уменьшительно-ласкательные формы существительных (столик, стульчик, огурчик, помидорчик, вазочка, салфеточка, тарелочка и т.д.).

2. Упражнение «Два медведя».

Цель: развитие навыка словообразования с использованием уменьшительно-ласкательных суффиксов.

Процедура и инструкция: Детям демонстрируются два медведя – большой и маленький – и набор предметных картинок с изображением больших и маленьких чашки, блюда, ложки, шапки, корзины, дома, гриба, пирога. Логопед рассказывает о двух медведях и предлагает детям найти и назвать то, что нужно каждому медведю, закончив начатое им предложение. Образец ответа: Большой медведь живёт в доме. Маленький медведь живёт в домике.

Материал: набор предметных картинок с изображением больших и маленьких ложки, шапки, корзины, дома, пирога.

Большой медведь надел ... Маленький медведь надел ...

Большой медведь взял ... Маленький медведь взял ...

Большой медведь собрал ... Маленький медведь собрал ...

Большой медведь испёк ... Маленький медведь испёк ...

Работа по уточнению значения слов, имеющих многозначное значение (обучение ребенка пониманию). Важно установить связь, что у одного и того же слова, в зависимости от контекста, может быть разное значение.

1. Игра «Найди картинку».

Цель: развитие понимания многозначных слов.

Процедура и инструкция: Логопед раскладывает парные картинки. «Покажи, где шляпка гриба, а где шляпка (панамка), ножка стула-ножка ребёнка... и т.д».

Материалом служат слова и картинки:

Шляпка гриба, а где шляпка (панамка)

Ножка стула-ножка ребёнка

Ручка двери – ручка ребёнка

Коса(косить траву)-коса (у девочки)

Нос самолёт-нос человека

2.Игра «Что общего?»

Цель: развитие понимания и употребления многозначных слов

Процедура и инструкция: С помощью наглядного материала необходимо назвать общее слово для группы предметов.

Дверная ручка, ручка для письма, ручка ребёнка, ручка зонта, ручка кастрюли;

Иголки для шитья, иголки сосны, иголки ежа;

Ножка стола, ножка стула, ножка гриба, ножка ребёнка.

Выводы по главе 2

В результате обследования был выявлен низкий уровень сформированности номинативного словаря и качественные своеобразия его нарушений у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией и общим недоразвитием речи III уровня. Для данной категории детей характерно резкое расхождение объёма активного и пассивного словаря, ограниченность словарного запаса с преобладанием обиходно-бытовой тематики, неточное объяснение и понимание значений существительных, грубое нарушение актуализации близких по значению слов, недостаточное развитие навыка словообразования и словоизменения, низкий уровень сформированности синонимических и антонимических связей, несформированность семантических полей.

Данные, полученные в ходе констатирующего эксперимента, позволили разработать направления, выделить этапы, определить приемы и технологии логопедической работы по устранению лексических нарушений и развитию словарного запаса существительных у этих детей в оптимальные сроки.

Исходя из полученных данных, учитывая специфику развития словаря у детей с речевыми нарушениями и проанализировав методическую литературу, мы выделяем основные направления коррекционно-развивающей работы. В первую очередь логопедическое воздействие направлено на формирование номинативного словаря и преодоление его нарушений у детей экспериментальной группы. Методические рекомендации по преодолению особенностей номинативного словаря у детей с общим недоразвитием речи III уровня с дизартрией составлены в соответствии с общедидактическими и специальными принципами.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Основной целью нашего исследования являлось изучение, выявление особенностей и коррекция нарушений номинативного словаря у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией и общим недоразвитием речи III уровня.

На основе анализа литературных данных и определения теоретических основ исследования были выделены следующие направления констатирующего эксперимента по изучению номинативной лексики у дошкольников с общим недоразвитием речи:

- исследование объема пассивного и активного номинативного словаря;
- исследование овладения обобщающими словами;
- исследование синонимии и антонимии;
- исследование понимания предмета по представленному действию;
- исследование понимания и употребления существительных, обозначающих части и целое;
- исследование семантической структуры слова и лексической системности;
- исследование словообразования имён существительных с уменьшительно-ласкательными суффиксами;
- исследование понимания многозначности слова.

По результатам проведенного констатирующего эксперимента получили следующие данные: характеризуется недостаточным объёмом, значительным преобладанием слов обиходно-бытовой тематики, резким расхождением пассивного и активного словаря, неточным употреблением слов, наблюдаются вербальные парафразии, стойкие аграмматизмы.

Исследование основывалось на понимании того, что формирование номинативного лексики у дошкольников с речевым недоразвитием

подчиняется тем же закономерностям, что и у детей с нормальным речевым развитием. Однако, учитывая этиологию и симптоматику общего недоразвития речи, а также то, что лексика является сложной речемыслительной деятельностью, овладение которой предполагает анализ, синтез, сравнение речевых единиц, а также обобщение языковых закономерностей, в исследовании была выдвинута гипотеза о том, что в старшем дошкольном возрасте у данной категории детей обнаруживается качественное своеобразие и более низкий уровень сформированности номинативной лексики.

В процессе констатирующего эксперимента было отмечено заметное преобладание у детей с ОНР3 уровня пассивного словаря над активным. В то же время в активном словаре детей с ОНР 3 уровня преобладает обиходная-бытовая лексика, а понятия, выражаемые имеющимися в их словаре словами, часто неполноценны - сужены, неточны, а часто даже ошибочны.

В процессе экспериментального исследования было получено, что у детей 5-6 лет с ОНР III уровня с дизартрией низкий уровень сформированности активного словаря существительных. У детей с общим недоразвитием речи процесс поиска слов осуществлялся медленно, со значительными искажениями и аграмматизмами.

В связи с ограниченностью представлений об окружающем мире в словаре детей с ОНР3 уровня отсутствуют наименования многих предметов.

У большинства детей не достаточно сформированы обобщающие понятия. Характерны частые лексические замены по функциональному значению.

Было выявлено, что у детей с ОНР III уровня нарушено понимание и образование синонимических связей, допускались грубые аграмматизмы. Присутствовали специфические ошибки, обусловленные ограниченностью словарного запаса, недостаточным пониманием значения слова, трудностями актуализации слова, неумением выделить существенные семантические

признаки в структуре значения слова, недостаточным осознанием поставленной задачи.

В ходе выполнения заданий на подбор антонимов и синонимов были выявлены следующие особенности: недостаточность объема словаря, что существенно затрудняет поиск слов, несформированность семантического поля, в которое включено данное слово, отсутствие умений выделять в структуре значения слова основной дифференциальный семантический признак, несформированность умений сопоставлять слова по существенному семантическому признаку.

При исследовании навыка понимания предмета по представленному действию было выявлено, что большинство детей затрудняются соотнести слово (название предмета) с обозначаемым действием и правильно употребить его в речи.

В ходе диагностики понимания и употребления существительных, обозначающих части и целое, были выявлены особенности словаря, характерные для детей с ОНР, и специфические ошибки. Чаще всего, дети заменяли название части предмета названием целого предмета, нужное слово другим, сходным по значению, или словосочетанием.

В процессе эксперимента у детей присутствовали нарушения семантической структуры слова и лексической системности.

При словообразовании имен существительных у детей с ОНР наблюдалось употребление лишь некоторых уменьшительно-ласкательных суффиксов, которые наиболее близки и понятны им, то есть придают эмоциональную окраску. При этом можно наблюдать большое количество ошибок и неточностей в употреблении морфем.

Исследование употребления многозначных слов в экспрессивной речи показало низкий уровень сформированности навыка поиска существительных конкретного значения.

Среди неверных ответов значительное место принадлежало реакциям,

семантически близким стимулу, случайным, синтагматическим и тематическим ответам, воспроизведению однокоренных слов. Данные явления указывают на ограниченный словарный запас существительных, неточное понимание значений слов-стимулов, существенное нарушение формирования лексической семантики.

Использование балльно-уровневой системы оценок по И.А. Смирновой позволило выделить условные уровни сформированности номинативного словаря у детей экспериментальной группы. При этом у дошкольников экспериментальной группы ДОУ с дизартрией и ОНР III уровня был отмечен 1 ребёнок с высоким уровнем номинативной лексики (10%), у 4 детей выявлен средний уровень (40%), у 5 детей наблюдается низкий уровень (50%). Таким образом, по результатам количественного и качественного анализа экспериментальных данных у старших дошкольников с ОНР III уровня была выявлена неоднородность развития номинативной лексики. В зависимости от степени выраженности и характера недоразвития лексики, было выделено две подгруппы детей.

Разный уровень сформированности номинативного словаря обусловил выбор дифференцированного подхода к детям.

В целом, учитывая вышесказанное, можно заключить, что в процессе логопедической работы необходимо осуществлять комплексное формирование всех компонентов номинативной лексики, при этом обращая особое внимание на преобладающие у старших дошкольников с ОНР III уровня нарушения. Поэтому нами были подобраны разнообразные игры и упражнения, направленные на развитие номинативного словаря в импрессивной и экспрессивной речи, на развитие синонимии и антонимии существительных, а также на формирование словообразования и словоизменения существительных.

В целом, можно сказать, что нами была подтверждена выдвинутая в начале исследования гипотеза, а именно: в старшем дошкольном возрасте у

детей с ОНР III уровня обнаруживается качественное своеобразие и низкий уровень сформированности номинативного словаря, который выражается в резком расхождении объёма активного и пассивного словарного запаса; неточном объяснении значений существительных, грубом нарушении актуализации близких по значению слов, недостаточном развитии навыка словообразования и словоизменения, развитии синонимии и антонимии.

Развитие номинативной лексики у детей с дизартрией и ОНР III уровня является более эффективным при условии: применения в учебно-воспитательном процессе специально организованной коррекционно-логопедической работы; учета выявленных особенностей нарушения номинативного словаря у детей с ОНР III уровня; применения комплексного подхода, включающего формирование словаря существительных в импрессивной и экспрессивной речи, развитие антонимии и синонимии, а также формирование словообразования и словоизменения существительных для развития активного словаря можно использовать разные методы и приёмы работы: дидактические, словесные, наглядные, практические методы; игры и упражнения, сюжетно-ролевые игры; эксперимент, наблюдение, экскурсии, режимные моменты, непосредственная образовательная деятельность. Расширение словаря существительных необходимо осуществлять в теснейшей связи с развитием познавательной деятельности. Так же, следует отметить, что коррекционная работа должна проходить в условиях организованного комплексного логопедического и педагогического воздействия с учетом общих дидактических и специальных принципов: принцип системности, комплексности, обходного пути, этиопатогенетический принцип. Необходимо обеспечить доступность понимания наглядного материала, индивидуальный подход к детям, конкретность поставленных в работе целей и задач. В ходе непосредственной образовательной деятельности важно соблюдать этапность работы, постепенно усложняя задания и речевой материал.

Список литературы:

1. Агаева И.Б. Терминологический словарь по коррекционной педагогике и специальной психологии / Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. Изд. второе, доп. Красноярск, 2014. 240 с.
2. Агранович З.Е. Сборник домашних заданий в помощь логопедам и родителям для преодоления лексико-грамматического недоразвития речи у дошкольников с ОНР. - СПб.: Детство Пресс, 2008. - 127с.
3. Алексеева М.М. , Яшина Б.И. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников // Учебное пособие для студентов высших и средних, педагогических учебных заведений М.М. Алексеева - М.: Издательский центр «Академия», 2000.- 89 с.
4. Аркин Е.А. Дошкольный возраст. / Аркин Е.А. - М.: Учпедгиз, 1948. – 336 с.
5. Ахутина, Т.В. Порождение речи. Нейролингвистический анализ синтаксиса / Т.В. Ахутина. - М.: Изд-во МГУ, 1989. - 213 с.
6. Брюховских Л.А. Дизартрия. Учебно-методическое пособие. — Изд-е 2, перераб. и доп. — Красноярск: Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева, 2015. — 180 с. — ISBN 978-5-85981-516-6
7. Быховская А.М. и Казова Н.А. Количественный мониторинг общего и речевого развития детей с ОНР/ А.М. Быховская - СПб.: ООО Издательство Детство – Пресс, 2002.-32 с.
8. Бюлер Ш., Гетцер Г. Диагностика нервно-психического развития детей раннего возраста. М.: Государственное учебно-педагогическое издательство. 1935. - 127 с.
9. Волкова Г.А. Методика психолого-логопедического обследования детей с нарушениями речи. Вопросы дифференциальной диагностики: Учебно-Методическое пособие, СЕЮ: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2007 — 144 с.
10. Волкова Л.С. Логопедия. Пособие для логопедов и студентов

дефектологических факультетов педагогических вузов // Учебное пособие Фонетико-фонематическое и общее недоразвитие речи: Нарушения речи у детей с сенсорной и интеллектуальной недостаточностью М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. – 480 с.

11. Выготский Л.С. Мышление и речь.//Собрание сочинений –5-е издание, испр. Л. С. Выготский - М., Изд-во «Лабиринт», 1999.- 502 с.

12. Выготский Л.С. Избранные психологические исследования./ Л. С. Выготский – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1956. – 523 с.

13. Выготский Л.С. Развитие высших психических функций./ Л. С. Выготский - М. : Изд-во АПН РСФСР, 1960. – 507с.

14. Гвоздев А.Н. Вопросы изучения детской речи. - М.: Детство-Пресс, 2007. - 480с.

15. Гимадиева К. А. Методические подходы к развитию лексического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи [Текст] // Педагогическое мастерство: материалы VI Междунар. науч. конф. (г. Москва, июнь 2015 г.). — М.: Буки-Веди, 2015. — С. 149-151. — URL <https://moluch.ru/conf/ped/archive/151/8223/> (дата обращения: 19.01.2018). <https://moluch.ru/conf/ped/archive/151/8223/>

16. Громова О. Е. Методика формирования начального детского лексикона. — М.: Сфера, 2003. . — 176 с.

17. Грибова О.Е. Технология организации логопедического обследования // Методическое пособие О.Е. Грибова - М.: Айрис-пресс, 2005. - 38 с.

18. Грибова О. Е., Бессонова Т. П. Дидактический материал по обследованию речи детей. Словарный запас. М., 2000.

19. Гриншпун Б.М., Воробьева В.К. О механизмах затруднений в актуализации слов у детей с моторной алалией // Восьмая научная сессия по дефектологии и пятые всесоюзные педагогические чтения. Б.М Гриншпун - М.: Изд-во НИИ дефектологии, 1979. - 422 с.

20. Гриншпун Б.М., Селиверстов В.И. Развитие коммуникативных умений у дошкольников в процессе логопедической работы над связной речью // Дефектология Б.М Гриншпун - М.: Изд-во НИИ дефектологии, 1988.- 20 с.
21. Егорова Т.В. Особенности памяти и мышления младших школьников, отстающих в развитии./ Т.В. Егорова - М. : Педагогика, 1973. – 150 с.
22. Ефименкова Л.Н. Формирование речи у дошкольников (дети с общим недоразвитием речи). - М.: Просвещение, 1985. - 112с.
23. Жукова Н.С., Мастюкова Е.М., Филичева Т.Б. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников. - М.: КнигоМир, 2011. - 320 с.
24. Захарова А. В. К вопросу о развитии грамматического строя речи у детей дошкольного возраста: Овладение категорией падежа имени существительного: Автореф. канд. дне.— М., 1955.— 16 с.
25. Кларк Е.В. Универсальные категории: о семантике слов-классификаторов и значениях первых слов, усваиваемых детьми // Психолингвистика. Е.В. Кларк - М.: Прогресс, 1984. – 240с.
26. Кольцова М.И. Ребенок учится говорить./ М.И. Кольцова - М.: Сов.Россия, 1979. – 192 с.
27. Кольцова М.М. Развитие сигнальных систем действительности у детей./ М.М. Кольцова - Л.: Наука, 1980. – 164 с.
28. Коноваленко В. В. , Коноваленко С. В. Индивидуально-подгрупповая работа по коррекции звукопроизношения. Пособие для логопедов. – М. : Издательство ГНОМ и Д, 2001. – 136 с.
29. Коноваленко В.В., Коноваленко С.В. Синонимы.- М.: Издательство ГНОМ и Д, 2005. – 90 с.
30. Краузе Е.Н. Практическая логопедия. Конспект занятий по развитию речи у детей дошкольного возраста, СПб, 2005. – 96с.

31. Кубрякова Е.С. Модели порождения речи и главные отличительные особенности речепорождающего процесса // Человеческий фактор в языке. Язык и порождение речи. Е.С. Кубрякова - М.: Наука, 1991. – 81 с.
32. Кубрякова Е.С. Проблемы онтогенеза речевой деятельности // Человеческий фактор в языке. Язык и порождение речи. Е.С. Кубрякова - М.: Наука, 1991. – 180 с.
33. Лаврентьева А.И. Этапы становления лексико-семантической системы в онтогенезе // Усвоение ребенком родного (русского) языка. А.И. Лаврентьева - Спб.: Образование, 1996. – 69 с.
34. Лалаева Р.И., Серебрякова Н.В. Коррекция ОНР у дошкольников. - СПб, 1999.
35. Лалаева Р.И., Серебрякова Н.В. Формирование лексики и грамматического строя у дошкольников с ОНР. - СПб, 2003.
36. Лалаева Р.И., Серебрякова Н.В. Формирование правильной разговорной речи у дошкольников. - СПб., 2004
37. Левина Р.Е. Основы теории и практики логопедии./ Р.Е. Левина – А.: Просвещение, 1968 – 114 с.
38. Левина Р.Е. Опыт изучения неговорящих детей (алаликов)./ Р.Е. Левина - М.: Учпедгиз, 1951. – 131 с.
39. Левина Р.Е. Воспитание правильной речи у детей/ Р.Е. Левина. - М. : Изд-во АПН РСФСР, 1958. - 31 с.
40. Левина Р.Е. Нарушение письма у детей с недоразвитием речи/ Р.Е. Левина. - Изд-во АПН СССР, 1961. - 311 с.
41. Левина Р.Е., Никашина Н.А. Характеристика общего недоразвития речи у детей // Основы теории и практики логопедии. Р.Е. Левина - М. : Просвещение, 1968. – 85 с.

42. Левина Р.Е. Основы теории и практики логопедии./ Р.Е. Левина – А.: Просвещение, 1968 – 114 с.
43. Логинова В.И. Формирование словаря, изд.: Развитие речи детей дошкольного возраста / под ред. Ф. Сохина. – М., 1984 г. – 223с.
44. Лопатина Л.В. Логопедическая работа по преодолению нарушений произносительной стороны речи и фонематических процессов/ Л.В.Лопатина – 15 с.
45. Лопатина Л.В., Серебрякова Н.В. Преодоление речевых нарушений у дошкольников (коррекция стертой дизартрии): учебное пособие. / Л.В.Лопатина, Серебрякова Н.В. . — Спб.: Изд-во «СОЮЗ», 2000. – 192 с.
46. Нищева Н. В. Планирование коррекционно – развивающей работы в группе компенсирующей направленности для детей с ТНР(ОНР) и рабочая программа учителя – логопеда / Н. В. Нищева – СПб.: ООО «Издательство «Детство – пресс», 2014 – 192 с.
47. Новоторцева Н.В. Методика развития речи у неговорящих детей: Учебно-методическое пособие. - Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 1999 - 61 с.
48. Правдина О.В. Логопедия. Учеб. пособие для дефектолог. фак. Пед-вузов/ О.В. Правдина – М.: "Просвещение", 1969. -310с.
49. Седых Н.А. Воспитание правильной речи у детей. Практическая логопедия. М.: АСТ; Донецк: Сталкер, 2005 - 279 с.
50. Серебрякова Н. В., Соломаха Л. С. // Диагностика нарушений речи у детей и организация логопедической работы в условиях дошкольного образовательного учреждения. СПб.: Детство - пресс.2001. - 576 с.
51. Смирнова И.А. Логопедический альбом для обследования лексико-грамматического строя и связной речи. Наглядно-методическое пособие. - СПб.: Детство-Пресс, 2006. - 52с.
52. Стребелева Е.А. Психолого-педагогическая диагностика развития детей раннего и дошкольного возраста: метод, пособие: с прил.

альбома «Нагляд. материал для обследования детей» 2-изд., перераб. и доп. — М. : Просвещение, 2004. — 164 с. + Прил. (268. с. ил.). — 18ВМ 5-09-012040-4.

53. Тихеева Е.И. Развитие речи детей. / Под ред. Ф.А. Сохина. - М.: Просвещение, 2005. - 159 с.24.

54. Тихеева, Е.И. Развитие речи детей (раннего и дошкольного возраста). Пособие для воспитателей детских садов / под ред. Ф.А. Сохина. – 5-е изд. – М.: Просвещение, 1981. – 159с.

55. Тихеева Е.И. Несколько слов о развитии речи детей. // Семейное воспитание: Хрестоматия: Учебное пособие для студ. высшее пед. учеб. заведений/ сост. П.А. Лебедев. — М.: Академия, 2001. — С. 360-362.

56. Ткаченко Т. А. В первый класс без дефектов речи: Методическое пособие. — СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 1999.- 112 с.

57. Трауготт Н.Н. К вопросу об организации и методике речевой работы с моторными алаликами // Расстройства речи в детском возрасте. Н.Н. Трауготт - Л.: Каргосиздат, 1940. – 103 с.

58. Ушакова Т.Н. О причинах детского словотворчества // Вопросы психологии. Т.Н. Ушакова - 1970. - №6. – 117 с.

59. Ушакова Т.Н. Функциональные механизмы сигнальной системы./ Т.Н. Ушакова -М.: Наука, 1979. - 248 с.

60. Ушакова О.С. Развитие речи дошкольников. М.: Издательство Института Психотерапии, 2001. – 256 с.

61. Ушакова О.С. Придумай слово. - М.: ТЦ Сфера, 2009.

62. Федеральный государственный стандарт дошкольного образования. [Электронный ресурс]. - <http://xn--80abucjibhv9a.xn--p1ai/news/3447/file/2280/13.06.14-%D0%A4%D0%93%D0%9E%D0%A1-%D0%94%D0%9E.pdf>

63. Филичева Т.Б. Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста. Практическое пособие. - М.: Айрис-пресс, 2008. - 224 с.
64. Филичева Т.Б., Туманова Т.В., Чиркина Г.В. Воспитание и обучение детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. - М.: Дрофа, 2009. - 192 с.
65. Филичева Т.Б., Чевелева Н.А. Логопедическая работа в специальном детском саду. - М.: Просвещение, 1989. - 42с.
66. Филичева Т.Б., Чиркина Г.В. Подготовка к школе детей с общим недоразвитием речи в условиях специального детского сада. - М.: Альфа, 1993, Ч.2. - 87 с.
67. Харченко В. К. Семантика слова в детской речи: проблемы и наблюдения//Детская речь как предмет лингвистического изучения/Под ред. С. Н. Цейтлин, - Л., 1987-254 с.
68. Хватцев М.Е. Логопедия. - М.: Учпедгиз, 1959. - 374 с.
69. Шаховская С.Н. Логопедическая работа по формированию грамматического строя речи детей, страдающих моторной алалией // Патология речи: Ученые записки МГПИ. С.Н. Шаховская - М., 1971. - Т.406. – 62 с.
70. Шаховская С.Н. Развитие словаря в системе работы при общем недоразвитии речи // Психолингвистика и современная логопедия / Под ред. Л.Б.Халиловой. - М.: Экономика, 1997. – 250 с.
71. Швачкин Н. Х. Развитие речевых форм у младшего дошкольника//Вопросы психологии ребенка дошкольного возраста. Н. Х. Швачкин– М.; Л., 1948. 35 с.
72. Штерн В. Психология раннего детства. - Петроград, 1922. - 57с.
73. Эльконин Д.Б. Детская психология. - М.: Академия, 2005. - 452 с.
74. Эльконин Д.Б. Развитие речи в дошкольном возрасте - М.: Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1968. - 115с.

ПРИЛОЖЕНИЯ**Приложение А****Протокол**

Обследование развития номинативного словаря у старших дошкольников

с ОНР III уровня с дизартрией

ФИО воспитанника: Сергей А.

Задание	Ответ	Балл	
		Пассивный словарь	Активный словарь
1. Исследование объема пассивного и активного номинативного словаря.	При исследовании пассивного словаря все слова показаны верно. В активной речи вызывали затруднение слова: тарелка-блюдец, кружка-стакан, ботинки-сапоги, софа-диван, но при помощи логопеда давал правильный ответ.		
		2	1
2. Исследование овладения обобщающими словами.	Задание выполнено верно, достаточно сформирован навык овладения обобщающими словами таких категорий как: одежда, фрукты, овощи, мебель, транспорт, инструменты.	Экспрессивная речь	
		2	
3. Исследование синонимии.	Большинство синонимов подобрано верно, самостоятельно осуществляет поиск слов. вызывали затруднение слова: выюга – «когда холодно», враг – «злой».	Экспрессивная речь	
		1	
4. Исследование антонимии.	Большинство антонимов подобрано верно, самостоятельно осуществляет поиск слов. вызывали затруднение слова:	Экспрессивная речь	
		1	

	грусть – «смех», холод - «жара».		
5. Исследование понимания предмета по представленному действию.	Верно, показал картинки, соответствующие описанию; при дифференциации в экспрессивной речи в ответах допускал грамматические ошибки, но главная цель задания была выполнена.	Экспрессивная речь	Импрессивная речь
		2	1
6. Исследование понимания и употребления существительных, обозначающих части тела, предметов.	В экспрессивной речи, правильно указал все части предметов, в соответствии с заданием. Затруднение с поиском нужного слова вызвали такие группы слов как: части автомобиля (кабина- «машина»), части одежды (воротник – «рубашка»), заменял названием целого предмета, при помощи логопеда давал правильный ответ.	Экспрессивная речь	Импрессивная речь
		2	1
7. Исследование семантической структуры слова и лексической системности.	Затрудняется выделить общий понятийный признак и назвать лишнее слово: тарелка, стол , стакан, вилка - «всё находится на кухне»; молоток, топор, пила, шприц - «молоток, потому что всё остальное острое».	Экспрессивная речь	
		1	
8. Исследование словообразования имен существительных с уменьшительно-ласкательными суффиксами.	Допускает ошибки, неточности в употреблении морфем. Например: дым – «дымчик», стул – «стулик».	Экспрессивная речь	
		1	

9. Исследование понимания многозначности слова.	Достаточно высокий уровень овладения пониманием данной категории существительных, но затрудняется в самостоятельном поиске слов. Наиболее сложные значения «ключ» (ключ-ручей – не называет), «кисть» (малярная кисть – «кисточка», кисть руки «рука», кисть рябины – «веточка»).	Экспрессивная речь	Импрессивная речь
		1	1

Приложение Б**Характеристика экспериментальной группы**

№ п./п.	Имя	Возраст	Логопедическое заключение
1	Вика Д.	5 лет 5 мес.	общее недоразвитие речи 3 уровня, осложнено дизартрией
2	Сергей В.	5 лет 2 мес.	общее недоразвитие речи 3 уровня, осложнено дизартрией
3	Анна Т.	5 лет 5 мес.	общее недоразвитие речи 3 уровня, осложнено дизартрией
4	Антон А.	5 лет 4 мес.	общее недоразвитие речи 3 уровня, осложнено дизартрией
5	Саша М.	5 лет 3 мес.	общее недоразвитие речи 3 уровня, осложнено дизартрией
6	Сергей А.	5 лет 9мес.	общее недоразвитие речи 3 уровня, осложнено дизартрией
7	Арина Л.	5 лет 5 мес.	общее недоразвитие речи 3 уровня, осложнено дизартрией
8	Лена И.	5 лет 2 мес.	общее недоразвитие речи 3 уровня, осложнено дизартрией
9	Саша Д.	5 лет 6 мес.	общее недоразвитие речи 3 уровня, осложнено дизартрией
10	Влад С.	5 лет 5 мес.	общее недоразвитие речи 3 уровня, осложнено дизартрией

Приложение В**Наглядный материал к диагностической методике обследования
номинативного словаря у детей старшего дошкольного возраста с ОНР
III уровня с дизартрией.**

Задание 1. Исследование объема пассивного и активного
номинативного словаря.

Одежда: рубашка, юбка, брюки, майка, куртка, свитер, колготы.



Обувь: ботинки, кроссовки, сапоги, туфли, тапки, босоножки, валенки,
галоши.





Мебель: кровать, стол, шкаф, кресло, диван, софа, комод.



Посуда: кастрюля, кружка, чайник, сковорода, тарелка, блюдце, стакан.





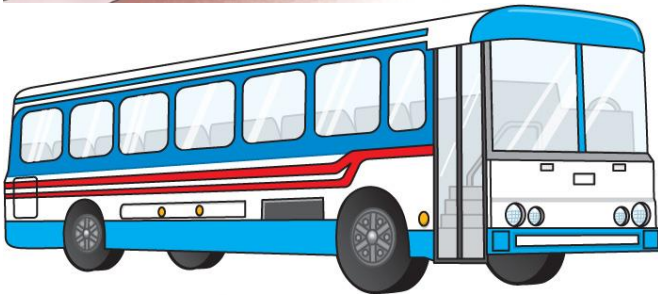
Овощи: редис, кабачок, баклажан, репа.



Фрукты: груша, виноград, яблоко, банан, ананас, гранат.



Транспорт: вертолёт, самолёт, метро, корабль, автобус, трамвай, поезд.



Животные: корова, тигр, попугай, медведь, тюлень, лев, тигр, рысь.



Задание 2. Исследование овладения обобщающими словами.

Одежда:

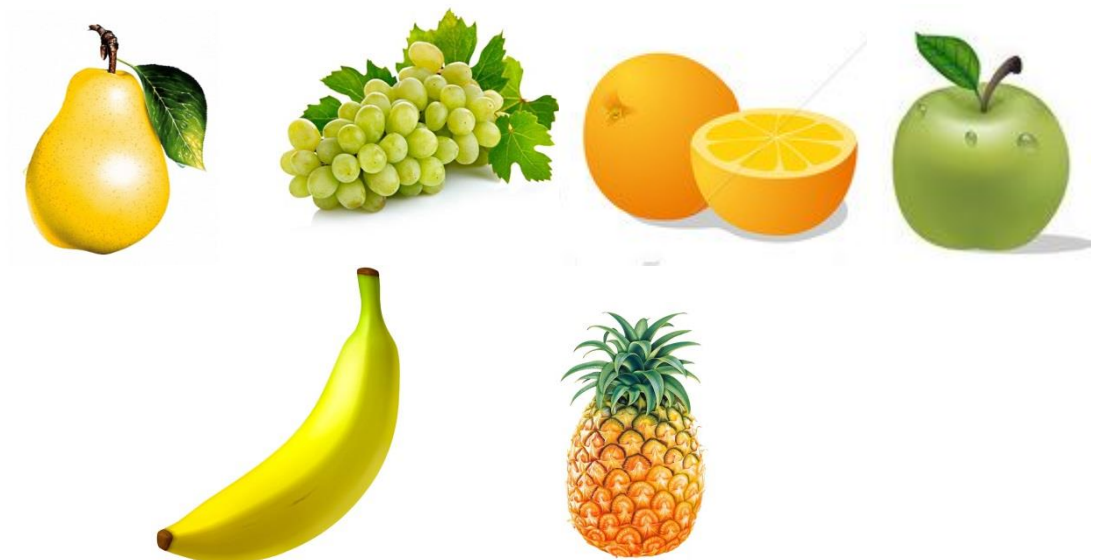




Мебель:



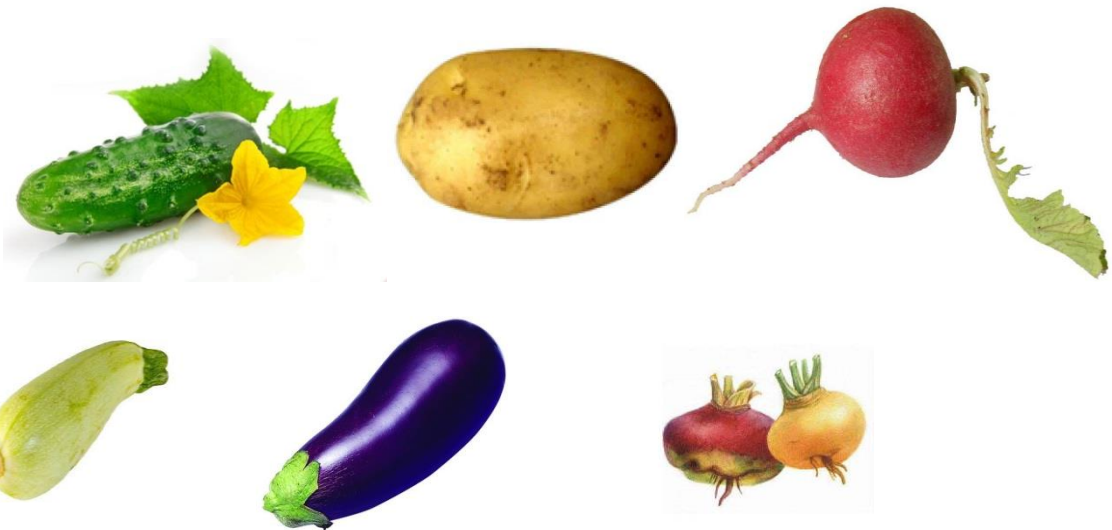
Фрукты:



Инструменты:

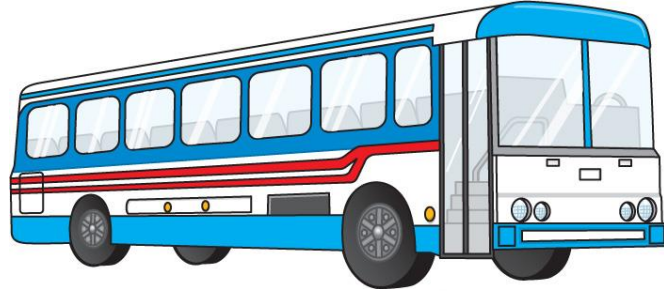


Овощи:



Транспорт:





Задание 5. Исследование понимания предмета по представленному действию.

1) Предмет, которым сушат волосы... (фен).



2) Предмет, которым намыливают руки...(мыло).



3. Предмет, которым вытирают руки и лицо после умывания...(полотенце).



4) Предмет, которым рисуют красками... (кисть).



5) Предметы, которыми вяжут...(спицы).



6) Предмет, по которому смотрят фильмы и передачи...(телевизор).



6) Предмет, на котором любят качаться дети...(качели).



7) Предмет, которым сверлят отверстия...(дрель).



Задание 6. Исследование понимания и употребления существительных, обозначающих части и целое.

1) Части одежды: рукав, воротник, пуговица;



2) Части предметов мебели: (стула) спинка, ножки, сиденье.



3) Части автомобиля: дверца, колёса, руль, кабина.



4) Части дерева: ветвь, корень, лист.



5) Части дома: труба, крыльцо, окно.



Задание 9. Исследование понимания многозначности слова.
1) Лисичка (гриб, животное)



2) Ручка (дверная ручка, ручка ребёнка, ручка для письма)



3) Кисть (кисть для рисования, малярная кисть, кисть руки, кисть рябины)



4) Ножка (ножка стула, ножка гриба, ножка ребёнка)



5) Ключ (гаечный ключ, ключ от замка, ключ-ручей)



6) Иголка (иголка еловая, иголка для шитья, иголка у ежа)



7) Шляпка (шляпка гриба, шляпка-панамка, шляпка гвоздя)



Приложение Г

Результаты исследования номинативного словаря у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией и ОНР III уровня

№ п./п.	Имя	Задание 1. Исследование объема пассивного и активного номинативного словаря.		Задание 2. Исследование овладения обобщающими словами.		Задание 3. Исследование синонимии.		Задание 4. Исследование антонимии.		Задание 5. Исследование понимания предмета по представленному действию.		Задание 6. Исследование понимания и употребления существительных, обозначающих части и целое.		Задание 7. Исследование семантической структуры слова и лексической системности		Задание 8. Исследование словообразования имен существительных с уменьшительно-ласкательными суффиксами		Задание 9. Исследование понимания многозначности слова.	
		Пассивный словарь	Активный словарь	Экспрессивная речь	Экспрессивная речь	Экспрессивная речь	Импрессивная речь	Экспрессивная речь	Импрессивная речь	Экспрессивная речь	Экспрессивная речь	Импрессивная речь	Экспрессивная речь	Импрессивная речь	Экспрессивная речь				
1	Вика Д.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0					
2	Сергей В.	0	0	1	0	1	1	0	1	0	0	0	0	0					
3	Анна Т.	1	0	2	1	1	1	1	1	1	0	0	1	0					
4	Антон А.	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	0	0	0					
5	Саша М.	0	0	0	0	1	1	0	1	1	0	0	0	0					
6	Сергей А.	2	1	2	1	1	2	1	2	1	1	1	1	1					
7	Арина Л.	1	1	0	0	1	1	0	1	0	0	1	0	0					
8	Лена И.	1	1	0	0	0	1	1	1	1	0	1	0	0					
9	Саша Д.	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0					
10	Влад С.	1	0	0	0	0	1	0	1	1	0	0	0	0					