МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение

высшего образования

**«КУБАНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»**

**(ФГБОУ ВО «КубГУ»)**

**Кафедра дефектологии и специальной психологии**

**КУРСОВАЯ РАБОТА**

**КОРРЕКЦИЯ АКТИВНОГО СЛОВАРЯ У ДЕТЕЙ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ ЗА СЧЕТ УСВОЕНИЯ ПРИЛАГАТЕЛЬНЫХ**

Работу выполнил \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ А.А. Балаян

(подпись, дата)

Факультет: Педагогики, психологии и коммуникативистики

Направление подготовки: Специальное (дефектологическое) образование

Профиль обучения: 44.03.03-Логопедия, курс 3 ОФО

Научный руководитель

Ст. преподаватель \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ А.Б. Томилов

(подпись, дата)

Нормоконтролер

Ст. преподаватель \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ И.В. Лаврентьева

(подпись, дата)

Краснодар 2018  
  
  
СОДЕРЖАНИЕ  
Введение…………………………………………………………………………...2  
1 Теоретические основы представления об общем недоразвитии речи……….5   
 1.1 Характеристика, симптоматика и механизм общего недоразвития   
 речи…………………………………………………………………………..5  
 1.2 Характеристика детей с общим недоразвитием речи…………………11  
 1.3**Формирование активного словаря у детей дошкольного возраста с   
 общим недоразвитием речи………………………………………………18**2 Эмпирическое исследование активного словаря……………….…………22  
 2.1 Ход проведения констатирующего эксперимента………………….22  
 2.2 Анализ и интерпретация результатов ……………………………….24  
Заключение……………………………………………………………………….31  
Список использованных источников………………………………………......33  
Приложение А Описание методики, используемой для изучения активного  
 словаря дошкольников с ОНР…………………….…………………………..36   
Приложение Б Описание направлений коррекционной работы………….…..37

ВВЕДЕНИЕ

**Актуальность темы исследования.** Одной из наиболее важных и главных проблем в логопедии является формирование активного словаря у дошкольников с общим недоразвитием речи.  
 Известно, что словарь является неотъемлемым компонентом речевой деятельности детей. Усвоение, овладение словарем является для детей главным условием умственного развития, потому как вся сущность всего исторического опыта, которым овладевает ребенок в онтогенезе, обобщено и отображено в речевой форме и в первую очередь в значениях слов.  
 Как было сказанного выше, словарь был и является одним из составляющих речевого развития детей. Накопление и уточнение представлений, развитие содержательной стороны мышления, а также формирование понятий, все эти задачи могут быть разрешены при овладении словарем. Так как овладение лексическим значением слов осуществляется при помощи операций анализа, синтеза и обобщения, вследствие этого можно сделать вывод, что осуществляется развитие и операциональной стороны мышления.  
 Словарь является главным составляющим для общения, передачи и получении информации. Следовательно, бедность словаря препятствует полноценному общению, а также и общему развитию детей. И однозначно, богатство словаря считается показателем хорошо сформированной речи ребенка, а также является прямым показателем высокого уровня интеллектуального развития. Вовремя начатое развитие словаря является одним из главных факторов при подготовке ребенка к обучению в школе.  
 Главная особенность словарной работы в дошкольном учреждении заключается в том, что она сопряжена со всей воспитательно-образовательной работы с дошкольниками. Накопление лексики детей осуществляется в ходе знакомства с окружающим миром, во всех видах игровой деятельности, в повседневных ситуациях и конечно же, при непосредственном общении.     
 Исходя из этого, можно сказать, что полноценное овладение языком, формирование и развитие языковых способностей являются основой для формирования личности дошкольников.  
 У детей с общим недоразвитием речи прослеживаются трудности в усвоении словаря даже при специальном обучении. По этой причине, они имеют необходимость в дополнительном развитии словаря. Данный факт указывает на актуальность исследования. Этой проблемой занимались многие ученые, они изучали особенности развития лексического строя речи у детей с общим недоразвитие речи, а также ими были разработаны различные методики для коррекционной работы. Одними из таких ученых являются   
О.Н. Громова, Л.П. Ефименкова, Н.С. Жукова, Р.И. Лалаева, Р.Е. Левина, Е.М. Мастюкова, В.И. Селиверстов, Т.А. Ткаченко, Т.Б. Филичева. Г.В. Чиркина и другие.  
 Различные исследования, касающиеся лексики, являются актуальными в настоящее время, так как словарь является значимым компонентом для речевого развития, а также для общения и познавательной деятельности дошкольников с общим недоразвитием речи.   
 **Цель исследования** – усвоение атрибутивного словаря как средство развития активного словаря.

**Объект исследования** – процесс коррекции активного словаря у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

**Предмет исследования** – особенности коррекции активного словаря посредством приобретения прилагательных.   
 Теоретический анализ литературы позволил сформулировать **гипотезу исследования**: коррекционная работа по усвоению прилагательных способствует развитию активного словаря.

В соответствии с целью, объектом и предметом исследования можно сформулировать **задачи**:

1. Изучить теоретический аспект представления об общем недоразвитии речи.

2. Выявить особенности формирования активного словаря у детей с общим недоразвитием речи.

3. Проанализировать данные, полученные в ходе эмпирического исследования.

**Теоретические и методологические основы исследования:**        – теория процесса перехода от мысли к слову (Л.С. Выготский);  
        – теоретические положения (Л.С. Выготский, А.В. Запорожец, Д.Б. Эльконин, Л.А. Венгер);  
        – теоретические обоснования общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста Р.Е. Левиной.  
 Для решения поставленных задач использовались следующие **методы исследования**: теоретический (анализ научно-методической литературы); констатирующий (эксперимент); обработка и интерпретация результатов.

**База исследования.** Экспериментальная работа проводилась на базе МБДОУ МО «Детский сад комбинированного вида №190» г. Краснодар.

**Теоретическая и практическая значимость исследования** состоит в том, чтобы изучить теоретический аспект об общем недоразвитии речи, выявить особенности коррекции активного словаря.

**Структура исследования.** Курсовой проект состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованных источников (40 наименований), двух приложений на шести страницах. В проекте содержится одна таблица, текст изложен на 42 страницах.

1 Теоретические основы представления об общем недоразвитии речи  
   
  
 1.1 Характеристика, симптоматика и механизм общего недоразвития речи  
   
 Общее недоразвитие речи – это различные речевые нарушения, при котором у детей нарушаются все компоненты речи, при нормальном физическом слухе, и нормальном интеллекте.   
 Термин общее недоразвитие речи впервые был сформулирован Р.Е. Левиной, а также научными сотрудниками НИИ дефектологии (Н. А. Никашина, Г. А. Каше, Л. Ф. Спирова, Г. И. Жаренкова и др.) в 50–60-х годах XX в.. Ими были проведены различные исследования, касающиеся всех форм речевой патологии, в результате чего и был сформулирован этот термин [5].  
 Отклонения в формировании речи начали рассматриваться как нарушения развития, которые протекают в высших психических функциях. С позиций системного подхода была решена проблема о структуре разных форм патологии речи в зависимости от состояния компонентов речевой системы.

Чтобы выбрать приемы и построить эффективную коррекционную работу с дошкольниками, чтобы предупредить возможные нарушения в школьном обучении, чтобы правильно отобрать детей в соответствующие специальные учреждения, для выполнения этих задач нужно правильно понимать структуру дефекта при общем недоразвитии речи, уметь разбираться в причинах, которые лежат в основе этого нарушения, а также уметь соотносить первичные и вторичные нарушения.   
 Существуют наиболее сложные речевые нарушения при которых может наблюдаться и общее недоразвитие речи, например, алалия, афазия, дизартрия, ринолалия. Общее недоразвитие речи наблюдается тогда, когда одновременно страдает лексико-грамматический строй речи, а также фонетико-фонематические нарушения.   
  Общее недоразвитие речи – это замедленный процесс освоения, овладения языковыми средствами языка. Иначе говоря, дети не могут полностью овладеть речью, и с возрастом это становится наиболее заметнее, чем ранее. Проведенные исследования Н.С. Жуковой, Е.М. Мастюковой, Т.Б. Филичевой показывают, что у детей с нормой и у детей с общим недоразвитием речи первые формы слов появляются без особой разницы. Но когда приходит время использовать слова, объединяя их в двухсловное предложение у детей с общим недоразвитием речи наблюдаются трудности, а у детей с нормой этих трудностей не испытывают [15].  
 Основными симптомами дизонтогенеза речи считаются длительное и устойчивое отсутствие подражательной деятельности ребенка, а также в основном дети произносят открытые слоги и укорачивают слова, пропуская звуки, слоги.   
 Для того, чтобы понять механизм появления общего недоразвития речи и непосредственно, процесс его формирования многие зарубежные и отечественные ученые разрабатывали теории о порождении речевого высказывания. И первый кто выдвинул данную теорию был Л.С. Выготский. В основе данной теории лежит концепция о взаимосвязи процессов мышления и речи, учение о семантике внутренней речи и структуре.   
 В соответствии с концепцией Л.С. Выготского, процесс перехода внутреннего смысла высказывания к слову осуществляется, в первую очередь от мотива, далее происходит оформление самой мысли, опосредствование мысли во внутренней речи, затем в значениях внешних слов. Данная теория, которая была создана Л.С. Выготским, получила последующее развитие в трудах других ученых, таких как, А.А. Леонтьев, А.Р. Лурия, Н.И. Жинкин,   
Л.С. Цветкова, И.А. Зимняя, Т.В. Ахутина и другие. К примеру, А.А. Леонтьев выдвинул теорию о внутреннем программировании высказывания, которое рассматривается как процесс построения некой схемы, в основе   
которой лежит порождение речевого высказывания. А.А. Леонтьев считал, что данное программирование бывает двух типов: программирование отдельного высказывания и целого речевого.  
 А.А. Леонтьев внес предложение о схеме порождения речи, которая исключает этапы мотива, замысла, непосредственно осуществление замысла и, реализацию замысла.   
 В трудах отечественного ученого А.Р. Лурия был представлен развернутый анализ некоторых этапов возникновения речи. В него входили мотив, замысел, «семантическая запись» и внутренняя схема высказывания. Также, была представлена и роль внутренней речи. А.Р. Лурия выделял несколько операций, которые определяют процесс формирования речевого высказывания. Он выделял осознанный выбор необходимых языковых компонентов, а также контроль за его построением.   
 Развитие словарного запаса и грамматического строя речи у детей с общим недоразвитием речи считается одной из главных задач речевого развития дошкольников. В исследованиях Р.Е. Левиной, В.К. Орфинской,   
Н.Н. Трауготт и множества других ученых показаны особенности формирования лексико-грамматического строя речи.   
 В настоящее время невозможно изучать общее недоразвитие речи без анализа его механизмов и симптоматики. Симптоматика общего недоразвития речи описана в работах Л.И. Ефименковой, Н.С. Жуковой, Р.И. Лалаевой,   
Н.В. Серебряковой, Р.Е. Левиной, Н.А. Никашиной, Л.Ф. Спировой, Т.Б. Филичевой, Т.А. Фотековой и другие.   
 Проанализировав симптомы общего недоразвития речи, ученые отметили, что недоразвитие речи затрагивает все его компоненты:   
  – звукопроизношение;  
 – лексико-грамматический строй речи;  
       – фонеморазличение;  
       – формирование связного высказывания.  
 В работах многих ученых доказано, что нарушения всех компонентов речи происходит у детей одновременно. Различия могут быть в степени проявления нарушения какого-либо компонента и в структуре дефекта.   
 Одним из признаков общего недоразвития речи считается позднее начало формирования речи и степень проявления дефекта. Это может быть либо абсолютное отсутствие речи, либо наличие развернутой речи, но с выраженными фонетико-фонематическими и лексико-грамматическими нарушениями.   
 Р.Е. Левина рассматривает нарушения вербальной деятельности у детей с общим недоразвитием речи, как системные нарушения разных компонентов языка и их взаимодействия. Она отмечает, что во взаимодействии нарушенных компонентов речи нужно видеть причинно-следственную связь. Непосредственно, с этой точки зрения, она поясняет фонетико-фонематические нарушения, которые всегда бывают в сочетании с лексико-грамматическими нарушениями у дошкольников с общим недоразвитием речи. Отмечаются случаи, когда лексико-грамматические нарушения преобладают над нарушениями звуковой стороны речи или фонематические нарушения преобладают над фонетическими.   
 Н.А. Никашина отмечает, что при общем недоразвитии речи помимо нарушений лексико-грамматического строя речи у детей нарушаются отдельные звуки, а также страдает слоговая структура слова. Нарушение звукопроизношения при общем недоразвитии речи выделяют все ученые. Р.Е. Левина отмечала, что нарушение звукопроизношения у дошкольников может проявляться в полном отсутствии звука или замещается другим звуком, либо неправильное произношение звука.   
 Исследователи не рассматривали нарушение звукопроизношения как отдельный дефект. Многие ученые считали, что при грубом нарушении звукопроизношения у детей одновременно возникают трудности в овладении слоговой структуры слова, а также наблюдаются трудности в овладении фонематическими процессами.   
 Р.Е. Левина предполагает, что нарушения фонематических процессов может проявляться сложнее, чем нарушение звукопроизношение. И это, по мнению Р.Е. Левиной, мешает формированию анализа звукового состава слова.   
 Что касается нарушения слоговой структуры слова, то большинство ученых выделяют различные дефекты, например, пропуск звуков и слогов, перестановка, вставка звуков и слогов, укорочение слов. Р.Е. Левина и Н.А. Никашина в своих трудах поясняли как проявляются нарушения всех компонентов речи при разных уровнях развития речи. Так, Р.Е. Левина и Н.А. Никашина отмечали, что при первом уровне общего недоразвития речи ребенок почти не использует звукокомплексы и звукоподражательные слова, маленькое количество употребляемых слов, которые дети произносят с искажением в слоговом, звуковом отношении, часто наблюдаются полиморфные нарушения звукопроизношения, речь же грубо аграмматична. Звуко-слоговой анализ и синтез несформирован. Также, детям трудно дается понимание обращенной к ним речи, экспрессивная речь привязана к ситуации.  
 При втором уровне в речи ребенка появляются слова из разных частей речи, в первую очередь, существительные и глаголы. Дети начинают учиться изменять существительные и глаголы. В речи детей мало слов признаков, крайне ограничено использование предлогов, мало наречий, отсутствуют союзы. Присутствуют нарушения произношения звуков позднего онтогенеза, недоразвитие фонематического восприятия и фонематического слуха. Если при первом уровне фраза у детей отсутствует, то при втором уровне фраза состоит из 2–3 слов, но она также, грубо аграмматична.   
 При третьем уровне заметно увеличивается словарный запас, речь становится более развернутой. Что касается грамматического строя речи, то в речи у детей нет грубых нарушений, но присутствуют незначительные ошибки при словообразовании и при словоизменении (дети еще недостаточно правильно используют в речи предложно-падежные формы слов, вид и время глаголов, а также, род и число существительных. Дети могут использовать простые предлоги, особенно те, которые касаются пространственных отношений, но несмотря на это, предлоги все равно могут опускаться или смешиваться в речи у детей. Предлоги, отражающие различные другие отношения, в речи ребенка используются редко. Могут быть нарушены не более 2–3 групп звуков [6;21].  
 Сначала вопрос о механизме общего недоразвития речи рассматривался как вопрос о причинах нарушений речи. М.Е. Хватцев был одним из первых, кто разделил причины речевых нарушений на внутренние и внешние, функциональные и органические, психоневрологические и социально-психологические.   
 Описывая причины общего недоразвития речи, Р.Е. Левина говорила, что лишь единичные случаи проявления речевого недоразвития связаны в породившей его причиной. В основном у детей прослеживается сложная система между первичным и вторичным дефектом. По этой причине Р.Е. Левина и многие другие исследователи пришли к выводу, что при одних и тех же речевых недоразвитиях языковая система может страдать по-разному. А также, одна и та же симптоматика может прослеживаться при разных формах недоразвития речи. Исходя из этого, ученые склоняются к тому, что механизмом общего недоразвития речи является дизартрия, моторная и сенсорная алалия, афазия, сенсомоторная алалия [9].  
 Безусловно, формирование представлений о недоразвитии речи у детей с алалией появилось постепенно. Е.М. Мастюкова использовала клинический поход к оценке причины недоразвития речи, она считала, что неблагоприятные факторы, которые были воздействованы на ребенка в пренатальный, натальный и ранний постнатальный период напрямую связаны с проявлением речевого недоразвития речи у детей. Е.М. Мастюкова выделила такие причины, как родовые травмы, инфекции матери во время беременности, токсикозы, асфиксию, гипоксию, краснуха и многие другие причины, которые приводят к недоразвитию коры головного мозга.   
 Многие исследователи пришли к выводу, что общее недоразвитие речи может быть не только у детей с алалией. Е.М. Мастюкова, проведя множество исследований, пришла к выводу, что общее недоразвитие речи может иметь разные клинические проявления. То есть, выделялись группы детей, которые имели лишь признаки общего недоразвития речи, а также выделялись группы детей с осложненным общим недоразвитием речи церебрально-органического генеза, когда у ребенка присутствует речевой и неврологический дефект. Многие исследователи считают, что данные симптомы характерны детям с дизартрией. О.В. Правдина считает, что симптомы двигательной недостаточности при дизартрии сопровождаются и симптомами системного недоразвития речи в целом, что свойственной общему недоразвитию речи/  
 Таким образом, можно сделать вывод, что общее недоразвитие речи включает в себя нарушение всех компонентов речи ребенка. У детей может быть как полное отсутствие речи, так и развернутая речь, но с грубыми нарушениями. Поэтому, очень важно начинать коррекционную работу с раннего возраста.

1.2 Характеристика детей с общим недоразвитием речи  
   
    Невзирая в разную природу нарушений, у данных детей существуют характерные проявления, которые указывают на системные нарушения речи. Главным признаком этого является позднее появление речи. Речь детей очень аграмматична, присутствуют недоразвития фонематического восприятия и фонематического слуха. Страдает экспрессивная и импрессивная речь. Прослеживается низкая речевая активность и без специальной работы, речевая активность может стать еще ниже. Но, несмотря на это, дети к   
  
своему дефекту относятся довольно критично.   
 Неполноценная речевая деятельность накладывает отпечаток на формирование у детей сенсорной, интеллектуальной и аффективно-волевой сферы. Отмечается недостаточная устойчивость внимания, ограниченные возможности его распределения. При относительно сохранной смысловой, логической памяти у детей снижена вербальная память, страдает продуктивность запоминания. Они забывают сложные инструкции, элементы и последовательность заданий.  
 У наиболее слабых детей низкая активность припоминания может сочетаться с ограниченными возможностями развития познавательной деятельности [19].  
 Связь между речевыми нарушениями и другими сторонами психического развития обусловливает специфические особенности мышления. Обладая в целом полноценными предпосылками для овладения мыслительными операциями, доступными их возрасту, дети отстают в развитии словесно-логического мышления, без специального обучения с трудом овладевают анализом и синтезом, сравнением и обобщением.  
 Наряду с общей соматической ослабленностью им присуще и некоторое отставание в развитии двигательной сферы, которая характеризуется плохой координацией движений, неуверенностью в выполнении дозированных движений, снижением скорости и ловкости выполнения. Наибольшие трудности выявляются при выполнении движений по словесной инструкции.  
 Дети с общим недоразвитием речи отстают от нормально развивающихся сверстников в воспроизведении двигательного задания по пространственно-временным параметрам, нарушают последовательность элементов действия, опускают его составные части. Например, перекатывание мяча с руки на руку, передача его с небольшого расстояния, удары об пол с попеременным чередованием; прыжки на правой и левой ноге, ритмические движения под музыку [28;29].  
 Отмечается недостаточная координация пальцев, кисти руки, недоразвитие мелкой моторики. Обнаруживается замедленность, застревание на одной позе.  
 Преобладают ошибки типа смешения продуктивной и непродуктивной форм множественного числа *(«стулы», «листы»*), унификация окончаний родительного падежа множественного числа *(«карандашов», «птичков», «деревов»*). У этих детей отстает от нормы объем речевых навыков, для них характерны ошибки, свойственные детям более младшего возраста.  
 Периодизация ОНР. Р.Е. Левиной и сотрудниками разработана периодизация проявлений общего недоразвития речи: от полного отсутствия речевых средств общения до развернутых форм связной речи с элементами фонетико-фонематического и лексико-грамматического недоразвития.  
 Выдвинутый Р.Е. Левиной подход позволил отойти от описания лишь отдельных проявлений речевой недостаточности и представить картину аномального развития ребенка по ряду параметров, отражающих состояние языковых средств и коммуникативных процессов. На основе поэтапного структурно-динамического изучения аномального речевого развития раскрыты также специфические закономерности, определяющие переход от низкого уровня развития к более высокому.  
 Каждый уровень характеризуется определенным соотношением первичного дефекта и вторичных проявлений, задерживающих формирование зависящих от него речевых компонентов. Переход с одного уровня на другой определяется появлением новых языковых возможностей, повышением речевой активности, изменением мотивационной основы речи и ее предметно-смыслового содержания, мобилизацией компенсаторного фона.  
 Выделяют три уровня речевого развития, отражающие типичное состояние компонентов языка у детей дошкольного и школьного возраста с общим недоразвитием речи.

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

Дифференцированное обозначение предметов и действий почти отсутствует. Названия действий заменяются названиями предметов *(открывать –* «древ» *(дверь),*и наоборот – названия предметов заменяются названиями действий *(кровать –* «пат»). Характерна многозначность употребляемых слов. Небольшой запас слов отражает непосредственно воспринимаемые предметы и явления [1].

Дети не используют морфологические элементы для передачи грамматических отношений. В их речи преобладают корневые слова, лишенные флексий. «Фраза» состоит из лепетных элементов, которые последовательно воспроизводят обозначаемую ими ситуацию с привлечением поясняющих жестов. Каждое используемое в такой «фразе» имеет многообразную соотнесенность и вне конкретной ситуации понято быть не может.

Отсутствует или имеется лишь в зачаточном состоянии понимание значений грамматических изменений слова. Если исключить ситуационно ориентирующие признаки, дети оказываются не в состоянии различить формы единственного и множественного числа существительных, прошедшего времени глагола, формы мужского и женского рода, не понимают значения предлогов. При восприятии обращенной речи доминирующим оказывается лексическое значение [25].

Звуковая сторона речи характеризуется фонетической неопределенностью. Отмечается нестойкое фонетическое оформление. Произношение звуков носит диффузный характер, обусловленный неустойчивой артикуляцией и низкими возможностями их слухового распознавания. Число дефектных звуков может быть значительно большим, чем правильно произносимых. В произношении имеются противопоставления лишь гласных – согласных, ротовых – носовых, некоторых взрывных – фрикативных. Фонематическое развитие находится в зачаточном состоянии.

Задача выделения отдельных звуков для ребенка с лепет ной речью в мотивационном и познавательном отношении непонятна и невыполнима.

Отличительной чертой речевого развития этого уровня является ограниченная способность восприятия и воспроизведения слоговой структуры слова.

*Второй уровень речевого развития.*Переход к нему характеризуется возросшей речевой активностью ребенка. Общение осуществляется посредством использования постоянного, хотя все еще искаженного и ограниченного запаса общеупотребительных слов.

Дифференцированно обозначаются названия предметов, действий, отдельных признаков. На этом уровне возможно пользование местоимениями, а иногда союзами, простыми предлогами в элементарных значениях. Дети могут ответить на вопросы по картине, связанные с семьей, знакомыми событиями окружающей жизни.

Речевая недостаточность отчетливо проявляется во всех компонентах. Дети пользуются только простыми предложениями, состоящими из 2–3, редко 4 слов. Словарный запас значительно отстает от возрастной нормы: выявляется незнание многих слов, обозначающих части тела, животных и их детенышей, одежды, мебели, профессий [20].

Отмечаются ограниченные возможности использования предметного словаря, словаря действий, признаков. Дети не знают названий цвета предмета, его формы, размера, заменяют слова близкими по смыслу.

Много трудностей испытывают дети при пользовании предложными конструкциями: часто предлоги опускаются вообще, а существительное при этом употребляется в исходной форме («книга идит то» – книга лежит на столе)*;*возможна и замена предлога («гиб лятет на далевим» – гриб растет под деревом)*.*Союзы и частицы употребляются редко [17].

Понимание обращенной речи на втором уровне значительно развивается за счет различения некоторых грамматических форм (в отличие от первого уровня), дети могут ориентироваться на морфологические элементы, которые приобретают для них смыслоразличительное значение.

Значения предлогов различаются только в хорошо знакомой ситуации. Усвоение грамматических закономерностей в большей степени относится к тем словам, которые рано вошли в активную речь детей.

Фонетическая сторона речи характеризуется наличием многочисленных искажений звуков, замен и смешений. Нарушено произношение мягких и твердых звуков, шипящих, свистящих, аффрикат, звонких и глухих («пат книга» – пять книг; «папутька» – бабушка; «дупа» –  рука).Проявляется диссоциация между способностью правильно произносить звуки в изолированном положении и их употреблением в спонтанной речи.

Типичными остаются и затруднения в усвоении звуко-слоговой структуры. Нередко при правильном воспроизведении контура слов нарушается звуконаполняемость: перестановка слогов, звуков, замена и уподобление слогов («морашки» – ромашки, «кукика» – клубника). Многосложные слова редуцируются.

У детей выявляется недостаточность фонематического восприятия, их неподготовленность к овладению звуковым анализом и синтезом [22;23].

*Третий уровень речевого развития* характеризуется наличием развернутой фразовой речи с элементами лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития.

Характерным является недифференцированное произнесение звуков (в основном это свистящие, шипящие, аффрикаты и соноры), когда один звук заменяет одновременно два или несколько звуков данной или близкой фонетической группы.

На фоне относительно развернутой речи наблюдается неточное употребление многих лексических значений. В активном словаре преобладают существительные и глаголы. Недостаточно слов, обозначающих качества, признаки, состояния предметов и действий. Неумение пользоваться способами словообразования создает трудности в использовании вариантов слов, детям не всегда удается подбор однокоренных слов, образование новых слов с помощью суффиксов и приставок. Нередко они заменяют название части предмета названием целого предмета, нужное слово другим, сходным по значению.

В свободных высказываниях преобладают простые распространенные предложения, почти не употребляются сложные конструкции.

      Отмечается аграмматизм: ошибки в согласовании числительных с существительными, прилагательных с существительными в роде, числе, падеже. Большое количество ошибок наблюдается в использовании как простых, так и сложных предлогов [14].

Понимание обращенной речи значительно развивается и приближается к норме. Отмечается недостаточное понимание изменений значения слов, выражаемых приставками, суффиксами, наблюдаются трудности в различении морфологических элементов, выражающих значение числа и рода, понимание логико-грамматических структур, выражающих причинно-следственные, временные и пространственные отношения [8;11].  
 Можно сделать вывод, что дети с общим недоразвитием речи значительно отстают от детей с нормальным речевым развитие. Детям с общим недоразвитием речи характерны трудности в усвоении лексико-грамматического строя речи, страдает память, внимание, множественные нарушения звукопроизношения, страдает звуко-слоговая структура, а также недостаточно развита общая и мелкая моторика.  
  
 1.3 **Формирование активного словаря у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи** Развитие словаря тесно связано, с одной стороны, с развитием мышления и других психических процессов, а с другой стороны, с развитием всех компонентов речи, фонетико-фонематического и грамматического строя речи.

С помощью речи, слов ребенок осознает лишь то, что доступно его пониманию. В связи с этим в словаре ребенка рано появляются слова конкретного значения, позднее – слова обобщающего характера [18].

Развитие лексики в онтогенезе обусловлено также развитием представлений ребенка об окружающей действительности. По мере того как ребенок знакомится с новыми предметами, явлениями, признаками предметов и действий, обогащается его словарь. Освоение окружающего мира ребенком происходит в процессе неречевой и речевой деятельности при непосредственном взаимодействии с реальными объектами и явлениями, а также через общение с взрослыми [12].

В настоящее время в психологической и психолингвистической литературе подчеркивается, что предпосылки развития речи определяются двумя процессами. Одним из них является неречевая предметная деятельность самого ребенка, т.е. расширение связей с окружающим миром через конкретное, чувственное восприятие мира. Вторым важнейшим фактором развития речи, в том числе и обогащения словаря, выступает   
  
речевая деятельность взрослых и их общение с ребенком.

В конце первого и начале второго года жизни ребенка постепенно все большую силу начинает приобретать словесный раздражитель. Однако в этот период развития слова не ограничиваются друг от друга, реакция происходит на весь комплексов слов со всей предметной ситуацией [27].

В этот период развития речи ребенка появляются первые нерасчлененные слова, так называемые лепетные слова, представляющие собой фрагмент услышанного ребенком слова, состоящие в основном из ударных слогов.

В возрасте 1,5–2 года ребенок переходит от пассивного приобретения слов от окружающих его людей к активному расширению своего словаря в период использования вопросов типа «что это?», «как называется?». Несмотря на то, что к 3,5–4 годам предметная отнесенность слова у ребенка приобретает достаточно устойчивый характер, процесс формирования предметной отнесенности слова на этом не заканчивается.

К концу второго года жизни ребенок усваивает слова первой степени обобщения, обобщающее значение наименований однородных предметов, действий, качеств – имен нарицательных.

В возрасте трех лет дети начинают усваивать слова второй степени обобщения, обозначающие родовые понятия, передающие обобщенно названия предметов, признаков, действий в форме имени существительного [3;16].

Примерно к 5–6 годам дети усваивают слова, обозначающие родовые понятия, т.е. слова третьей степени обобщения, которые являются более высоким уровнем обобщения для слов второй степени обобщения.

Обогащение жизненного опыта ребенка, усложнение его деятельности и развитие общения приводят к постепенному количественному росту словаря.

По данным А.Н. Гвоздева, в словаре четырехлетнего ребенка наблюдается 50,2% существительных, 27,4% глаголов, 11,8% прилагательных, 5,8% наречий, 1,9% числительных, 1,2% союзов, 0,9% предлогов и 0,9% междометий и частиц.

При анализе речи детей от 6 до 7 лет выявляется более 40 прилагательных, употребляемых детьми для обозначения цвета. Прилагательные этой группы в речи детей оказались более распространенными, чем в речи взрослых. Чаще всего в речи детей этого возраста представлены прилагательные *черный, красный, белый, синий* [13].

При анализе словаря детей этого возраста отмечается также преобладание отрицательной оценки над положительной и активное употребление сравнительной степени прилагательных.

Нарушения формирования лексики детей с ОНР проявляются в ограниченности словарного запаса, резком расхождении объема активного и пассивного словаря, неточном употреблении слов, многочисленных вербальных парафазиях, несформированности семантических полей, трудностях актуализации словаря [2;24].

Бедность словаря проявляется, например, в том, что дошкольники с ОНР даже 6-летнего возраста не знают многих слов: названий ягод, рыб, цветов, диких животных, птиц, инструментов, профессий, частей тела и другие.    
   *Словарный запас детей с ОНР:*

– первый уровень резко отстает от нормы, предметный, обиходный словарь, глагольный почти отсутствует, характерны лексические замены;

– второй уровень значительно отстает от нормы, не знает названия основных цветов, форм размеров, частей предметов, ограничен словарь действий и признаков, отсутствует навык словообразования и словотворчества;

– третий уровень значительно возрастает, пользуется всеми частями речи, заметно преобладание существительных и глаголов, неточное употребление глаголов, замена названий частей предметов названиями целых предметов; страдает навык словообразования и словотворчества [7;26].

Замены прилагательных свидетельствуют о том, что дети не выделяют существенных признаков, не дифференцируют качества предметов. Распространенными являются, например, такие замены: высокий – длинный, низкий – маленький, узкий – тонкий, короткий – маленький и т.д. замены прилагательных осуществляются из-за недифференцированности признаков величины, высоты, толщины, ширины [10].

Выполнение заданий на подбор антонимов и синонимов требует достаточного объема словаря, сформированности семантического поля, в которое включено данное слова, умения выделять в структуре значения слова основной дифференциальный семантический признак, сопоставлять слова по существенному семантическому признаку [4].

Если дети с нормальным речевым развитием испытывают трудности в подборе антонимов и синонимов лишь к отдельным словам, то у дошкольников с ОНР выявляются ошибки при подборе антонимов и синонимов к преобладающему большинству слов.

## Итак, мы выяснили, что дети с ОНР в сравнении с нормой гораздо больше нуждаются в систематических занятиях.

2 Эмпирическое исследование коррекции активного словаря  
   
 2.1 Ход проведения констатирующего эксперимента Экспериментальное исследование проводилось на базе МБДОУ МО «Детский сад комбинированного вида №190» г. Краснодар.  
 Цель экспериментальной части исследования – определить уровень сформированности активного словаря и составить план коррекционной работы по коррекции активного словаря дошкольников с общим недоразвитием речи за счет усвоения прилагательных. Задачи:  
 1. Подобрать методики для обследования активного словаря дошкольников.  
 2. Проанализировать результаты диагностики активного словаря.  
 3. Составить план коррекционной работы по коррекции активного словаря за счет словаря прилагательных.  
 Для изучения особенностей формирования активного словаря у детей старшего дошкольного возраста была использована методика И.А. Смирновой, состоящая из трех заданий:  
 1. Состояние номинативного словаря.  
 2. Состояние глагольного словаря.  
 3. Состояние атрибутивного словаря.  
 В первом задании детям предлагалось назвать предметные картинки по девяти темам.  
  Каждая тема оценивалась следующим образом:  
 – 2 балла – правильное выполнение;  
 – 1 балл – затрудняется, поиск, с помощью логопеда;  
 – 0 баллов – отказ или далёкая словесная замена.  
  Второе задание было направлено на обследование предикативного словаря. В данном задании перед детьми ставилась задача сказать, кто как передвигается или в каком состоянии находится по предъявляемым картинкам. Задание включало в себя двадцать четыре пробы.  
  Каждая проба оценивалась следующим образом:  
 – 2 балла – правильное выполнение;  
 – 1 балл – затрудняется, поиск, с помощью логопеда;  
 – 0 баллов – отказ или далёкая словесная замена.  
 Третье задание направлено на обследование атрибутивного словаря. Оно включает в себя три задания:  
 1. Подбор определений к словам.  
Детям предлагалось подобрать определения к представленным словам.   
 2. Относительные прилагательные.   
Дошкольники смотрят на картинки и отвечают на вопросы.   
 3. Подбор антонимов к словам.  
Перед детьми ставилась задача подобрать антонимы к представленным словам (cм. приложение А).  
 Первое и третье задание оценивалось следующим образом:  
 – 3 балла – ребенок назвал три и более прилагательных к каждому предложенному слову;  
 – 2 балла – ребенок назвал одно прилагательное;  
 – 1 балл – на некоторые слова не было ответа;  
 – 0 баллов – ребенок ничего не назвал.  
 Второе задание оценивалось следующим образом:   
 – 3 балла – ребенок справился с заданием;  
 – 2 балла – ребенку требовалась помощь при выполнении задания;  
 – 1 балл – на некоторые слова не было ответа;  
 – 0 баллов – ребенок не справился с заданием.

2.2 Анализ и интерпретация результатов  
  
  
 После проведения обследования активного словаря по вышеперечисленным заданиям был проведен анализ результатов диагностики. По бальной системе сначала оценивалось выполнение каждого задания,  далее баллы суммировались.  
 Дошкольники, получившие:  
 – от 66-75 баллов – имели высокий уровень сформированности активного словаря;  
 – от 41-65 баллов – имели средний уровень сформированности активного словаря;  
 – от 0-40 баллов – имели низкий уровень сформированности активного словаря.  
 В результате обследования активного словаря получились следующие результаты, представленные в таблице 1:

|  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Испытуемые | Состояние номинативного словаря | Состояние предикативного словаря | Состояние атрибутивного словаря | | | Итог |  |
| Подбор определений к словам | Относительные прилагательные | Подбор антонимов к словам |  |
| 1. Кирилл Ч. (ОНР III) | 16б. | 40б. | 2б. | 1б. | 2б. | 61б. |
| 2. Алиса Л. (ОНР II) | 15б. | 22б. | 2б. | 0б. | 1б. | 40б. |
| 3. Марк М. (ОНР III) | 15б. | 29б. | 2б. | 1б. | 1б. | 48б. |
| 4. Гера К. (ОНР III) | 16б. | 34б. | 2б. | 2б. | 2б. | 56б. |
| 5. Женя Т. (ОНР II) | 10б. | 18б. | 1б. | 0б. | 1б. | 30б. |
| 6. Ваня К. (ОНР III ) | 17б. | 45б. | 3б. | 2б. | 2б. | 69б. |
| 7. Анна Б. (ОНР III ) | 14б. | 33б. | 2б. | 1б. | 2б. | 52б. |
| 8. Кира Т. (ОНР II) | 9б. | 17б. | 1б. | 0б. | 0б. | 27б. |
| 9. Тимофей Д. (ОНР II ) | 11б. | 18б. | 2б. | 1б. | 0б. | 32б. |
| 10. Лиза М. (ОНР II) | 14б. | 25б. | 1б. | 1б. | 1б. | 42б. |

Таблица 1 – результаты обследования активного словаря

Исходя из данных таблицы видно, что четыре дошкольника имели низкий уровень сформированности активного словаря, пять дошкольников имели средний уровень сформированности активного словаря, и только дошкольник имел высокий уровень сформированности активного словаря. С учетом результатов проведенного эксперимента был разработан план коррекционной работы, направленный на формирование активного словаря у детей старшего дошкольного возраста с ОНР за счет усвоения атрибутивного словаря.  
 Исходя из результатов нашего исследования, были выделены следующие направления логопедического воздействия:  
 1. Развитие номинативного словаря.  
 2. Развитие атрибутивного словаря.  
 3. Развитие предикативного словаря  
 4. Обогащение словаря антонимов.  
 5. Обогащение словаря синонимов.  
 6. Развитие словаря обобщающих слов.  
 Рассмотрим первое направление – развитие номинативного словаря.  
 Цель первого этапа – развитие пассивного словаря существительных.  
 Задачи:  
 1. Развитие номинативного словаря.  
 2. Развитие слухового внимания и памяти.  
 Примерные виды заданий:  
 – Проговаривание наименований предмета;  
 – Создание ситуации поиска ребенком исчезнувшего предмета.    
      Цель второго этапа – закрепление словаря существительных.  
 Задачи:  
 1. Актуализация и обогащение словаря существительных.  
 2. Развитие словесно-логического мышления.  
 3. Развитие слухового внимания и памяти.  
 Примерные виды заданий:  
 – Игра «Угадай, кто так делает?»;  
 – Игра «Чудесный мешочек»;  
 –  «Разложи картинки по сходству»;  
 – Игра «Пара к паре»;  
 – Согласование существительных с прилагательными.  
 Второе направление –  развитие атрибутивного словаря.  
 Цель первого этапа –  развитие пассивного словаря прилагательных.  
 Задачи:  
 1. Обогащение словаря прилагательных.  
 2. Развитие словесно-логического мышления.  
 3. Развитие слухового внимания и памяти.  
 Примерные виды заданий:  
 – «Назови лишнее слово»;  
 – Отгадывание по картинкам загадок – описаний;  
 – Отгадывание названия предмета по описанию его дифференциальных признаков.  
   Цель второго этапа – закрепление словаря прилагательных.  
 Задачи:  
 1. Актуализация и обогащение словаря прилагательных.  
 2. Развитие слухового внимания и памяти.  
 Примерные виды заданий:  
 – Уточнение синтагматических связей прилагательного и существительного;  
 – Добавить слово в предложение, отвечающее на вопросы: «какой?», «какая?», «какое?», «какие?»;  
 – Подбери синонимы;  
 – Подбери антонимы;  
 – Отгадывание загадок по словам признакам.  
 Третье направление – развитие предикативного словаря.  
      Цель первого этапа – развитие пассивного словаря глаголов.  
 Задачи:  
 1. Развитие предикативного словаря.  
 2. Развитие словесно-логического мышления.  
 3. Развитие зрительного и слухового внимания и памяти.  
 Примерные виды заданий:  
 – Лото «Кто быстрее принесет картинку»;  
 – Игра «Найди приятеля».  
  Цель второго этапа –  активизация и закрепление словаря глаголов.  
 Задачи:  
 1. Актуализация и обогащения словаря глаголов.  
 2. Развитие тактильной чувствительности.  
 3. Развитие зрительного и слухового внимания.  
 Примерные виды заданий:  
 – Игра «Кто как кричит?»;  
 – Лото «Кто как передвигается?»;  
 – Игра с мячом «Скажи наоборот».   
 Четвертое направление – обогащение словаря антонимов.  
 Цель первого этапа – развитие пассивного словаря антонимов.  
 Задачи:  
 1. Развитие антонимии.  
 2. Развитие словесно-логического мышления.  
 3. Развитие слухового внимания.  
 Примерные виды заданий:  
 – Выбрать из трех слов два слова-«неприятеля».  
 Цель второго этапа – активизация и закрепление словаря антонимов.  
 Задачи:  
 1. Актуализация антонимов.  
 2. Развитие связной речи.  
 3. Развитие слухового внимания и памяти.  
 Примерные виды заданий:  
 – Игра «Закончи предложение».  
 Содержание: детям предлагается закончить предложение.  
 – Игра «Сравни!»;  
 – Игра с мячом «Скажи наоборот».   
 Пятое направление –  обогащение словаря синонимов.  
 Цель первого этапа –  развитие пассивного словаря синонимов.  
 Задачи:   
 1. Развитие синонимии.  
 2. Развитие связной речи.  
 3. Развитие слухового внимания и памяти.  
 Примерные виды заданий:  
 – Игра «Придумай предложение».   
 Цель второго этапа – активизация и закрепление словаря синонимов.  
 Задачи:  
 1. Актуализация синонимов.  
 2. Развитие синонимии.  
 3. Развитие слухового внимания и памяти.  
 Примерные виды заданий:  
 – Игра «Как сказать?»;  
 – Игра «Подбери слово».  
 Шестое направление – развитие словаря обобщающих слов.  
 Цель первого этапа – развитие пассивного словаря обобщений.  
 Задачи:  
 1. Обогащение словаря обобщающих слов.  
 2. Развитие зрительного и слухового внимания и памяти.  
 Примерные виды заданий:  
 – «Классификация предметов по картинкам»;  
 – «Выделить из серии слов»;  
 – Игра «Назови лишнее слово».   
 Цель второго этапа – активизация и закрепление словаря обобщающих слов.  
 Задачи:  
 1. Актуализация обобщений.  
 2. Обогащение словаря обобщающих слов.  
 3. Развитие словесно-логического мышления.  
 4. Развитие зрительного и слухового внимания и памяти.  
 Примерные виды заданий:  
 – «Назови одним словом»;   
 – «Что общего?» (см. приложение Б).  
 Цель коррекционной работы провести коррекцию активного словаря за счет усвоения атрибутивного словаря. В каждом направлении коррекционной работы присутствуют задания, связанные с прилагательными. Упор данного плана работы идет на коррекцию атрибутивного словаря, который в свою очередь, повысит уровень активного словаря в целом.   
 Таким образом, можно сделать вывод, что данный план коррекционной работы поможет повысить уровень активного словаря у дошкольников с ОНР.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

  В настоящее время актуальна проблема развития словаря у дошкольников с ОНР. Словарный запас представляет собой оптимальный вариант осуществления речевой деятельности в процессе решения задач речевой коммуникации. Неполноценная речевая деятельность оказывает негативное влияние на все сферы личности ребенка: затрудняется развитие его познавательной деятельности, снижается продуктивность запоминания, нарушается логическая и смысловая память, дети с трудом овладевают мыслительными операциями, нарушаются все формы общения и межличностного взаимодействия, существенно тормозится развитие игровой деятельности, имеющей, как и в норме, ведущее значение в плане общего психического развития. Познавательное развитие, развитие понятийного мышления невозможно без усвоения новых слов.   
 Расширение запаса слов у детей – одна из важнейших задач воспитания. Уточнение и расширение словарного запаса играет большую роль в развитии логического мышления. Развитие словаря ребенка тесно связано, с одной стороны, с развитием мышления и других психических процессов, а с другой стороны, с развитием всех компонентов речи: фонетико-фонематического и грамматического строя речи. Поэтому его формирование необходимо как для наиболее полного преодоления системного речевого недоразвития, так и для подготовки детей к предстоящему школьному обучению. А также, особую значимость приобретает раннее вмешательство специалистов, способное изменить неблагоприятный ход развития ребенка.  
 Опытно-экспериментальная работа показала, что у дошкольников с ОНР наблюдаются значительные трудности в овладении словарем. Словарь тесно связан с развитием познавательной сферы ребенка, с развитием мышления и поэтому, очень важно вовремя начать коррекционную работу по формированию, обогащению словаря ребенка. Своевременная работа над обогащением словаря является главной задачей в обучении дошкольника с общим недоразвитием речи. Следует отметить, что коррекционная и профилактическая работы должны проходить в условиях организованного комплексного логопедического и педагогического воздействия с учетом общих дидактических принципов.  
 В данном исследовании, было проведено логопедическое обследование лексического строя речи дошкольников с общим недоразвитием речи. После анализа результатов было замечено, что у дошкольников страдает весь активный словаря, но в больше степени словарь прилагательных. В этой работе нами был разработан план коррекционной работы по развитию активного словаря посредством усвоения прилагательных. Были подобраны дидактические задания, упражнения на каждый этап логопедического воздействия. И, делая вывод, можно сказать, что представленный план коррекционной работы повысит уровень активного словаря дошкольников с общим недоразвитием речи.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ  
  
1. Башмакова С. Б., Максимова С. А. Особенности формирования грамматических способностей у детей с общим недоразвитием речи // Научно-методический журнал «Концепт». – 2016. №3.  
2. Бондаренко, А. К. Словесные игры в детском саду - М.: Просвещение, 1998. – 96 с.  
3. Винарская Е.Н. Раннее речевое развитие ребенка и проблемы дефектологии. – М.: Просвещение, 1989. – 160 с.  
4. Волкова Г.А. Методика психолого-логопедического обследования детей с нарушениями речи. Вопросы дифференциальной диагностики. – Пб.:»Детство – Пресс». 2003 – 144с.   
5. Волкова Л.С., Шаховская С.Н. Логопедия. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1998. – 680 с.  
6. Волосовец Т.В. Преодоление ОНР дошкольников. – М.: Издательский центр «Академия» 2002. – 256 с.  
7. Габдулхаева Б.Б., Динмухамедова А.С. Особенности формирования лексического строя речи у детей с ОНР // Вестник. 2013. №2.  
8. Ефименкова Л.Н. Формирование речи у дошкольников: (Дети с общим недоразвитием речи). – 2-е изд., – М.: Просвещение, 1985. – 112 с.  
9. Жукова Н.С., Мастюкова Е.М., Филичева Т.Б. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников. – М.: Просвещение, 1990. – 96 с.  
10. Жукова Н.С. Отклонения в развитии детской речи. – М.: Просвещение, 1994. – 128 с.  
11. Жукова Н.С. Преодоление недоразвития речи у детей. Учеб-метод. пособие. – М.: Просвещение, 1994. – 96 с.  
12. Жукова Н.С. Формирование устной речи. Учеб-метод. пособие. М: Соц-полит. журн., 1994. – №3.  
13. Исаева, Т.И. Особенности формирования словаря у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня на логопедических занятиях // Школьный логопед. – 2006. – № 4.   
14. Каше Г.А. Подготовка к школе детей с недостатками речи. – М.: Уч.пед.гиз, 1985. – 132 с.  
15. Кольцова М.М. Ребенок учится говорить. – М.: Просвещение, 1979 – 160 с.  
16. Лалаева Р.И., Серебрякова Н.В. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников (формирование лексики и грамматического строя) – СПб.: СОЮЗ, 1999. –  160 с.   
17. Левина Р.Е. Основы теории и практики логопедии. – М.: Просвещение, 1968. – 367 с.  
18. Логинова В.И. Формирование словаря /Развитие речи детей дошкольного возраста / Под ред. Ф.А. Сохина. – М.: Просвещение, 1984. – 223 с.  
19. Моторина Н. Н. Формирование предметного словаря у детей с ОНР // Логопед. – 2005. – № 2.  
20. Миронова С. А Развитие речи дошкольников на логопедических занятиях. – М.: Сфера, 2007. – 192 с.  
21. Парамонова Л. Г. Развитие словарного запаса у детей. – СПб.: Детство – Пресс, 2007. – 80 с.  
22. Сазонова С.Н. Развитие речи у дошкольников с ОНР. – М.: Просвещение, 2003. – 144 с.  
23. Селиверстов, В.И. Речевые игры с детьми / В.И. Селиверстов – М.: ВЛАДОС, 2005. – 344 с.  
43. Ушакова О.С. Развитие речи детей 5–7 лет. – М.: Сфера, 2011. – 272 с.  
26. Филипович Е.И. Теоретические основы изучения проблемы ОНР. – М.: Просвещение, 2014. – 50 с.  
27. Филичева Т.Б., Туманова Т.В. Дети с общим недоразвитием речи. – М.: Просвещение, 2000. – 128 с.   
28. Филичева Т.Б., Чиркина Г.В. Основы логопедии – М.: Просвещение, 1989. – 223 с.  
29. Филичева Т.Б. Особенности формирования речи детей дошкольного возраста. – М.: Просвещение, 1999. – 364 с.  
30. Филичева Т.Б., Чиркина Г.В. Подготовка к школе детей с ОНР в условиях специального детского сада. – М.: Просвещение, 1993. – 130 с.  
31. Филичева Т.Б., Чиркина Г.В. Психолого-педагогические основы коррекции общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста // Дефектология №4, 1985.   
32. Чиркина Г.В. Методы обследования речи детей: пособие по диагностике речевых нарушений. – М.: Просвещение, 2003. –  246 с.  
33. Хмелькова Е.В., Леушина Т.А., Феофилатова К.Д. Развитие активного словарного запаса дошкольников с общим недоразвитием речи средствами художественной литературы // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. №2.  
34. Шалашова А.А. Состояние активного словаря детей 5–6 лет с общим недоразвитием речи III уровня // Психология, социология и педагогика. 2017. № 6.  
35. Шаховская С.Н. Развитие словаря в системе работы при общем недоразвитии речи// Психолингвистика и современная логопедия – М.: Просвещение, 1997. – 140 с.  
36. Швайко Г.С. Игры и игровые упражнения по развитию речи – М., Айрис-пресс, 2006. – 176 с.   
37. Щербак Н. Работа над синонимами //Начальная школа. – 2002. – № 9.  
38. Шестакова Н.В. Состояние активного и пассивного словаря у дошкольников с общим недоразвитием речи // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. №4.39*.* Якунина В. А. Формирование лексико-грамматического строя речи и предупреждение различных форм дисграфии // Логопед. 2013, № 1.  
40. Яшина В. И. Методика обследования развития речи у дошкольников с общим недоразвитием речи. – М.: Просвещение, 1993.

ПРИЛОЖЕНИЕ А  
  
Описание методики, используемой для изучения активного словаря дошкольников с ОНР  
  
 Была использована методика И.А. Смирновой, которая состояла из трех заданий.  
 Задание №1. Состояние номинативного словаря.   
 Перед детьми ставилась задача назвать предметные картинки по следующим темам:   
 – игрушки (паровоз, барабан, машинка, кукла, кубики, пирамидка);   
 – одежда (рубашка, юбка, носки, брюки, майка, куртка);   
 – обувь (ботинки, кроссовки, сапоги, туфли, тапки, босоножки);   
 –  мебель (кровать, стол, шкаф, кресло, трюмо, диван);   
 – посуда (кастрюля, кружка, чайник, сковорода, тарелка, стакан);  
 – овощи (огурец, помидор, капуста, лук, свекла, баклажан);   
 – фрукты (груша, виноград, апельсин, яблоко, банан, ананас);   
 – транспорт (вертолёт, самолёт, корабль, автобус, грузовик, поезд);   
 – животные (корова, тигр, попугай, медведь, черепаха, собака).  
 Задание №2. Состояние предикативного словаря.  
 В данном задании перед дошкольниками ставилась задача рассказать, кто как передвигается или в каком состоянии находится по предъявляемым им картинкам. И включало в себя двадцать четыре пробы:  
корабль – плывёт, птица – летит, змея – ползёт, человек – идёт,  спортсмен  – бежит, девочка – прыгает, кошка – спит, дядя – загорает, тётя – сидит, мальчик – злится, ребёнок – плачет, ребёнок – смеётся, девочка – читает, девочка – умывается, бабушка – пьёт, мальчик – пишет, мальчик – моет, тётя – гладит, певец – поёт, художник – рисует, продавец – продаёт, врач  –  лечит,  повар  – готовит, строитель – строит.  
 Задание №3. Состояние атрибутивного словаря.   
 Данное задание включало в себя еще три задания:  
 1. Подбор определений к словам.   
 Детям предлагалось подобрать определения к представленным словам: дом (большой, маленький), кружок (синий, красный), гиря (тяжёлая), шарик (лёгкий), платье (желток, пышное), снег (холодный), яблоко (вкусное, сладкое) вода (теплая, холодная, жидкая), мальчик (веселый, грустный), колодец (глубокий, темный).  
 2. Относительные прилагательные.   
 Дошкольники смотрят на картинки и отвечают на вопросы.   
 – «Сок из апельсина. Значит он какой?» (апельсиновый);   
 – «Варенье из клубники. Оно какое?» (клубничное);   
 – «Кораблик из бумаги. Он какой?» (бумажный);   
 – «Человечек из пластилина. Он какой?» (пластилиновый);   
 – «Буратино из дерева. Он какой?» (деревянный);   
 – «Стакан из стекла. Он какой?» (стеклянный);  
 – «Машина из железа. Она какая?» (железная);  
 – «Шуба из меха. Она какая?» (меховая).  
 3. Подбор антонимов к словам.  
 Перед детьми ставилась задача подобрать антонимы к представленным словам: высокий – низкий, длинный – короткий, узкий – широкий, большой –маленький, легкий – тяжелый, холодный – теплый, хороший – плохой, веселый – грустный, молодой – старый, белый – черный.

ПРИЛОЖЕНИЕ Б  
  
 Описание направлений коррекционной работы  
   
 1 направление. Развитие номинативного словаря.  
 I этап: развитие пассивного словаря существительных.  
 Задачи:  
 1. Развитие номинативного словаря.  
 2. Развитие слухового внимания и памяти.  
 Примерные виды заданий:  
 – Проговаривание наименований предмета.  
 Оборудование: предметы или их изображения по изучаемой лексической теме.   
 Содержание: логопед предлагает детям рассмотреть предмет или изображение предмета, называя его: *«Это капуста».* Дети повторяют названия предметов вместе с логопедом.  
 – Создание ситуации поиска ребенком исчезнувшего предмета.  
 Оборудование: предметы по изучаемой лексической  
теме.  
 Содержание: логопед просит детей закрыть глаза, прячет предмет и задает вопрос: *«Где автобус?»*. Дети ищут предмет в комнате по подсказке взрослого. Игра с поиском исчезнувшего предмета помогает детям запомнить новое слово.  
 – Неожиданное появление живого существа или предмета.  
 Оборудование: предметы по изучаемой лексической теме.   
 Содержание: взрослый организует демонстрацию объекта в ходе «сюрпризного момента». Неожиданно для детей появляется персонаж (животное, игрушка). Детям задается вопрос: *«Кто это? (Что это?)»*. При отсутствии правильного ответа взрослый знакомит детей (или напоминает) название живого существа или предмета.  
 II этап: активизация и закрепление словаря существительных.  
 Задачи:  
 1. Актуализация и обогащение словаря существительных.  
 2. Развитие словесно-логического мышления.  
 3. Развитие слухового внимания и памяти.  
 Примерные виды заданий:  
 – Игра «Угадай, кто так делает?».  
 Оборудование: мяч.  
 Содержание: дети встают в круг. Логопед бросает мяч одному из детей и предлагает угадать: Воркует кто? (Голубь). Жужжит кто? (Жук). Жалит кто? (Пчела).  
 – Игра «Чудесный мешочек».  
 Оборудование: предметы одежды.  
 Содержание: каждый ребенок, закрыв глаза, достает один из предметов одежды (кукольной) и угадывает название. При этом произносит: *«Я взяла сарафан, кофту, куртку»*. Далее логопед просит разложить одежду на две стопочки: в одной для девочек, в другой для мальчиков.  
 – «Разложи картинки по сходству».   
 Оборудование: картинный материал.  
На доске выставляется ряд картинок: овца, дерево, корова.  
 Содержание: детям раздаются картинки:   
свитер, шапка, варежки, шарф (к картинке овца);  
 стол, деревянные грабли, деревянные ворота или забор, стул (к картинке дерево), бутылка молока, масло, сыр, мороженое (к   
  
  
  
картинке корова). У каждого ребенка по 2–3 картинки. Логопед предлагает детям положить свою картинку к одной из трех картинок на доске и объяснить, почему он положил именно так.  
 – Игра «Пара к паре».  
 Оборудование: предметные картинки.  
 Содержание: детям предлагается выбрать слова так, чтобы получились похожие пары слов, а затем объяснить, чем похожи эти пары. Предлагаются пары слов на основе различных типов смысловых связей: родовидовых; часть, целое; предмет и его функция;   
  
  
  
  
  
  
явление и средство, с помощью которого оно осуществляется; название предмета и то, из чего он сделан, предмет и его месторасположение и другое.  
 Например, огурец – овощ, ромашка – (земля, цветок, клумба).  
 – Согласование существительных с прилагательными.  
 Оборудование: мяч.  
 Содержание: логопед бросает мяч, называя существительное. Ребенок должен правильно подобрать к нему прилагательное, в соответствующем роде и числе.  
 – Игра «Найди лишний предмет».  
 Оборудование: предметные картинки по лексическим темам.  
 Содержание: детям предлагается несколько картинок, среди которых одна картинка изображает предмет, не относящийся к той же тематической группе, что и другие предметы, изображенные на картинках. Дети должны показать «лишнюю» картинку и объяснить, почему она лишняя.  
 Второе направление – развитие атрибутивного словаря.  
 Цель первого этапа – развитие пассивного словаря прилагательных.  
 Задачи:  
 1. Обогащение словаря прилагательных.  
 2. Развитие словесно-логического мышления.  
 3. Развитие слухового внимания и памяти  
 Примерные виды заданий:  
 – «Назови лишнее слово».   
 Оборудование: предметные картинки.  
 Содержание: детям предлагается выбрать из ряда слов (картинок) лишнее и объяснить почему.  
 Например, грустный, печальный, унылый, глубокий.  
 – Отгадывание по картинкам загадок-описаний.  
 Оборудование: картинки, загадки по лексическим темам.  
 Содержание: предлагается несколько картинок животных, из которых надо выбрать нужную.  
 Например, я высокий, с тонкой шеей, пятнистый (жираф).  
 – Отгадывание названия предмета по описанию его дифференциальных признаков.  
 Оборудование: можно предоставить картинный материал.   
 Содержание: предлагается отгадать предмет по его описанию.  
 Например, это овощ. Он круглый, красный, вкусный. Что это? (Помидор).  
 Цель второго этапа – активизация и закрепление словаря прилагательных.  
 Задачи:  
 1. Актуализация и обогащение словаря прилагательных.  
 2. Развитие слухового внимания и памяти.  
 Примерные виды заданий:  
 – Уточнение синтагматических связей прилагательного и существительного.  
 Содержание: логопед называет слово, обозначающее предмет. Дети должны подобрать к нему как можно больше слов, отвечающих на вопросы «Какой, какая, какое, какие?».  
 – Добавить слово в предложение, отвечающее на вопросы: «какой?», «какая?», «какое?», «какие?».  
 Содержание: подобрать как можно больше слов, отвечающих, например, на вопрос «какое?».  
 – Подбери синонимы.  
 Оборудование: предметные картинки.  
 Содержание: логопед предлагает детям подобрать слова к словам-«приятелям».  
 – Подбери антонимы.  
 Содержание: логопед предлагает детям подобрать слова к словам-«неприятелям».  
 – Отгадывание загадок по словам признакам.  
 Оборудование: загадки и предметные картинки к отгадкам.  
 Содержание: логопед загадывает детям загадку по словам признакам.  
 Цель первого этапа – развитие пассивного словаря глаголов.  
 Задачи:  
 1. Развитие предикативного словаря.  
 2. Развитие словесно-логического мышления.  
 3. Развитие зрительного и слухового внимания и памяти.  
 Примерные виды заданий:  
 – Лото «Кто быстрее принесет картинку».  
 Оборудование: карточки с действиями.  
 Содержание: на маленьком столе разложены карточки с изображением действий. Логопед вызывает двоих детей. Четко произносит, кому какую принести картинку. Дети подбегают к столу, быстро разыскивают среди разложенных картинок нужную и относят ее логопеду. Отдавая картинку, отвечают на вопросы «Кто (что) это? Что он (она) делает?».  
 – Игра «Найди приятеля».  
 Содержание: выбрать из трех слов два слова-«приятеля». Например, взять, схватить, идти, думать, ехать, соображать.  
 Цель второго этапа – активизация и закрепление словаря глаголов.  
 Задачи:  
 1. Актуализация и обогащения словаря глаголов.  
 2. Развитие тактильной чувствительности.  
 3. Развитие зрительного и слухового внимания.  
 Примерные виды заданий:  
 – Игра «Кто как кричит?».   
 Оборудование: ящик с игрушками.  
 Содержание: в ящике сложены разные игрушки (лягушка, собака, курица, гусь, корова, лошадь, утка, кошка и т.д.) вызванный ребенок, доставая игрушку из ящика, не видя ее, на ощупь определяет, кто это, и называет игрушку вместе с действием.  
 – Лото «Кто как передвигается?».  
 Оборудование: карточки с изображениями животных, птиц, насекомых и т.д.  
 Содержание: на карточках изображены звери птицы, рыбы, пресмыкающиеся, насекомые. Ребенок должен найти у себя соответствующую картинку, назвать ее и определить, как передвигается данное животное. Одновременно можно предложить задание на обобщение значения слов.  
 – Игра с мячом «Скажи наоборот».   
 Оборудование: мяч.  
 Содержание: дети стоят в шеренге лицом к логопеду. Он произносит слово и бросает мяч одному из игроков. Поймавший мяч должен назвать антоним (слово-«неприятель») к заданному слову и вернуть его ведущему. Если парное слово подобрано верно, ребенок делает шаг вперед. Выигрывает тот, кто быстрее подойдет к условной линии, на которой находится логопед. Этот ребенок продолжает игру, придумывая свои слова.  
 Четвертое направление –  обогащение словаря антонимов.  
 Цель первого этапа – развитие пассивного словаря антонимов.  
 Задачи:  
 1. Развитие антонимии.  
 2. Развитие словесно-логического мышления.  
 3. Развитие слухового внимания.  
 Примерные виды заданий:  
 – Выбрать из трех слов два слова-«неприятеля».   
 Содержание: предлагается ряд слов, из него надо выбрать слова-«неприятели».  
 Цель второго этапа – активизация и закрепление словаря антонимов.  
 Задачи:  
 1. Актуализация антонимов.  
 2. Развитие связной речи.  
 3. Развитие слухового внимания и памяти.  
 Примерные виды заданий:  
 – Игра «Закончи предложение».  
 Содержание: детям предлагается закончить предложение: слон большой, а комар.  
 – Игра «Сравни!».  
 Содержание: детям предлагается сравнить по вкусу горчицу и мед, по цвету снег и сажу, по высоте дерево и цветок, по толщине канат и нитку, по ширине дорогу и тропинку, по возрасту юношу и старика, по весу гирю и пушинку, по размеру дом и шалаш.  
 – Игра с мячом «Скажи наоборот».  
 Оборудование: мяч.  
 Содержание: логопед называет слова и бросает мяч одному из детей. Ребенок, поймавший мяч, должен придумать слово, противоположное по значению, сказать это слово и бросить мяч обратно логопеду.  
 – Слова-«неприятели».  
 Содержание: к данным словам придумать слова-«неприятели».  
Имена существительные: день, утро, восход, весна, зима, добро, друг, грязь, жара, мир, правда, радость, вдох, выдох, польза, грязь. Имена прилагательные: больной, белый, высокий, веселый, темный, горький, добрый, здоровый, новый, молодой, острый, толстый.  
Глаголы: войти, говорить, взял, нашел, забыл, уронил, насорил, ложиться, одеваться, мириться, опускать, помогать, смеяться, закрывать, включать.  
 Пятое направление – обогащение словаря синонимов.  
 Цель первого этапа – развитие пассивного словаря синонимов.  
 Задачи:   
 1. Развитие синонимии.  
 2. Развитие связной речи.  
 3. Развитие слухового внимания и памяти.  
 Примерные виды заданий:  
 – Игра «Придумай предложение».   
 Содержание: придумай предложение с каждым из слов приятелей: ветер, вихрь, ураган; ненастный, пасмурный, хмурый; кружится, вращается, вертится.  
 Цель второго этапа – активизация и закрепление словаря синонимов.  
 Задачи:  
 1. Актуализация синонимов.  
 2. Развитие синонимии.  
 3. Развитие слухового внимания и памяти.  
 Примерные виды заданий:  
 – Игра «Как сказать?».  
 Содержание: как сказать, если листья опадают с деревьев? (Опускаются, падают, валятся.) О плохой погоде? (Пасмурная, облачная, дождливая, холодная).   
 – Игра «Подбери слово».   
 Оборудование: мяч.  
 Содержание: 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, например, труд – (работа), мудрость – (ум), бежать – (мчаться, нестись), смотреть – (глядеть).  
 Шестое направление – развитие словаря обобщающих слов.  
 Цель первого этапа – развитие пассивного словаря обобщений.  
 Задачи:  
 1. Обогащение словаря обобщающих слов.  
 2. Развитие зрительного и слухового внимания и памяти.  
 Примерные виды заданий:  
 – «Классификация предметов по картинкам».  
 Оборудование: предметные картинки.  
 Содержание: детям дается задание разложить 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, блюдце.  
 – «Выделить из серии слов».   
 Содержание: детям дается задание выделить из серии слов:  
 1. Только названия домашних животных, например, лиса, волк, собака, заяц.  
 2. Только названия транспорта, например, грузовик, метро, самолет, скамейка.  
 – Игра «Назови лишнее слово».  
 Содержание: логопед называет ряд слов и предлагает детям определить среди них лишнее слово, а затем объяснить, почему это слово лишнее, например, кукла, песок, ведро, юла, мяч.  
 Цель второго этапа – активизация и закрепление словаря обобщающих слов.  
 Задачи:  
 1. Актуализация обобщений.  
 2. Обогащение словаря обобщающих слов.  
 3. Развитие словесно-логического мышления.  
 4. Развитие зрительного и слухового внимания и памяти.  
 Примерные виды заданий:  
 – «Назови одним словом».   
 Содержание: 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).  
 – «Что общего?».  
 Содержание: объяснить, что общего у предметов. Например, у двух предметов: огурец, помидор (овощи), ромашка, тюльпан (цветы), слон, муравей (животные).