

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РФ

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования

Пензенский государственный университет
Педагогический институт им. В.Г. Белинского

Факультет педагогики, психологии и
социальных наук

Кафедра «Дошкольное и
дефектологическое образование»

Направление подготовки 44.03.03
«Специальное (дефектологическое) образование»
Профиль подготовки «Логопедия»

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

**ОБОГАЩЕНИЕ СЛОВАРНОГО ЗАПАСА
ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ**

Студент

М.А. Мансурова 27.05.2020
(подпись, дата)

Мансурова Марьям Олеговна

Научный руководитель

Е.А. Карпушкина 24.05.20
(подпись, дата)

к.п.н., доцент Карпушкина Е. А.

Нормоконтролер

Е.А. Карпушкина 24.05.20
(подпись, дата)

Е.А. Карпушкина

Работа допущена к защите (протокол заседания кафедры от 18.05.20 № 11)

Заведующий кафедрой

Л.Н. Корчагина
(подпись)

Л.Н. Корчагина

Работа защищена с отметкой 5/100% (протокол заседания ГЭК от 26.06.20 № 11)

Секретарь ГЭК

Н.А. Мали
(подпись)

Н.А. Мали

Пенза, 2020

СОДЕРЖАНИЕ

Введение.....	3
Глава I. Теоретические основы формирования словарного запаса у детей дошкольного возраста	
1.1. Современные представления о лексике. Усвоение лексической системы при нормальном развитии речи.....	5
1.2. Особенности психоречевого развития детей с ОНР.....	8
1.4. Развитие словаря в условиях речевого дизонтогенеза.....	10
Глава II. Изучение лексики дошкольников с речевым недоразвитием	
2.1. Методика изучения словарного запаса.....	16
2.2. Анализ результатов экспериментального изучения.....	20
Глава III. Коррекционная работа по формированию лексики у дошкольников с ОНР III уровня	
3.1. Методические основы развития лексики.....	30
3.2. Дидактический материал по развитию словаря.....	33
3.3. Результаты контрольного эксперимента.....	42
Заключение.....	44
Литература.....	46

ВВЕДЕНИЕ

Дети с речевыми нарушениями нуждаются в том, чтобы комплексное коррекционное воздействие было начато как можно раньше. Дошкольный возраст наиболее благоприятен для развития и формирования речи у детей с общим недоразвитием речи.

Слово обеспечивает содержание общения, это основная значимая единица языка, и наш язык – это, прежде всего, язык слов. Каждое слово имеет определенный смысл, значение выражает какое-то понятие.

Выявление особенностей словарного запаса у детей с общим недоразвитием речи – одна из важных задач логопедической работы. Это необходимо для правильно организованного коррекционного обучения. Работа над словарем ребенка оказывает подлинно развивающее воздействие: не ограничиваясь его количественной стороной, она предусматривает углубление понимания значения слов, ознакомление детей с многозначными словами, смысловыми отношениями слов.

Цель данного исследования – система заданий, направленных на формирование качественной стороны словарного запаса детей дошкольного возраста с ОНР.

Объектом исследования является активный словарь дошкольников с ОНР.

Предмет изучения – система заданий и занятий по коррекции словаря у детей дошкольного возраста с ОНР.

Учитывая цель, объект, предмет исследования, мы сосредоточили внимание на решении следующих *задач*:

1. Изучить логопедическую, лингвистическую, психологическую литературу по данной проблеме.
2. Исследовать активный словарь детей дошкольного возраста с ОНР, провести анализ полученных данных.

3. Разработать систему коррекционных занятий для экспериментального обучения.

4. Провести обучающий эксперимент с целью выявления эффективности предложенной системы.

Для решения поставленных задач были использованы следующие методы:

- изучение и анализ научной и методической литературы по проблеме;
- беседа;
- наблюдение;
- изучение документации;
- констатирующий, обучающий, контрольный эксперименты;

Гипотеза исследования состоит в том, что качественный состав словаря у дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня по всем показателям отличается от возрастной нормы: словарный запас характеризуется, прежде всего, незнанием, недостаточным пониманием значения некоторых слов, в речи преобладают слова, обозначающие конкретные предметы и действия, происходят замены как по смысловому, так и по звуковому и морфологическому признакам, наиболее нарушенным является глагольный словарь и словарь признаков, в меньшей степени нарушено называние; систематическая комплексная коррекционная работа, направленная на расширение, закрепление, уточнение, активизацию словаря, на организацию семантических полей, лексической системы способствует развитию словаря.

ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ СЛОВАРНОГО ЗАПАСА У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

1.1. Современные представления о лексике.

Усвоение лексической системы при нормальном развитии речи

В настоящее время в современной лингвистике и психолингвистике доказана многомерность системной организации лексики, положение которой в системе языка определяется совокупностью факторов [26]. Лексическая система языка представляет собой систему единиц одного уровня, связанных друг с другом разнообразными отношениями. Основанием для объединения слов в различные группы служит многообразие критериев (на основе общности семантики, лингвистических особенностей). Организация словаря основывается на семантических, словообразовательных, грамматических связях, на статистических и стилистических свойствах слов.

В психолингвистическом аспекте проблема значения слова освещена в трудах Л. С. Выготского, А. А. Леонтьева, А. Р. Лурия, А. М. Шахнаровича и др. Семантика слова определяет его место в лексической системе языка. С одной стороны, слово является обозначением определенного предмета, соотносится с конкретным образом предмета; с другой стороны слово обобщает совокупность предметов.

Слово как знак языка представляет собой единство плана выражения и плана содержания, связь между которыми опосредуется только в сознании человека.

Слова связаны друг с другом разнообразными смысловыми связями и организованы в лексическую систему. Системность значений слов в языке основывается на системности связей и отношений действительности, но не является их непосредственным отражением.

Первые слова появляются у ребенка в период от 9-10 мес. до 1г.2мес. С этого возраста начинается развитие активного лексикона [1, 2, 4, 5, 21, 24, 31, 35].

Формирование значения слова происходит постепенно. Как указывает С.Н. Цейтлин [35], оно проходит следующие ступени: ситуативная закреплённость; предметная соотнесённость (сигнификативное значение); формирование системы сигнификативных значений (совокупность лексико-семантических вариантов слова).

По данным А. Н. Гвоздева [4, 5], овладение самостоятельной речью начинается с существительных. Названия действий появляются несколько позже. Затем расширяется понимание и употребление других частей речи – прилагательных, наречий, местоимений. Очень медленно усваиваются числительные. Служебные слова появляются позже всех знаменательных частей речи.

По мнению Н. С. Жуковой [7], прилагательные в активной речи появляются позднее существительных, глаголов и некоторых наречий, т.к. ребенку важнее выделять предметы и обозначать связанные с ними действия, чем указывать на качество этих предметов, которые «являются второстепенными по отношению к предмету». Многие прилагательные появляются сразу в составе антонимических пар. При освоении параметрических прилагательных, обозначающих размер, вес, ширину, толщину, высоту и т.п., ребенок сначала понимает собственно количественные компоненты значения, а затем - сам параметр, по которому производится оценка. Этим объясняется употребление слов *большой* - *маленький* вместо всех других параметрических прилагательных, а также смешение параметров (напр., *толстый чемодан* - о тяжелом, но вовсе не широком чемодане). В первую очередь появляются качественные прилагательные, потом относительные и притяжательные.

Объем словаря зависит от условий воспитания ребенка, от частоты его общения со взрослыми, а качество – от того, какие слова взрослые

употребляют в своей речи, как часто указывают ребенку на действия, которые можно производить с игрушками, предметами; на признаки окружающих предметов.

Данные о развитии словаря в норме приводятся в работах А. Н. Гвоздева, А. И. Максакова, С. Н. Цейтлин, и других авторов.

К двум годам жизни словарь ребенка содержит около 300 слов, где каждое слово соотносится с конкретным предметом или действием. На данном этапе пассивный словарь больше активного: ребенок хорошо понимает обращенную речь и выполняет инструкции взрослого.

К трем годам в словаре ребенка насчитывается более 1000 слов. Формируются слова – обобщения, обозначающие родовые понятия. Уточняются значения слов. Объем словаря увеличивается за счет обогащения жизненного опыта ребенка, общения с окружающими взрослыми (60% составляют существительные, К концу 4-го года объем словаря достигает 1500-2000 слов. Появляются числительные, отвлеченные прилагательные, притяжательные прилагательные и местоимения, служебные слова. По данным А. Н. Гвоздева, 50,2% составляют существительные, 27,4% глаголы, 11,8% прилагательные, 5,8% наречия.

К пяти годам дети овладевают набором слов, обозначающих основные геометрические формы, знают измерения некоторых величин, пространственные отношения определяют дифференцированно и точно. Появляются собирательные существительные, прилагательные, обозначающие основные и дополнительные цвета, притяжательные прилагательные, наречия, личные местоимения, сложные предлоги. Словарь состоит из 2200-3000 слов.

К концу 6-го года словарный запас возрастает до 3000-3500 слов – за счет названий отдельных частей, деталей предметов, отвлеченных существительных, прилагательных и глаголов, употребления суффиксов и приставок. Дети выделяют части предметов, сравнивают их по общим и частным признакам, усваивают свойства предметов, начинают употреблять

слова, обозначающие отвлеченные понятия.

При нормальном развитии речи ребенок испытывает определенные трудности в процессе усвоения лексических единиц. С. Н. Цейтлин [35] выделяет следующие наиболее распространенные ошибки:

1) расширение сферы использования слова (распространение его на большой круг денотатов), - посоли сахаром, медведь мяучит.

2) сужение референции слова, - волос нет, одни кудри.

3) словесные замены (вербальная парафазия):

а) замены паронимического характера, - пломба-клумба, букет-буфет, гусыня-гусеница, кожа-кожура.

б) замены антонимического характера, - вчера-завтра, еще - уже.

в) замены "тематического характера" (ассоциативный механизм запоминания слов), - графиня - кувшина.

Таким образом, в ходе общего развития ребенок постепенно овладевает языковыми средствами общения: происходит накопление его словарного запаса. В процессе общего и речевого развития его словарь не только обогащается, но и качественно совершенствуется. Постепенно ребенок овладевает смысловыми значениями слова, повышается уровень обобщения.

1.2. Особенности психоречевого развития детей с ОНР

Речь и мышление тесно связаны и с точки зрения психологии представляют собой единый речемыслительный комплекс. Речь является инструментом мышления, вне языковой деятельности мысли не существует. Любая мыслительная операция в той или иной мере опосредована речью. Данный факт особенно четко прослеживается на примере формирования детского мышления.

Неполноценная по тем или иным причинам речевая деятельность оказывает негативное влияние на формирование психической сферы ребенка

и становление его личностных качеств [6, 7, 17-19, 20, 32-34].

В первую очередь, дефекты речевой функции приводят к нарушенному или задержанному развитию высших психических функций, опосредованных речью: вербальной памяти, смыслового запоминания, слухового внимания, словесно-логического мышления. Это отражается как на продуктивности мыслительных операций, так и на темпе развития познавательной деятельности (Т. А. Ткаченко, Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина). Кроме того, речевой дефект накладывает определенный отпечаток на формирование личности ребенка, затрудняет его общение со взрослыми и сверстниками (Ю. Ф. Гаркуша, Н. С. Жукова, Е. М. Мастюкова и др.).

Согласно психолого-педагогической классификации Р. Е. Левиной, нарушения речи подразделяются на две группы: нарушения средств общения и нарушения в применении средств общения [6, 7, 17-19, 20, 32-34]. Довольно часто встречающимся видом нарушений средств общения является общее недоразвитие речи у детей с нормальным слухом и сохранным интеллектом.

Клинические проявления данных расстройств существенно затрудняют обучение и воспитание ребенка и требуют, возможно, более ранней диагностики и своевременной медикаментозной терапии.

При осложненном характере ОНР, помимо рассеянной очаговой микросимптоматики, проявляющейся в нарушении тонуса, функции равновесия, координации движений, общего и орального праксиса, у детей выявляется ряд особенностей в психической и личностной сфере. Для них характерны снижение умственной работоспособности, повышенная психическая истощаемость, излишняя возбудимость и раздражительность, эмоциональная неустойчивость [6, 7, 17-19, 20, 32-34].

Недоразвитие речи, особенно лексико-грамматической ее стороны, значительным образом сказывается на процессе становления ведущей деятельности ребенка. Речь выполняет существенную функцию, являясь формой ориентировочной деятельности ребенка; с ее помощью

осуществляется речевой замысел, который может сворачиваться в сложный игровой сюжет [6, 7, 17-19, 20, 32-34]. С расширением знаково-смысловой функции речи радикально меняется весь процесс игры: игра из процессуальной становится предметной, смысловой. Именно этот процесс перехода игры на новый уровень и затруднен у детей с ОНР.

Таким образом, нарушение речевой деятельности у детей с ОНР носит многоаспектный характер, требующий выработки единой стратегии, методической и организационной преемственности в решении воспитательно-коррекционных задач.

1.3. Развитие словаря в условиях речевого дизонтогенеза

По данным различных авторов (Н. С. Жукова, Р. И. Лалаева, Т. Б. Филичева), у детей с общим недоразвитием речи раннее речевое развитие чаще всего протекает без выраженных отклонений. У них своевременно появляется гуление, а затем – лепет. В возрасте около одного года в их речи появляются отдельные слова из повторяющихся слогов: *папа, мама, ляля* и звукоподражания: *мяу - кошка; ав-ав - собака* и т.д. Сроки, в течение которых дети продолжают пользоваться отдельными словами, не объединяя их в двухсловное аморфное предложение, сугубо индивидуальны. Полное отсутствие фразовой речи может иметь место в возрасте 2 – 3 лет, и в 4 – 6 лет.

Уже первые слова детей могут сигнализировать о неблагополучном начале развития речи: «ма» (вместо *мама*), «па» (вместо *папа*) или слово «мама» относят к отцу и другим лицам.

Первые слова аномальной детской речи Н. С. Жукова предлагает расклассифицировать следующим образом [7]:

- правильно произносимые: *мама, папа, дай, нет* и т.п.;
- слова-фрагменты, т.е. такие, в которых сохранены только части слова,

например: «мако» (молоко), «дека» (девочка), «яба» (яблоко), «сина» (машина) и т.п.;

- слова-звукоподражания, которыми ребенок обозначает предметы, действия, ситуацию: «би-би» (машина), «мяу» (кошка), «му» (корова) и т.п.;

- контурные слова, или «абрисы», в которых правильно воспроизводятся просодические элементы – ударение в слове, количество слогов: «тититики» (кирпичики), «папата» (лопата) ;

- слова, которые совершенно не напоминают слова родного языка или их фрагменты.

Яркой особенностью дизонтогенеза речи выступает стойкое и длительное по времени отсутствие речевого подражания новым для ребёнка словам. В этом случае ребёнок повторяет только первоначально приобретенные им слова (чаще всего их не более десяти), но упорно отказывается от слов, которых нет в его активном лексиконе. Это явление может иметь место в течение нескольких лет жизни ребенка [6, 7, 17-19, 20, 32-34].

В большинстве случаев в 3-4 года в активной речи детей присутствуют те же речевые средства, что и в возрасте около одного года. Кроме слов, состоящих из повторяющихся слогов, и звукоподражаний, некоторые дети начинают произносить вместо целого слова лишь его ударный слог: *ку - кубики; ба-бабушка; дя - дядя*. Кроме того, в их речи появляются слова-заменители, которые они используют универсально, вместо многих слов. Так, *атиня* означает и *здравствуйте*, и *до свидания*, и *пальто*, и *ботинки*, и *яблоко*. Из-за ограниченности словарного запаса дети широко пользуются в общении мимикой и указательными жестами. Например, вместо слова *дай* они показывают на тот предмет, который хотят получить [6, 7, 17-19, 20, 32-34].

Понимание речи взрослого значительно превосходит произносительные возможности ребенка. Ребенку проще показать и сделать, чем назвать самому. Однако понимание речи обусловлено лишь ситуацией

общения. Большинство детей знают названия лишь ограниченного круга предметов и действий, и не могут выполнить простейшие инструкции.

В активном словаре неговорящих детей (дети с алалией) насчитывается, в одних случаях, не более 5-10 слов, в других до 25-27 словесных единиц. Одни дети владеют довольно большим пассивным словарем, они способны по просьбе родителей, логопеда и других лиц выполнять довольно сложные и разнообразные задания, выраженные словесно. У других же детей понимание речи весьма ограниченное. Но и тогда, когда создается впечатление, что ребенок хорошо понимает речь и имеет большой пассивный словарь, дополнительными обследованиями удается установить ограниченность понимания речи в сравнении со здоровыми детьми того же возраста [6, 7, 17-19, 20, 32-34].

Р. Е. Левина [20] выделила 3 уровня речевого развития при ОНР. Каждый из уровней может быть диагностирован у детей любого возраста. По Р. Е. Левиной три уровня речевого недоразвития обозначаются как:

- 1) отсутствие общеупотребительной речи;
- 2) начатки общеупотребительной речи;
- 3) развернутая речь с элементами недоразвития во всей речевой системе. С возрастом и интеллектуальными показателями ребенка указанные уровни прямо не соотносятся: дети более старшего возраста могут иметь худшую речь. Между тем, последовательность трех уровней ОНР показывает условный путь развития речи для каждого отдельного ребенка.

I уровень ОНР характеризуется полным или почти полным отсутствием речи в возрасте, когда у нормально развивающихся детей речь в основном сформирована. Дети 5-6 лет, а иногда и старше, имеют скудный активный словарь, пользуются лепетными словами, звукоподражаниями и звуковыми комплексами. Эти звуковые комплексы, образованные самими детьми и непонятные для окружающих, подкрепляются мимикой и жестами [6, 7, 17-19, 20, 32-34].

При II уровне ОНР высказывания детей бедны, ребенок обычно

ограничивается перечислением непосредственно воспринимаемых предметов и действий [6, 7, 17-19, 20, 32-34]. Слова нередко употребляются в узком значении. Одним и тем же словом могут быть названы многие предметы, имеющие сходство в форме, назначению или другим признакам. Ограниченность словарного запаса подтверждается незнанием многих слов, обозначающих части предмета, посуду, транспортные средства, детенышей животных и др. Отмечается отставание в использовании слов признаков, предметов, обозначающих форму, цвет, материал. Союзы и частицы употребляются редко.

Литературные данные по проблемам исследования особенностей речевого развития детей с ОНР III уровня дошкольного возраста свидетельствуют о существенных отклонениях от нормально развивающихся сверстников, как в количественной, так и в качественной характеристике словарного запаса [6, 7, 17-19, 20, 32-34].

Наиболее характерные лексические трудности касаются знания и названия:

- частей предметов и объектов (кабина, сиденье, ствол, фундамент, подъезд, затылок, виски, грива, вымя и т.п);
- глаголов, выражающих уточненность действий (лакает, лижет, грызет, откусывает, жует - все выражается словом ест);
- приставочных глаголов (подплыл, отплыл, переплыл, всплыл и т.п);
- антонимов (гладкий - шершавый, храбрый - трусливый, глубокий - мелкий и т.п);
- относительных прилагательных (шерстяной, глиняный, песчаный, вишневый, грушевый, земляничный и т.п).

Описание общего недоразвития речи было бы неполным без характеристики дополнительного четвертого уровня речевого развития. В 1999 году Т. Б. Филичева [33] дополнила существующую периодизацию четвертым уровнем общего недоразвития речи.

В речи детей при достаточно разнообразном предметном словаре

отсутствуют слова, обозначающие некоторых животных и птиц (пингвин, страус), растений (кактус, вьюн), людей разных профессий (фотограф, телефонистка, библиотекарь), частей тела (подбородок, веки, ступня). При ответах смешиваются родовые и видовые понятия (ворона, гусь – птичка, деревья – елочки, лес – березки). При обозначении действий и признаков предметов некоторые дети пользуются типовыми названиями и названиями приблизительного значения: овальный – круглый; переписал – писал. Характер лексических ошибок проявляется в замене слов, близких по ситуации (дядя красит щеткой забор – вместо «дядя красит кистью забор»), в смешении признаков (высокий забор – длинный).

Имея определенный запас слов, обозначающих разные профессии, дети испытывают большие трудности при дифференцированном обозначении для лиц мужского и женского рода: одни дети называют одинаково их (*летчик* – вместо «летчица»), другие предлагают свою форму словообразования, не свойственную русскому языку (*лечика* – вместо летчица, *развеска* – разведчица).

Дети с четвертым уровнем речевого развития достаточно легко справляются с подбором общеупотребительных антонимов, указывающих на размер предмета, пространственную противоположность, оценочную характеристику [6, 7, 17-19, 20, 32-34].

Л. Ф. Спирова [27], с позиций изучения нейтральной лексики, подробно описала часто встречающиеся речевые ошибки детей с общим недоразвитием речи:

- 1) отождествление слов, разных по значению, но сходных по звучанию;
- 2) замена названия части предмета или его деталей названием целого;
- 3) замена названий предметов, внешне сходных между собой;
- 4) замена слова, обозначающее общее понятие, словом, обозначающим частные понятия;
- 5) замена названия одних предметов другими, сходных по своему назначению;

- 6) замена слова словосочетанием или предложением;
- 7) замена названия одних предметов другими, ситуативно связанными с ними;
- 8) замена названия действия с предметами названиями самих предметов и, наоборот, названия предметов могут заменяться названиями действий с ними;
- 9) замена одного названия другим на основе обозначения той ситуации, с которой связан предмет;
- 10) замена названий признаков названиями предметов.

Несмотря на отклонения от возрастных нормативов, речь детей обеспечивает коммуникативную функцию, а в ряде случаев является достаточно полноценным регулятором их поведения. У них более выражены тенденции к спонтанному речевому развитию, к переносу выработанных речевых навыков в условия свободного общения, что, в итоге, позволяет при ранней логопедической помощи полностью скомпенсировать речевую недостаточность до поступления в школу.

ГЛАВА II. ИЗУЧЕНИЕ ЛЕКСИКИ ДОШКОЛЬНИКОВ С РЕЧЕВЫМ НЕДОРАЗВИТИЕМ

2.1. Методика изучения словарного запаса

Целью проведенного эксперимента было изучение особенностей словарного запаса у детей дошкольного возраста с ОНР 3 уровня.

Состояние словаря мы оценивали по наличию в речи следующих частей речи:

- а) предметный словарь;
- б) глагольный словарь;
- в) словарь признаков.

В соответствии с поставленной целью мы решали следующие задачи:

- 1) подобрать методику констатирующего эксперимента;
- 2) провести изучение с целью уточнения особенностей и закономерностей употребления детьми в своей речи существительных, глаголов, прилагательных.

Констатирующий эксперимент проводился на базе МБДОУ детский сад № 29 г. Кузнецка Пензенской области среди детей в возрасте от 5 до 6 лет. Нами было обследовано 11 дошкольников с логопедическим заключением ОНР 3 уровня. У четырех детей, по данным медицинского обследования, ОНР сочетается с дизартрией. Два ребенка с задержкой психического развития.

При разработке методики констатирующего эксперимента нами были модифицированы задания, разработанные Г. В. Чиркиной.

Обследование проходило индивидуально, в форме игры, наблюдения за ребенком, беседы по картинкам и без них. Использовались предметные картинки, игрушки, натуральные предметы.

I. Предметный словарь мы изучали с помощью 6 заданий.

- 1. Называние предмета и объяснение его назначения.

Процедура: для самостоятельного называния дошкольниками подбираются картинки с изображениями предметов.

Цель. Выявить возможность ребенка соотносить предметное изображение с соответствующим ему словом.

Инструкция: «Посмотри на картинки. Назови, что изображено на картинках. Для чего нужны эти предметы?»

2. Показ и называние частей предметов.

Процедура: предлагаются картинки с изображением предметов, детей просят назвать и показать части предмета.

Цель. Выявить знание ребенком конкретной лексики.

Инструкция: «Назови, что нарисовано на картинке. Покажи и назови части предмета».

3. Называние обобщенных слов по группе однородных предметов.

Процедура: предлагается набор картинок, обозначающих видовые понятия, дошкольников просят назвать одним словом.

Цель. Выявить умения соотносить обобщающие слова с группой названных предметов.

Инструкция: «Посмотри на картинки. Как все эти предметы можно назвать одним словом?»

4. Называние животных.

Процедура: для самостоятельного называния дошкольникам предлагается набор картинок с изображениями животных.

Цель. Выявить знание ребенком конкретной лексики.

Инструкция: «Посмотри и назови, кто изображен на этих картинках».

5. Называние детенышей.

Процедура: для самостоятельного называния детям предлагается набор картинок с изображением детенышей животных.

Цель. Выявить знание ребенком конкретной лексики.

Инструкция: «Посмотри и назови, кто изображен на этих картинках».

6. Называние профессий.

Процедура: для самостоятельного называния дошкольниками подбираются картинки с изображениями предметов.

Цель. Выявить знание ребенком конкретной лексики.

Инструкция: «Посмотри и назови, кто изображен на этих картинках».

II. Глагольный словарь мы исследовали с помощью 5 заданий.

1. Называние возвратных глаголов.

Процедура: предлагаются картинки, дошкольников просят ответить на заданные вопросы.

Цель. Выявить умение детей употреблять в своей речи возвратные глаголы.

Инструкция: «Посмотри на картинки и скажи, что делают дети».

2. Называние действий животных и птиц.

Процедура: предлагаются картинки, детей просят ответить на заданные вопросы.

Цель. Уточнить названия действий животных.

Инструкция: «Кто как голос подает? Посмотри на картинки».

3. Образование новых глаголов с помощью приставок.

Процедура: предлагаются картинки, дошкольников просят ответить на заданные вопросы.

Цель. Выявить умение детей образовывать новые глаголы с помощью приставок.

Инструкция: «Рассмотри картинки и скажи, что делают мальчик, девочка и кошка?».

4. Называние глаголов со значением передвижения.

Процедура: предлагаются картинки, детей просят ответить на заданные вопросы.

Цель. Выявить умение детей употреблять в своей речи глаголов со значением передвижения.

Инструкция: «Посмотри на картинки. Скажи, кто как передвигается?»

5. Различение действий.

Процедура: предлагаются картинки, дошкольников просят ответить на заданные вопросы.

Цель. Выявить умение детей дифференцировать действия.

Инструкция: «Рассмотри картинки. Что делает мама?»

III. Словарь признаков мы изучали с помощью 3 заданий.

1. Подбор признаков к предметам.

Процедура: предлагаются картинки с изображением предметов, дошкольников просят описать эти предметы.

Цель. Выявить умение детей выделять ведущие признаки предмета (цвет, форма, вкус...)

Инструкция: «Опиши предмет. Какого цвета? Какой формы? Какая по характеру (о животных)» и т.д.

2. Подбор антонимов.

Процедура: детям предлагают слова, они должны назвать противоположное по смыслу слово.

Цель. Выявить умение детей подбирать антонимы.

Инструкция: «Я тебе скажу, например: хорошо, а ты говори наоборот: плохо».

3. Образование притяжательных прилагательных.

Процедура: предлагаются картинки, дошкольников просят ответить на заданные вопросы.

Цель. Выявить, умеют ли дети правильно употреблять в своей речи притяжательные прилагательные.

Инструкция: «Я буду показывать картинки, и задавать вопрос, а ты слушай внимательно и постарайся правильно ответить».

2.2. Анализ результатов экспериментального изучения

В ходе эксперимента нами были получены данные о состоянии словарного запаса детей с общим недоразвитием речи.

При исследовании предметного словаря мы получили следующие результаты.

При назывании предмета и объяснении его значения (I, 1 задание) мы выявили, что называние предмета не является достаточно трудным для дошкольников: в среднем 73% детей выполнили задание. Затруднение вызвало называние плиты: 46% детей вместо слова «плита» употребили слово «газ». Как позднее выяснилось, в семьях этих детей для называния плиты используют слово «газ». 36% дошкольников не смогли назвать миксер, т.к. с этим прибором они не знакомы.

Особые трудности возникали у детей при объяснении назначения предметов.

Например: пылесос – чтобы мусор пылесосить (9%), чтобы дома лежало (9%); плита – чтобы тепло было (28%); холодильник – в нем еда лежит (36%), чтобы в него все класть (36%), чтобы ночью суп туда класть, чтобы не испортилось (9%); миксер – им взбалтывают (18%).

Наибольшую трудность для детей представляет объяснение назначения холодильника (82%) из-за неспособности устанавливать логическую связь между словом и предметом, что свидетельствует о недостаточном развитии логического мышления.

Таким образом, большие трудности дошкольники испытывали при назывании плиты, а при объяснении – холодильника.

При показе и назывании частей предметов (I, 2) было выявлено, что дети испытывают значительные трудности, особенно при назывании (доньшка – 46% отказа от выполнения задания и спинки – 46%), что свидетельствует о слабости мнестических процессов. Также при назывании частей предметов дошкольники заменяли правильные названия другими (72%). Дети чаще всего заменяли слова словосочетаниями.

Например: крышка – «она открывается» (9%), сиденье – «то, на чем

сидят» (9%), донышко – «конец чайника» (9%).

Также имелись и другие замены. Например: отождествление слов, разных по значению, но сходных по звучанию: носик – «нос» (9%), ножки – «ноги» (18%); замена названия одного предмета другим, сходного по своему назначению: фары – «фонарики» (9%), «огоньки» (9%); замена названия предметов, внешне сходных между собой: ножки – «палки» (9%); замена названия части предмета названием целого: донышко – «чайник» (9%), сиденье – «стул» (9%); смешение понятий, обозначаемых данными словами: кабина – «кузов», кузов – «кабина».

При назывании обобщенных слов по группе однородных предметов (I, 3) мы выявили, что дети лучше знают более простые обобщающие слова – одежда, обувь, игрушки, фрукты, овощи, что говорит о проделанной работе по данным темам. Дошкольники хуже справились по подбору таких обобщающих понятий, как транспорт, мебель, дикие и домашние животные. На момент обследования с ними еще не проводилась работа по данным темам.

Таким образом, преобладающим типом лексических ошибок является замена названия синонимами, подходящими по смыслу. Например: обувь – «в них ходить» (9%), дикие животные – «те, что в лесу» (9%), транспорт – «машины для поездки» (18%);

Также дети заменяли слова, обозначающее общее понятие, словом, обозначающим частные понятия: одежда – «кофты» (9%); заменяли названия предмета синонимами, более или менее подходящими по смыслу: фрукты – «еда» (9%), овощи – «еда» (9%), дикие животные – «животные» (46%), домашние животные – «животные» (45%), транспорт – «машины» (36%).

При назывании животных (I, 4) были выявлены такие трудности: 9% детей не смогли назвать корову, 27% не назвали козу, 18% – овцу. Причиной этого, скорее всего, является то, что эти дети живут в городе и никогда не видели данных животных. 36% детей заменили слово «свинья» по звукоподражанию – «хрюшка». Оказалось, что дети воспроизводят

«взрослую» речь.

Таким образом, наибольшее затруднение вызвало название таких животных, как коза (27%), свинья (36%), овца (18%). А название таких животных, как собака, кошка, лошадь не вызвало никаких затруднений (100%).

При назывании детенышей животных (I, 5) мы выявили, что в большинстве случаев (17%) дошкольники заменяли нормативный вариант своим, в результате словообразования по аналогии. Например: теленок – «коровенок» (9%), щенок – «щененок» (9%), «собачок» (9%), жеребенок – «лошаденок» (27%), ягненок – «овсенок» (18%), поросенок – «свинята» (36%), «свиненок» (9%).

36% детей заменяли названия синонимом, более или менее подходящим по смыслу: теленок – «бычок» (9%), ягненок – «овечка» (27%). Эти ошибки говорят о сниженной памяти.

Наибольшее затруднение у детей вызвало название теленка (36%) и ягненка (36%), наименьшее – название щенка (18%). Называние козленка и котенка не вызвало никаких затруднений (100%).

При назывании профессий (I, 6) мы выявили следующие трудности: название предмета заменяется названием действия, характеризующего его назначение: художник – «тот, кто рисует» (18%); замена названия предмета синонимами, более или менее подходящими по смыслу: водитель – «шофер» (27%), строитель – «шахтер» (9%), «рабочий» (27%), художник – «пейзажист» (9%), слесарь – «машинист» (9%), «рабочий» (18%); замена нормативного варианта своим, в результате словообразования по аналогии: слесарь – «ремонтёр» (9%).

Преобладающим типом лексических ошибок является замена названия предмета синонимами, более или менее подходящими по смыслу (12.5%).

Наибольшее затруднение у детей вызвало название таких профессий: парикмахер (27% отказа от ответа), слесарь (27% детей неправильно ответили, 36% ответили «не знаю»), строитель (27% отказа от ответа, 36%

ответили неправильно), что говорит о недостаточном развитии логического мышления. Без ошибок называли такие профессии, как врач, учительница, повар (100%).

Полученные результаты исследования предметного словаря показали, что дети, при выполнении задания по объяснению назначения предмета допустили много ошибок. В большинстве случаев дети объясняют функцию предмета, но не могут установить логическую связь между предметом и его назначением (27% ответов), дети не имеют четких представлений о назначении предмета (82% детей не справились со словом «холодильник»). Причиной этих затруднений, скорее всего, служит недостаточное развитие логического мышления. Также трудность для детей представляет объяснение назначения миксера (73% из детей дали неполных или неправильных объяснений). Дошкольники допустили ошибки при назывании животных (коза, свинья) и детенышей (теленка, ягненок), обозначении профессий (строитель, слесарь, парикмахер). Хотя, в назывании некоторых животных (лошадь, корова) и детенышей (щенка, жеребенок), в обозначении некоторых профессий (врач, повар, водитель), дети справились с заданиями. Они практически во всех случаях знают названия частей предметов и более простые обобщающие слова-фрукты, овощи, посуда, игрушки, одежда, обувь, что говорит о проделанной работе по данным темам.

Наибольшую трудность для детей представляет называние такой части чайника, как донышко (что говорит о слабости мнестических процессов). Дети часто заменяют названия профессий и детенышей животных другими словами (не всегда существующими в языке) – парафазии.

При исследовании глагольного словаря мы получили следующие результаты. Дети допускали негрубые ошибки при назывании возвратных глаголов (II, 1).

Например: неправильное называние картинок из-за смешения похожих действий: катается на лыжах – «катается на коньках» (36%); замена глагола описанием действия: умывается – «моет руки» (36%), вытирается – «трет

спинку» (27%); допустимые замены синонимами: улыбается – «радуется» (9%), умывается – «моется» (18%).

Чаще дошкольники заменяли глагол описанием действия (12% из всех ответов). Наибольшее затруднение у детей вызвало название глагола «умывается» (54%). Возможно, затруднения связаны с недостаточным пониманием того, что изображено на картинках. Наименьшее затруднение вызвало название глагола «улыбается» (9%). Называние глаголов «причесывается», «смеется», «одевается» не вызвало никаких затруднений (100%).

При назывании действий животных и птиц (II, 2) мы выявили такие трудности: неправильное образование глагола по аналогии: корова – «мукает» (36%), гусь – «гакает» (18%), утка – «крячет» (46%), коза – «бекает» (46%), собака – «гавкает» (64%), курица – «кокает» (36%), гусь – «гагакает» (18%), кошка – «мяучит» (27%); неправильный выбор основы: петух – «кукарекукает» (9%); замена глагола описанием действия: корова – «говорит му» (19 %), лошадь – «говорит иа» (18%); замена слова по звукоподражанию: лошадь – «иа-а-а» (36%).

Также как и при назывании детенышей животных, дети заменяют нормативный вариант своим, в результате словообразования по аналогии (29% из всех ответов). Многие ребята никогда не видели настоящих животных и птиц, поэтому детям трудно запомнить, как они подают голос.

Наибольшие затруднения вызвали слова «ржет» (64% отказа от ответа, 36% неправильных ответов), «гогочет» (46% отказа от ответов, 36% неправильных ответов), «блеет» (36% отказа от ответов, 46% неправильных ответов). Наименьшие затруднения вызвали слова «кукарекает» (9% неправильных ответов), «хрюкает» (9 % отказа от выполнения задания).

Во многих случаях образования новых глаголов с помощью приставок (II, 3) дети неправильно называли картинки из-за смешения похожих действий: подпрыгнула – «прыгнула» (64%), «играет» (27%), спрыгнула – «прыгнула» (46%), «бежит» (18%), перепрыгнул – «бежит» (45%).

Затруднения связаны с тем, что дети с ОНР III уровня недостаточно ориентируются в звуковой форме слова, и это отрицательно влияет на усвоение морфологической системы родного языка.

Никто из детей не справился со словом «подпрыгнула» (100%), 64% со словом «спрыгнула». Слово «прыгает» у дошкольников не вызвало никаких затруднений.

При назывании действий по картинкам (II, 4) 91% детей неточно называли действия: белка (прыгает) – «лазает» (54%), заяц (скачет) – «бегает» (64%), улитка (ползает) – «ходит» (64%). Скорее всего, это связано с тем, что дети лучше ориентируются в назывании тех действий, которые хорошо знакомы им на практике.

Наибольшие затруднения вызвали слова «скачет» (64%) и «ползает» (64%). Слова «идет», «летает», «плавает», «бежит» не вызвали у ребят никаких затруднений.

При различении действий (II, 5) дети заменяли названия действий другими, семантически близкими действиями: моет – «вытирает» (27%), везет – «идет» (27%), «ходит» (9%), ведет – «идут» (36%), «ходят» (9%), вяжет – «шьет» (27%), вышивает – «штопает» (37%), «шьет» (27%), что также говорит о недостаточной ориентировке в звуковой форме слова.

Наибольшие затруднения вызвали слова «ведет» (46%) и «вышивает» (64%), наименьшие – «моет» (27%), «вяжет» (27%).

В целом, ребята справились с 1 заданием (без ошибок – улыбается, причесывается, смеется, одевается). Дети допустили негрубые ошибки в следующих глаголах: умывается – «моет руки»; катается на лыжах – «катается на коньках».

При обозначении глаголами звукоподражаний дети показали разные результаты:

- лучше справились дошкольники со словами (мяукает, хрюкает, кукарекает);
- трудными оказались слова (мычит, лает, блеет, кудахчет, крикает,

гогочет).

Неправильное образование глаголов:

- 1) словообразование по аналогии (мукает=хрюкает, мяучит=мычит);
- 2) неправильный выбор основы (кукарекукает);
- 3) замена глагола описанием действия (говорит му).

Вероятно, это связано с тем, что многие ребята не видели настоящих домашних животных и птиц, поэтому детям трудно запомнить, как они подают голос.

При уточнении умений детей образовывать новые глаголы с помощью приставок мы выявили, что дети затрудняются при ответе на вопросы. Много допускают ошибок при их употреблении (вместо подпрыгнула, спрыгнула – прыгнула, перепрыгнул – бежит) – 73% детей.

Также имеются трудности, связанные с недифференцированным употреблением глаголов для обозначения разных действий (человек бежит – заяц бежит), неправильным названием картинок, недостаточным пониманием того, что на них изображено. Дети лучше ориентируются в назывании тех действий, которые хорошо знакомы им на практике (наглядно-действенное мышление).

Правильно показывая на картинках действия, в речи дети их смешивают: везет – идет, ведет – идут, моет – вытирает. Дети не понимают и не могут назвать, где человек, на изображенной картинке, вяжет, где вышивает (64% детей).

При изучении словаря признаков мы получили следующие результаты.

В большинстве случаев при подборе прилагательных к существительным (III,1) дети выделяют только признаки цвета, размера, вкуса. Только один ребенок смог ответить на вопрос: «Какие повадки у лисы?». 64% детей не смогли ответить, какой формы лимон, какая по характеру лиса – 54%. Многие дети не смогли описать предмет по тактильным ощущениям. Проявление бедности словарного запаса.

Таким образом, дети пользуются, в основном, наиболее часто употребляемыми в обиходе словами.

При подборе антонимов (III,2) мы выявили у детей такие трудности: неточный подбор антонимов или опора на разные значения многозначного слова: белый – «серый» (9%), «грязный» (28%), «желтый» (18%); широкий – «тонкий» (18%), «худой» (18%), толстый – «худой» (46%); стереотипность антонимических отношений: высокий – «маленький» (73%), длинный – «маленький» (64%), широкий – «маленький» (46%), толстый – «маленький» (18%); непонимание отношений противоположностей: высокий – «короткий» (9%), широкий – «большой» (18%), длинный – «большой» (27%).

Никто не смог правильно найти пары словам «широкий», «длинный». Два дошкольника вообще не понимает отношений противоположностей: «длинный – большой», «высокий – короткий» и т.д. 64% детей заменяют разнообразные характеристики предмета прилагательными «маленький», «большой» (стереотипность, ограниченность словаря).

Наибольшее затруднение вызвало слово «толстый». Правильный ответ «тонкий» не прозвучал вообще. Судя по всему, этот вариант употребляется окружающими, как антоним слова «худой».

Таким образом, почти все дети подбирают антонимы неправильно, 18% дошкольников вообще не понимают отношений противоположностей.

При образовании притяжательных прилагательных (III,3) были выявлены такие трудности: лисий – «лисица» (18%), «лисы» (46%), «лисячий» (9%); медвежья – «медведина» (36%), «медведя» (36%), «медвежонка» (18%); беличье – «белкино» (27%), «белки» (73%); куриное – «курицы» (27%).

Наибольшие затруднения вызвали слова «беличье» (100%), «медвежья» (91%), наименьшее – «куриное» (27%).

Можно полагать, что указанные затруднения объясняются тем, что в силу ограниченности речевой практики дети даже в пассивном плане не имеют возможности усваивать данную категорию.

Проанализировав результаты изучения словаря признаков нами было выявлено, что при подборе прилагательных к существительным «лимон», «лиса», «кресло» дети, хотя и называют в основном по три признака объекта, но во многих случаях это просто перечисление разных видов одного и того же свойства: "лимон желтый, кислый, горький" (проявление бедности словарного запаса). В большинстве случаев дошкольники выделяют только признаки вкуса и цвета.

Дети сразу называют 1-3 известных им признака, а на дополнительный вопрос отвечают «не знаю» или «больше никакая» (быстрая истощаемость, легкая утомляемость, сниженная память) – часто объясняют: «Не помню». Ребята чаще называют действия, которые можно производить с предметом, а не его признаки: «его кладут в чай», «на него садятся» и т.д.

При подборе антонимов дошкольники показали очень низкие результаты. Ребята не смогли правильно найти пары словам «широкий», «длинный»; практически во всех случаях от 73% до 100% детей подбирают антонимы неправильно. Два дошкольника вообще не понимает отношений противоположностей: «длинный – большой», «высокий – короткий» и т.д. 64% детей заменяют разнообразные характеристики предмета прилагательными «маленький», «большой» (стереотипность, ограниченность словаря).

В своей речи дети не умеют правильно употреблять притяжательные прилагательные. У них возникали затруднения при ответах на все вопросы: «Чья это лапа?» (91% детей), «Чье это дупло?» (100%), «Чей это хвост?» (73%), «Чье это яйцо» (73%), что говорит об ограниченности речевой практики.

Вывод: значительно нарушен словарь признаков, т.к. слова требуют значительного языкового развития, развитого вербального и логического мышления. Глагольный словарь также страдает, т.к. мы предлагали задания, которые направлены на тонкости деталей глагольной лексики: именно это и вызывает затруднения у детей с ОНР III уровня. В меньшей степени

нарушено называние – на называние направлена вся современная коррекционная работа; соотношение предмета и его названия для детей легче, чем соотношение предмета и признака, которое может варьироваться. Обозначение действия также неоднозначно. А называние каждого конкретного предмета менее вариативно.

Как показали результаты проведенного эксперимента, у детей с ОНР III уровня в 5-6 лет имеются существенные отклонения от возрастной нормы по качественному составу словаря. В той или иной степени, нарушения отмечаются во всех лексических группах. Исходя из этого, была разработана система занятий, направленных на коррекцию выявленных недостатков.

ГЛАВА III. КОРРЕКЦИОННАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ЛЕКСИКИ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ОНР

3.1. Методические основы развития лексики

Целью нашей квалификационной работы является формирование лексического запаса дошкольников с общим недоразвитием речи.

Обучающий эксперимент проводился на базе МБДОУ детский сад № 29 г. Кузнецка Пензенской области среди детей в возрасте от 5 до 6 лет с сентября по март 2019-2020 учебного года. С учетом этих факторов можно выделить следующие *задачи и направления* словарной работы:

1) Расширение объёма словаря, его обогащение новыми словами, усвоение детьми ранее неизвестных слов, а также новых значений ряда слов, уже имеющихся в их лексиконе. Обогащение словаря происходит, в первую очередь, за счет общеупотребительной лексики (названия предметов, признаков и качеств, действий, процессов и др.).

2) Закрепление и уточнение словаря. У детей с ОНР слово не всегда связано с представлением о предмете. Они часто не знают точного наименования предметов. Поэтому необходимо 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 пользоваться общеупотребительными словами.

3) Активизация словаря, совершенствование процессов поиска, слова, перевода слова из пассивного в активный словарь. В работе с детьми важно, чтобы новое слово вошло в активный словарь. Это происходит только в том случае, если оно будет закреплено и воспроизведено ими в речи. Ребёнок должен не только слышать речь логопеда, но и воспроизводить ее много раз, так как в восприятии участвует в основном только слуховой анализатор, а в говорении – ещё и мускульно-двигательный и

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

4) Организация семантических полей, лексической системы. Следует обращать внимание на уточнение значения слов на основе противопоставления антонимов и сопоставления синонимов, а также на усвоение оттенков значений слов, на развитие гибкости словаря, на употребление слов в связной речи, в речевой практике.

Словарная работа опирается на ряд *принципов*:

1) Формирование словаря происходит одновременно с развитием психических процессов и умственных способностей, с воспитанием чувств, отношений и поведения детей.

2) Работа над словом проводится при ознакомлении детей с окружающим миром на основе активной познавательной деятельности.

3) Связь содержания словарной работы с постепенно развивающимися возможностями познания ребенком окружающего мира, мыслительной деятельностью детей. Содержание словарной работы усложняется от одной возрастной группы к другой в следующих направлениях:

а) расширение словаря на основе ознакомления с постепенно увеличивающимся кругом предметов и явлений;

б) усвоение слов на основе углубления знаний о предметах и явлениях окружающего мира;

в) введение слов, обозначающих элементарные понятия, на основе различения и обобщения предметов по существенным признакам.

4) Использование наглядности как основы для организации познавательной и речевой активности.

5) Решение всех задач словарной работы в единстве и взаимосвязи с формированием грамматической и фонетической сторон речи, с развитием связной речи.

б) Семантизация лексики (раскрытие значений новых слов, уточнение и расширение значений уже известных слов в определенном контексте, через сопоставление, подбор синонимов, словотолкование).

Названные задачи и принципы могут быть успешно решены при соблюдении основных методических положений, обеспечивающих развитие лексического строя речи.

Содержание словарной работы:

1) Объяснение значения слова путем показа картинки, макета, чучела или иного наглядного материала, как средство развития познавательной активности детей, зависит от степени самостоятельности привлеченных к объяснению дошкольников: если картинку, объясняющую значение слова *ландыш*, дошкольники подобрали сами, либо использовали гербарий, или, наконец, нарисовали, то их познавательная активность в объяснении слова достаточно высока.

2) Постановка разных по форме вопросов, которые сначала носят характер подсказывающих (*этот забор высокий или низкий?*), а затем требуют самостоятельных ответов. Вопросы должны быть краткими, точными, доступными по содержанию. Необходимо также обучать детей и самостоятельной постановке вопросов.

3) Выполнение действий с предметами. Ребенок усваивает слова, обозначающие движения, состояния предмета, признаки действий (быстро проехать коляску, медленно пройти по комнате, высоко поднять руки и т.д.).

При знакомстве со словом необходима широкая опора на различные анализаторы. В этом случае дети значительно быстрее связывают новое слово с предметом, действием или признаком. Важно, чтобы ребенок не только смотрел и слушал, но и действовал с предметом: трогал его, ощупывал, гладил, двигал и т.п.

Используется также комментирование действий. Оно позволяет предварять употребление необходимых слов в активной речи ребёнка, обеспечивает многократность повторения речевого материала, тесную

действенную связь слова с обозначаемым им реальным предметом, признаком, действием. Дети учатся ориентироваться на более тонкие оттенки смысла, передаваемые речевыми средствами.

Для развития понимания речи ребёнком, усвоения и активизации новых слов, обозначающих действия, следует использовать пары слов с противоположным значением. Обогащение словаря названиями действий способствует появлению в активной речи ребёнка предложений.

4) Подбор названий предметов к действиям и названий действий к предметам: наречий к названиям различных действий; эпитетов к предмету; однокоренных слов.

Занятия проводились 3 раза в неделю. Продолжительность занятий не превышала 15 минут. За время эксперимента было проведено 24 занятия.

3.2. Дидактический материал по развитию словаря

Коррекционная работа велась по следующим направлениям:

I. Расширение объёма словаря

Задание 1. *«Назови и покажи»*

Перед ребёнком раскладываются карточки с изображением предметов, относящихся к разным родовым категориям, и предлагают рассмотреть эти карточки. Затем взрослый называет изображенные объекты и просит ребенка найти и показать их (например: «Дай собачку», «Дай мишку» и т. д.).

Задание 2. *Игра в мяч* (расширение словаря по теме «одежда»)

Логопед предлагает поиграть в мяч. Тот, кто его поймает, говорит, что можно делать с одеждой, и возвращает мяч логопеду.

Задание 3. Устранение лишнего предмета в данной родовой группе. (Можно ли назвать данные предметы одним словом? Какой предмет здесь лишний: помидор, огурец, лук, яблоко?)

II. Закрепление и уточнение словаря.

Задание 1. *Игра «Магазин»*

Логопед помещает на наборное полотно плоскостное изображение витрины. На верхней полке витрины закреплены плоскостные изображения чайной посуды, на средней – столовой, на нижней – кухонной. Перечислить, какая посуда стоит на каждой полке.

Задание 2. *Игра «Выбери меня»*

Предлагается выбрать по одному предмету и рассказать, для чего нужен этот предмет, что можно делать с этим предметом. Подобрать как можно больше слов, отвечающих на вопрос «Что делать?»

III. Активизация словаря

Задание 1. Перед ребенком раскладываются картинки с изображением знакомых ему предметов, предлагают рассмотреть их, а затем назвать («Что это?»)»

Задание 2. *Игра «Кто правильнее»*

Кого так называют: тракторист, шофер, директор, парикмахер и т.д.

Задание 3. Составление словосочетаний с нужным словом.

Например, встретилось слово *хлопьями* (снег повалил хлопьями). «О чем можно сказать: хлопья? Хлопья чего?» (хлопья снега). «Как же говорят, когда идет крупный, тихий, неторопливый снег?» (Говорят: снег повалил хлопьями).

IV. Организация семантических полей, лексической системы.

Задание 1. *Игра «Скажи наоборот»*

Ребенку предлагают слова, он должен назвать противоположное по смыслу слово (например, большой - ..., высокий - ..., мягкий - ..., горький - ..., полный - ..., родной - ..., старый - ...; день - ..., лето - ..., труд - ..., друг - ...; сел - ..., взял - ..., вспомнил - ..., открыл - ...; грустно - ..., близко - ..., низко - ..., прямо - ..., рано - ..., редко - ..., вместе - ... и т. п.).

Задание 2. *Объяснение переносного значения слов* (часы - *стоят, спешат, отстают, ходят*; про кого (что) можно сказать: *стоят, спешат, отстают, ходят*? Волк - *воет*; *вьюга, ветер* - *воет*).

Задание 3. *Подбор омонимов с последующим их включением в предложения* (потеряли ключ от двери; в горах бьет холодный ключ; у Тани длинная русая коса; новая коса стоит у крыльца).

Задание 4. *Подбирать к заданному слову «похожие» по смысловому значению слова* (стимулируя ребенка к этому соответствующими вопросами, например: «Ты правильно сказал, что этот мальчик хороший, а как еще его можно назвать? (Добрый.) А еще?» И т.д.

Представляем конспекты логопедических занятий по обогащению словаря.

1. Конспект логопедического занятия для детей старшего дошкольного возраста с ОНР

Тема: «Виды транспорта».

Цель: формирование словарного запаса.

Задачи:

Коррекционно-образовательные:

- расширение и активизация словаря по теме.

Коррекционно-развивающие:

- развитие общей и мелкой моторики;
- развитие мышления, зрительного и слухового восприятия.

Коррекционно-воспитательные:

- воспитание самоконтроля за речью.

Оборудование: фланелеграф, доска, маркер, мяч, предметные картинки по теме, пазлы (разрезанные на части изображения), записи звуков транспорта.

Ход работы:

1. Организационный момент

- Здравствуйте, ребята! Сегодня я принесла для вас очень интересное письмо. Я никак не могу его прочитать. Может быть вы мне поможете? Слушайте внимательно.

Логопед раскрывает письмо и включает записи звуков транспорта.

- Какое необычное письмо. Что вы слышали? (Самолет, машины, трактор) Как вы думаете, о чем же говорить в этом письме? (Варианты детей) Я думаю, что машины, самолет и трактор хотели познакомить вас со своими друзьями. В конверте вместе с письмом лежали эти картинки. Давайте на них посмотрим. Как их можно назвать одним словом? (Транспорт)

2. Основная часть.

1) Введение в тему

- Ребята, вы не замечаете что-нибудь общее между некоторыми картинками? Назовите транспорт, изображенный на этих картинках (Автобус, такси, самолет, теплоход, поезд). Чем они отличаются? (Ответы детей) А что в них общего, для чего этот транспорт нужен? (Ответы детей) Правильно, весь этот транспорт перевозит пассажиров. А кто знает, как такой транспорт называется? (Пассажирский транспорт) Какой пассажирский транспорт вы еще знаете?

- Теперь посмотрите на эти картинки и назовите их. (Грузовик, самосвал, фургон, баржа) Чем они отличаются друг от друга? Подумайте, какую роль выполняет этот транспорт? (Перевозит грузы) Как он называется? (Грузовой транспорт) Какой грузовой транспорт вы еще знаете?

- Назовите, какой транспорт изображен на этих картинках (Снегоуборочная машина, пожарная машина, полицейская машина, трактор, скорая помощь). Это специальный транспорт. Как вы думаете, почему его так называют? (Выполняет специальную работу) Какую работу выполняет специальный транспорт на картинках? Какой специальный транспорт вы еще знаете?

2) Закрепление материала (игра с мячом «Назови-ка»)

- Ребята, вы хорошо запомнили какие виды транспорта бывают? Давайте повторим (Пассажирский, грузовой, специальный) И правда хорошо все запомнили. Молодцы! Тогда сыграем с вами в игру. Я буду бросать мяч и

называть транспорт, а вы возвращать мне мяч и говорить, какой это вид транспорта. Например, я говорю «автобус», а вы отвечаете... (Пассажирский)

- А теперь наоборот. Я буду называть вид, а вы транспорт, который к нему относится. Например, я говорю «грузовой», а вы отвечаете... (Самосвал)

3) Физкультминутка

- Ребята, давайте ненадолго притворимся транспортом: самолетом, грузовиком и пожарной машиной. Когда я буду говорить «самолет», вы делаете прыжок, потому что самолет летает высоко в небе. Когда я буду говорить «грузовик», вы приседаете на корточки, потому что груз очень тяжелый. Когда я буду говорить «пожарная машина», вы бежите на месте, потому что пожарной машине надо очень быстро приехать на место пожара. Все понятно? Поехали!

4) Классификация транспорта (игра «Гаражи»)

Детям раздаются картинки с транспортом. На доске рисуется 3 гаража: у первого мигалка (для специального транспорта), около второго стоят ящики (для грузового транспорта), около третьего стоят люди (для пассажирского транспорта).

- Посмотрите на доску. На что это похоже? (На гаражи) А для чего нужен гараж? (Ответы детей) Это гаражи для пассажирского, грузового и специального транспорта. Подумайте, какой из эти гаражей для пассажирского транспорта и почему? (Около которого стоят люди, потому что пассажирский транспорт перевозит людей) А какой для грузового? (Около которого стоят ящики, потому что грузовой транспорт перевозит грузы, в том числе ящики) Остался гараж для специального транспорта. Как вы думаете, почему этот гараж для специального транспорта? (Потому что на нем мигалка, которая есть на многом специальном транспорте)

-Я раздала вам картинки с транспортом. Подумайте, какой вид транспорта у вас, и «загоните» его в нужный гараж. Подходите по очереди и закрепляйте свои картинки.

5) Развитие зрительного восприятия (пазлы)

Детям раздаются пазлы с транспортом.

- Ребята, я только что обнаружила, что в конверте были еще картинки, но они рассыпались по пути. Соберите их и назовите, что у вас получилось. К какому виду относится этот транспорт?

6) Развитие мышления (игра «Четвертый лишний»)

Логопед вывешивает 4 картинки с транспортом, 3 из которых относятся к одному виду, а 1 принадлежит другому.

- Посмотрите на картинки. Среди них затаился шпион, неподходящий транспорт. Найдите его и рассекретьте. Объясните свой выбор.

3. Заключительный этап

- Вы все большие молодцы! Справились со всеми заданиями. О чем мы сегодня говорили? Какие виды транспорта бывают?

- Чтобы закончить занятие, нужно чтобы каждый из вас сказал свой пароль.

Дети по очереди подходят к логопеду и отвечают на один из вопросов: Какой транспорт относится к пассажирскому? Грузовому? Специальному?

2. Конспект логопедического занятия по обогащению словарного запаса дошкольников с ОНР.

Тема: «Посуда».

Цель: расширение и уточнение активного словаря у детей с ОНР.

Задачи:

Коррекционно-образовательные:

- расширение и активизация словаря по лексической теме «Посуда».

Коррекционно-развивающие:

- развитие связной речи;
- развитие общей и мелкой моторики;
- развитие зрительного восприятия и внимания.

Коррекционно-воспитательные:

- воспитание навыков взаимодействия, самостоятельности.

Ход работы:

1. Организационный момент.

Логопед: Ребята, посмотрите на картинку. Все изображения на ней перепутались. Давайте назовем все предметы, которые на ней изображены (перед детьми изображение с наложенными предметами).

Как можно одним словом назвать все эти предметы? (Посуда)

2. Основная часть.

1) Уточнение и расширение представлений о посуде.

Логопед: Сейчас мы с вами поиграем в игру, которая называется «Магазин».

Назовите посуду, которую можно увидеть в магазине. (Ответы детей)

Логопед: Ребята, а вы знаете, что у каждой посуды есть свое назначение?

Посмотрите на верхнюю полку и скажите, какую посуду вы видите на ней?

(Чашка, блюдце, чайник)

Логопед: Кто знает, для чего используют эту посуду? (Ответы детей)

Молодцы, ребята! Эта посуда нужна для того, чтобы пить чай, и называется она чайной.

Логопед: А сейчас внимательно посмотрите на вторую полку и скажите как называется посуда, находящаяся на ней.

(Тарелки, ложка, вилка)

Логопед: Кто ответит как используют эту посуду? (Ответы детей)

Логопед: Правильно, ребята! Эту посуду используют во время еды и называют ее столовой.

Логопед: У нас с вами осталась последняя полка. Внимательно взгляните на нее и скажите как называется эта посуда.

(Кастрюля, сковорода, половник)

Логопед: А как используют ее ваши мамы на кухне?

Логопед: Верно, ребята. Такая посуда нужна для приготовления пищи. Её называют кухонная посуда.

2) Развитие грамматического строя речи. Расширение представлений о материалах, из которых сделана посуда.

Логопед: Ребята, в магазине может продаваться посуда из разного материала. Например, кастрюля может быть железной, алюминиевой, стальной. Сейчас я буду вам называть посуду, а вы подбирать к ней материал, из которого она может быть сделана.

Ложки - ...

Блюдца - ...

Стаканы - ...

Поднос - ...

Кастрюля - ...

3) Развитие общих речевых навыков, координации речи с движением.

- А сейчас мы вспомним стихотворение об этой посуде. Слушайте стихотворение и повторяйте за мной.

Вот большой стеклянный чайник.

Очень важный, как начальник. (Дети надули животик, одну руку поставили на пояс, другую изогнули)

Вот фарфоровые чашки, очень крупные, бедняжки. (Дети присели и поставили одну руку на пояс)

Вот фарфоровые блюдца,

Только стукни – разобьются. (Дети кружатся, рисуя руками круг)

Вот серебряные ложки,

Голова на тонкой ножке. (Дети потянулись, сомкнули руки над головой)

Вот пластмассовый поднос.

Он посуду нам принес. (Дети вытягивают полусогнутые руки вперед, ладошки разгибают вверх)

-Молодцы!

4) Развитие грамматического строя речи. Словообразование существительных за счет суффиксов.

Игра "Найди пару".

(Логопед вывешивает на доску картинки: солонка, сахарница, хлебница, конфетница, салатница)

Логопед: Ребята, а сейчас я предлагаю вам сыграть в игру. Я буду называть вам продукт. Ваша задача подобрать верную картинку посуды, в которой он хранится.

Например:

Соль - хранится в солонке

Сахар - ...

Хлеб - ...

Конфеты - ...

Салат - ...

5) Развитие грамматического строя речи и связного высказывания

Составление загадок по схеме.

Логопед: Ребята, отгадайте загадку. Эта посуда может быть разного цвета. Она круглой формы, сделана из металла. У нее есть ручки и крышка. Может быть маленькой и большой. В этой посуде готовят суп.

(Ответы детей)

Логопед: Ребята, понравилась вам загадка? Теперь я предлагаю вам составить такие загадки самостоятельно. Внимательно смотрите на схему и описывайте по ней ту посуду, которую загадали.

3. Заключительная часть.

Логопед: Ребята, наше занятие подходит к концу. О чем мы сегодня говорили на занятии?

- Какая бывает посуда?

- Из каких материалов она может быть сделана?

- Какое задание понравилось больше всего?

3.3. Результаты контрольного эксперимента

После экспериментального обучения в марте 2020 года мы провели контрольный эксперимент с целью выявления эффективности предложенной системы занятий. В контрольном эксперименте мы изучили только динамику формирования глагольного словаря, т.к. именно предикат является важной частью внутреннего программирования.

При назывании возвратных глаголов (II,1) дети допустили меньше ошибок (на 11,7%), чем при выполнении этого же задания, предъявленного в констатирующем эксперименте.

При повторном предъявлении этого задания наибольшее затруднение у детей вызвало слово «умывается» (27%), как и при первом предъявлении, но ошибочных вариантов на 27% меньше. Наименьшее затруднение вызвало название глагола «катается на лыжах» (9%) (при первом предъявлении 36% ошибочных вариантов). Называние глаголов «причесывается», «смеется», «одевается», «улыбается» не вызвало никаких затруднений (100%). При первом обследовании у 9% детей возникали затруднения в назывании глагола «улыбается».

При назывании действий животных и птиц (II,2) нами были выявлено, что чаще дети заменяют нормативный вариант своим, в результате словообразования по аналогии. У дошкольников отмечаются, по сравнению с первым обследованием, незначительные колебания в сторону улучшения результатов. Наибольшие затруднения, как и в констатирующем эксперименте, вызвали слова «ржет» (54% ошибочных вариантов). При первом обследовании 64% детей отвечали: «Не знаю», 36% отвечали неправильно. При назывании глагола «гогочет» 27% дошкольников отказывались от ответов, 36% отвечали неправильно (при первом обследовании 46% отказа от ответов, 36% ошибочных вариантов). При назывании глагола «блеет» неправильно ответили 54% детей (в констатирующем эксперименте 46% ошибочных вариантов, 36% отказа от

ответов). Наименьшие затруднения вызвало слово «мяукает» (9% неправильных ответов). Называние глаголов «хрюкает», «кукарекает» не вызвало никаких затруднений (100%).

Во многих случаях образования новых глаголов с помощью приставок (П, З), так же как и в первый раз, дети неправильно называли картинки из-за смешения похожих действий. Наибольшее затруднение у детей вызвало слово «подпрыгнула» (36%). Слово «прыгает» у дошкольников не вызвало никаких затруднений, как и в констатирующем эксперименте. По сравнению с первым обследованием видны улучшения результатов в среднем на 30%.

Таким образом, результаты контрольного эксперимента свидетельствуют об эффективности предложенного плана работы и подтверждают выдвинутую гипотезу. При выполнении заданий дети показали лучшие результаты, чем в первый раз.

На основе повторного исследования словаря детей с ОНР, можно сделать вывод, что в результате систематической логопедической работы и возрастного развития речи, у многих детей глагольный словарь приближается к возрастной норме. Поэтому возможно рекомендовать данную систему для использования в логопедической работе с дошкольниками (при ОНР III уровня).

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Развитие словаря – длительный процесс накопления слов, освоения их социально закрепленных значений и формирования умения использовать их в конкретных условиях общения. Свободная устная и письменная речь опирается, прежде всего, на владение достаточным словарным запасом.

Словарный запас может иметь дефекты качественного и количественного характера. К основным недостаткам словаря относятся следующее: незнание или неточное знание значений отдельных слов, смешение значений слов, неправильное их употребление, неумение пользоваться формами словоизменения и словообразования.

Нами был проведен эксперимент, в ходе которого мы определили основные трудности детей с ОНР при усвоении словаря. Для этого использовались такие методы исследования как: наблюдение, беседа, анализ литературы.

Словарь детей с общим недоразвитием речи является небольшим по объему и недостаточно точным по способу употребления. В нем наблюдаются в основном слова, обозначающие конкретные предметы и действия, и мало слов, обозначающих отвлеченные и обобщающие понятия. Это приводит к тому, что словарный запас характеризуется стереотипностью, частным употреблением одних и тех же слов.

Значительные отклонения отмечаются и в развитии понимания значений слов. Понимаются в основном слова, имеющие прямое, номинативное значение. Слова, понимание которых обусловлено контекстом, фразовым окружением, часто воспринимаются недостаточно дифференцировано и полно, т.к. дети недостаточно осознают смысловую общность между значениями слов.

Непонимание значений отдельных слов приводит к своеобразному их употреблению и частым заменам одного названия другим. Замена

происходят как по смысловому, так и по звуковому и морфологическому признакам.

Дети в свободных высказываниях мало используют прилагательные, не употребляют слова с переносным значением.

С учетом этих факторов в проводимой коррекционной работе нами были выделены следующие направления словарной работы:

1. Расширение объёма словаря, его обогащение новыми словами, усвоение детьми ранее неизвестных слов, а также новых значений ряда слов, уже имеющих в их лексиконе.

2. Закрепление и уточнение словаря. У детей с ОНР слово не всегда связано с представлением о предмете.

3. Активизация словаря, совершенствование процессов поиска, слова, перевода слова из пассивного в активный словарь. В работе с детьми важно, чтобы новое слово вошло в активный словарь.

4. Организация семантических полей, лексической системы. Следует обращать внимание на уточнение значения слов на основе противопоставления антонимов и сопоставления синонимов, а также на усвоение оттенков значений слов, на развитие гибкости словаря, на употребление слов в связной речи, в речевой практике.

Проведенный нами контрольный эксперимент подтвердил эффективность предложенных направлений работы и выдвинутую гипотезу.



АНТИПЛАГИАТ
ТВОРИТЕ СОБСТВЕННЫМ УМОМ

Пензенский государственный
университет

СПРАВКА

о результатах проверки текстового документа
на наличие заимствований

Проверка выполнена в системе
Антиплагиат.VUZ

Автор работы	Мансурова Марьям Олеговна
Подразделение	ДиДО
Тип работы	Выпускная квалификационная работа
Название работы	Мансурова М.О. Обогащение словарного запаса дошкольников с общим недоразвитием речи (1)
Название файла	Мансурова М.О. Обогащение словарного запаса дошкольников с общим недоразвитием речи (1).docx
Процент заимствования	37.49 %
Процент самоцитирования	0.00 %
Процент цитирования	8.59 %
Процент оригинальности	53.92 %
Дата проверки	21:37:36 20 мая 2020г.
Модули поиска	Модуль поиска ИПС "Адилет"; Модуль выделения библиографических записей; Сводная коллекция ЭБС; Коллекция РГБ; Цитирование; Модуль поиска переводных заимствований; Модуль поиска переводных заимствований по elibrary (EnRu); Модуль поиска переводных заимствований по интернет (EnRu); Модуль поиска переводных заимствований по Wiley (RuEn); Коллекция eLIBRARY.RU; Коллекция ГАРАНТ; Модуль поиска Интернет; Коллекция Медицина; Модуль поиска перефразирований eLIBRARY.RU; Модуль поиска перефразирований Интернет; Коллекция Патенты; Модуль поиска "ПГУ"; Модуль поиска общеупотребительных выражений; Кольцо вузов; Коллекция Wiley

Работу проверил Карпушкина Елена Александровна
ФИО проверяющего

Дата подписи

200520

Подпись проверяющего

Чтобы убедиться
в подлинности справки,
используйте QR-код, который
содержит ссылку на отчет.



Ответ на вопрос, является ли обнаруженное заимствование
корректным, система оставляет на усмотрение проверяющего.
Предоставленная информация не подлежит использованию
в коммерческих целях.

ПЕНЗЕНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
Пензенский педагогический институт им. В. Г. Белинского

Факультет педагогики, психологии
и социальных наук

Кафедра «Дошкольное и
дефектологическое образование»

Направление подготовки:
Специальное «дефектологическое»
образование
Профиль подготовки: «Логопедия»

Утверждаю: зав. кафедрой
«13.12.2019 г.
Протокол №
Л.Н.Корчагина

Задание

По выпускной квалификационной работе Мансуровой Марьям Олеговны

1. Тема работы «Обогащение словарного запаса дошкольников с общим недоразвитием речи»

Утверждена приказом по Университету «13.12.2019 г. № 1375/0

2. Срок сдачи студентом законченной работы «27» мая 2020 г.

3. Исходные данные к работе:

Цель исследования: система заданий, направленных на формирование качественной стороны словарного запаса детей дошкольного возраста с ОНР.

Объект исследования: активный словарь дошкольников с ОНР.

Предмет исследования: система заданий и занятий по коррекции словаря у детей дошкольного возраста с ОНР.

4. Перечень подлежащих разработке вопросов:

- Изучить логопедическую, лингвистическую, психологическую литературу по данной проблеме.
- Исследовать активный словарь детей дошкольного возраста с ОНР, провести анализ полученных данных.
- Разработать систему коррекционных занятий для экспериментального обучения.
- Провести обучающий эксперимент с целью выявления эффективности предложенной системы.

5. Календарный план

№ п/п	Наименование этапов ВКР	Сроки выполнения этапов	Примечания
1.	Провести анализ литературы по проблеме развития словаря дошкольников с ОНР	Июнь-август 2019	
2.	Провести изучение, выявление уровня сформированности словаря дошкольников с ОНР в ходе констатирующего эксперимента.	Сентябрь 2019	
3.	Апробировать составленную систему упражнений, направленных на формирование словарного запаса дошкольников с ОНР	Сентябрь 2019-март 2020	
4.	Провести контрольный эксперимент и проверить эффективность проведенной работы.	Март 2020	

6. Дата выдачи задания «25» мая 2019 г.

Руководитель _____
(подпись)

Задание принял к исполнению Маша Макарова
(подпись)

ОТЗЫВ
на выпускную квалификационную работу Мансуровой Марьям
Олеговны «Обогащение словарного запаса дошкольников с общим
недоразвитием речи»

Выпускная квалификационная работа Мансуровой Марьям Олеговны посвящена одной из актуальных проблем современной логопедии – обогащению активного словаря дошкольников с ОНР. Развитие словарного запаса играет важную роль в познавательной деятельности, а в дальнейшем успешной школьной адаптации.

Мансурова М.О. изучила современную логопедическую, психологическую и педагогическую литературу, обобщила и систематизировала данные разных исследователей по проблеме обогащения словарного запаса дошкольников с общим недоразвитием речи.

Студенткой проведено экспериментальное изучение словарного запаса дошкольников с общим недоразвитием речи, что позволило выявить недостатки и трудности письма учащихся изучаемого контингента.

Работа Марьям Олеговны завершается методической частью: разработкой системы упражнений и игр, направленных на коррекцию выявленных недостатков. Особое внимание в работе выпускница уделяла развитию как активного, так и пассивного словаря параллельно с расширением представлений об окружающей действительности, что помогало также формированию познавательной деятельности детей.

Система работы была апробирована студенткой на базе образовательной организации, подтвердила свою эффективность и показала важность применения предложенных занятий в комплексной работе по коррекции недостатков словарного запаса дошкольников с общим недоразвитием речи.

Выпускная квалификационная работа Мансуровой Марьям Олеговны «Обогащение словарного запаса дошкольников с общим недоразвитием речи» выполнена в соответствии с требованиями ГЭК, заслуживает высокой оценки и может быть допущена к защите.

Руководитель ВКР:
к.п.н., доцент кафедры
«Дошкольное и
дефектологическое образование»



Е.А. Карпушкина

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Алексеева, М.М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников / М.М. Алексеева, В.И. Яшина. – М., Владос, 2000.
2. Бородич, А.М. Методика развития речи детей / А. М. Бородич. – М., Просвещение, 1981.
3. Володина, В.С. Употребление наречий детьми с общим недоразвитием речи / В.С. Володина // Дефектология. – 1997. – №1. – С. 21-25.
4. Гвоздев, А.Н. От первых слов до первого класса / А.Н.Гвоздев // <http://www.rulit.me/books/ot-pervyh-slov-do-pervogo-klassa-read-251390-1.html>
5. Гвоздев, А.Н. Развитие словарного запаса в первые годы жизни ребенка / А.Н. Гвоздев // https://www.google.ru/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0ahUKEwjdk_Th6MrXAhVqApoKNQ2wAfgQFggmMAA&url=http%3A%2F%2Fshgpi.edu.ru%2Ffiles%2Fnauka%2Fvestnik%2F2014%2F15.pdf&usg=AOvVaw2e4vLEFm3BmZBZ1wEHMljU
6. Ефименкова, Л.Н. Формирование речи у дошкольников / Л.Н. Ефименкова. – М., Просвещение, 1985.
7. Жукова, Н.С. Логопедия. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников / Н.С.Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева. – Екатеринбург, 2000.
8. Занятия по развитию речи в детском саду / под ред. Ушаковой О.С. – М., Просвещение, 1993.
9. Каше, Г.А. Использование занятий по коррекции произношения в целях развития лексики и грамматического строя языка / Г.А. Каше // Дефектология. – 1982. – №5. – С.34-37.
10. Кондратенко, И.Ю. Основные направления логопедической работы по формированию эмоциональной лексики у детей с общим

недоразвитием речи старшего дошкольного возраста / И.Ю. Кондратенко // Дефектология – 2003. – №3. – С.11-14.

11. Кондратенко, И.Ю. Особенности овладения эмоциональной лексикой детьми старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи / И.Ю. Кондратенко // Дефектология. – 2002, – №6. – С. 9-12.

12. Кондратенко, И.Ю. Проблема усвоения системы лексических значений у дошкольников с общим недоразвитием речи, отражающих их эмоциональные состояния и оценки / И.Ю. Кондратенко // Дефектология. – 2001. – №6. – С.10-13.

13. Коноваленко, В.В. Антонимы. Картинный дидактический материал / В.В. Коноваленко, С.В. Коноваленко. – М., 2003.

14. Коноваленко, В.В., Коноваленко С.В. Фронтальные логопедические занятия в старшей группе для детей с ОНР 3-го уровня, I, II, III период / В.В. Коноваленко, С.В. Коноваленко. – М., 2002.

15. Крылова, Н.Л. Общее и специфическое в работе логопеда и воспитателя логопедического детского сада по развитию речи детей / Н.Л. Крылова // Дефектология. – 1985. – №2. – С. 13-16.

16. Крылова, Н.Л. Преемственность в работе логопеда и воспитателя по формированию лексико-грамматических средств речи у дошкольников с ОНР / Н.Л. Крылова // Дефектология. – 1989. – №4. – С. 12-14.

17. Лалаева, Р.И. Нарушения речи и их коррекция у детей с задержкой психического развития / Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова, С.В. Зорина // <https://nsportal.ru/vuz/psikhologicheskie-nauki/library/2014/12/01/lalaeva-ri-serebryakova-nv-zorina-sv-narusheniya>

18. Лалаева, Р.И. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников / Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова // http://pedlib.ru/Books/5/0231/5_0231-1.shtml

19. Лалаева, Р.И. Формирование лексики и грамматического строя у дошкольников с общим недоразвитием речи / Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова // <https://studfiles.net/preview/1846536/>

20. Логопедия: Учебник для студентов дефектологических факультетов педвузов / под ред. Волковой Л.С. // <https://studfiles.net/preview/3538581/>
21. Максаков, А.И. Правильно ли говорит ваш ребёнок / А.И. Максакова//www.isidor.ru/author/4240/books/.../maksakov_ai/pravilno_li_govorit_vash_rebenok
22. Миронова, С.А. Логопедическая работа в дошкольных учреждениях и группах для детей с нарушением речи / С.А. Миронова. – М., Просвещение, 1993.
23. Миронова, С.А. Развитие речи дошкольников на логопедических занятиях / С.А. Миронова. – М., Просвещение, 1991.
24. Развитие речи детей дошкольного возраста / под ред. Сохина Ф.А.- М., Просвещение, 1984.
25. Рахимова, Ж.Т. Проявление общего недоразвития речи у детей 6-летнего возраста и пути коррекции его в условиях массового обучения / Ж.Т. Рахимова // Дефектология. – 1988. – №1. – С.23-26.
26. Реформатский, А.А. Введение в языкознание / А.А. Реформатский // <https://www.litmir.me>
27. Спирова, Л.Ф. Учителю о детях с нарушениями речи / Л.Ф. Спирова, А.В. Ястребова // <https://studfiles.net/preview/1729177/page:5/>
28. Ткаченко, Т.А. Учим говорить правильно. Система коррекции общего недоразвития речи у детей 5 лет. / Т.А. Ткаченко. // http://www.studmed.ru/view/tkachenko-ta-uchim-govorit-pravilno-sistema-korrekcii-obschego-nedorazvitiya-rechi-u-detey-5-let_01573120110.html
29. Ткаченко, Т.А. Учим говорить правильно. Система коррекции общего недоразвития речи у детей 6 лет / Т.А. Ткаченко. // http://www.studmed.ru/view/tkachenko-ta-uchim-govorit-pravilno-sistema-korrekcii-obschego-nedorazvitiya-rechi-u-detey-5-let_01573120110.html
30. Туманова, Т.В. Формирование готовности к словообразованию у дошкольников с общим недоразвитием речи / Т.В. Туманова //

<http://lib.mgppu.ru/opacunicode/index.php?url=/notices/index/IdNotice:41020/Source:default>

31. Федоренко, Л.П. Методика развития речи детей дошкольного возраста / Л.П. Федоренко // http://www.ignom.ru/books/Metodika_razvitiya_rechi.html

32. Филичева, Т.Б. Развитие речи дошкольника. / Т.Б. Филичева, А.В. Соболева. – Екатеринбург, 1997.

33. Филичева, Т.Б. Дети с ОНР. Воспитание и обучение. / Т.Б. Филичева, Т.В. Туманова. – М., 1999.

34. Филичева, Т.Б. Основы логопедии / Т.Б. Филичева, Н.А. Чевелева, Г.В. Чиркина. – М., 1993.

35. Цейтлин, С.Н. Язык и ребёнок. Лингвистика детской речи / С.Н. Цейтлин // http://www.studmed.ru/ceytlin-sn-yazyk-i-rebenok-lingvistika-detskoy-rechi_7af4e12e005.html

36. Швайко, Г.С. Игры и игровые упражнения для развития речи / Г.С. Швайко // <http://www.twirpx.com/file/1531896/>