

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»

Заочная форма обучения

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА
ФОРМИРОВАНИЕ СЛОВАРЯ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ У
ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

Студент Зяб А. 17.06.26 Зябирова Алсу Ряшитовна
(подпись, дата)

Научный руководитель Коч М. 17.06.26. ассистент Кочкина М.В.
(подпись, дата)

Нормоконтролер Маш 17.06.26 Е.А. Карпушкина
(подпись, дата)

Работа допущена к защите (протокол заседания кафедры от 10.06.2026 № 13)

Заведующий кафедрой Л. Н. Корчагина Л.Н. Корчагина
(подпись)

Работа защищена с отметкой 4/хер (протокол заседания ГЭК от 10.06.26 № 32)

Секретарь ГЭК Н.А. Мали Н.А. Мали
(подпись)

Пенза, 2026

СОДЕРЖАНИЕ

Введение.....	4
Глава I. Обогащение словаря дошкольников с общим недоразвитием речи фразеологизмами	
1.1. Определение понятия «фразеологизмы». Типы фразеологизмов.....	7
1.2. Особенности развития словарного запаса у детей с общим недоразвитием речи	12
1.3. Нарушение использования фразеологизмов у детей с общим недоразвитием речи	20
Глава II. Методика экспериментального изучения особенностей развития словаря фразеологизмов у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи	
2.1. Организация экспериментального исследования.....	27
2.2. Анализ и интерпретация полученных данных.....	31
Глава III. Методика развития словаря фразеологизмов у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи	
3.1. Организация и содержание работы по развитию словаря фразеологизмов у дошкольников с общим недоразвитием речи.....	42
3.2. Анализ результатов контрольного эксперимента.....	50
Заключение	55
Список литературы	58
Приложение	

ВВЕДЕНИЕ

Общее недоразвитие речи (ОНР) – одно из наиболее распространённых речевых нарушений у детей дошкольного возраста. Научное обоснование этого понятия впервые было дано Р. Е. Левиной и её коллегами из НИИ дефектологии в середине XX века. С того времени нарушения речевого развития стали рассматриваться в тесной связи с общими закономерностями формирования высших психических функций.

Понимание природы ОНР, его причин и соотношения первичных и вторичных нарушений важно по нескольким причинам: оно помогает правильно определить, каким детям необходимо обучение в специализированных учреждениях, найти наиболее эффективные методы коррекционной работы, а также предупредить возможные трудности в школьном обучении.

Одна из центральных задач в работе с детьми с ОНР – развитие словарного запаса, которое напрямую влияет на общее психическое развитие ребёнка. Особое место в этой работе занимает обогащение лексики фразеологизмами: именно они делают речь эмоциональной, образной и выразительной.

Фразеологизмы отражены в художественной литературе и устном народном творчестве, поэтому их освоение – это не только речевая, но и культурная задача. Ещё К. Д. Ушинский и Е. А. Флерина указывали на необходимость знакомить детей с богатством родного языка и воспитывать речевую культуру с дошкольного возраста.

Проблема особенно актуальна для старшего дошкольного возраста: к этому периоду словарный запас ребёнка уже достаточно сформирован для того, чтобы начать осваивать образные средства языка. Н. В. Гавриш и другие исследователи отмечали, что дети этого возраста способны не только понимать содержание художественных произведений, но и замечать

выразительные средства – в том числе фразеологические обороты. Вместе с тем у дошкольников с ОНР эта способность существенно ограничена, что определяет необходимость целенаправленной логопедической работы в данном направлении.

Объект исследования: словарь фразеологизмов у дошкольников с общим недоразвитием речи.

Предмет исследования: система игр и упражнений, направленных на развитие словаря фразеологизмов у дошкольников с ОНР.

Цель исследования: изучить особенности развития словаря фразеологизмов у дошкольников с ОНР и разработать комплекс игр и упражнений для его формирования.

Задачи исследования:

1. Провести анализ научной литературы по проблеме развития словарного запаса фразеологизмов у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.
2. Подобрать и апробировать методики для диагностики уровня владения фразеологизмами у старших дошкольников с ОНР.
3. Обосновать полученные результаты исследования особенностей развития словарного запаса фразеологизмов у детей старшего дошкольного возраста.

Методы исследования:

В работе использовались следующие методы: теоретический анализ литературы по психологии, педагогике, лингвистике и логопедии; экспериментальные методы (констатирующий и обучающий эксперименты); количественный и качественный анализ полученных данных.

Гипотеза исследования: дошкольники с ОНР имеют низкий уровень владения фразеологизмами и испытывают трудности с их пониманием и активным употреблением; применение специально разработанной системы игр и упражнений позволит повысить этот уровень.

База исследования: Губернский кадетский корпус по делам ГОЧС, г. Пенза.

Структура работы. ВКР состоит из введения, трёх глав, заключения, списка использованной литературы и приложений.

В первой главе рассматриваются теоретические основы проблемы: даётся определение фразеологизмов и их классификации, анализируются особенности формирования словарного запаса у детей с ОНР, а также причины затруднений в освоении фразеологических единиц.

Вторая глава посвящена экспериментальному изучению: описывается организация исследования и анализируются его результаты.

В третьей главе представлены содержание коррекционной работы по развитию словаря фразеологизмов и результаты контрольного эксперимента.

ГЛАВА I. ОБОГАЩЕНИЕ СЛОВАРЯ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ ФРАЗЕОЛОГИЗМАМИ

1.1. Определение понятия «фразеологизмы». Типы фразеологизмов

Фразеологизмы занимают особое место в лексической системе любого языка. В отличие от обычных слов и свободных словосочетаний, они представляют собой устойчивые обороты, значение которых не складывается из значений составляющих их слов, а существует как единое целое. Именно эта особенность – семантическая целостность при внешней многокомпонентности – и делает фразеологизмы самостоятельным объектом лингвистического изучения [7].

Интерес к устойчивым оборотам речи в языкознании возник задолго до того, как фразеология оформилась в самостоятельную науку. Ещё в XIX веке А. А. Потебня обращал внимание на то, что слово и образное сочетание слов объединяет одно важное свойство: оба явления содержат внутреннюю форму – образ, который лежит в основе значения. По А. А. Потебне, именно эта образность делает язык не просто инструментом передачи информации, но и средством художественного осмысления действительности. Эта идея оказалась принципиально важной для дальнейшего изучения фразеологии, поскольку метафоричность и образность – одни из ключевых свойств большинства устойчивых оборотов .

Первым, кто описал фразеологизмы как особый класс языковых единиц на теоретическом уровне, стал французский лингвист Шарль Балли. В своей работе «Французская стилистика» он указал на то, что в языке существуют устойчивые сочетания слов, которые воспроизводятся в речи как готовые единицы и обладают особой выразительностью [4]. Ш. Балли разграничил свободные сочетания слов и устойчивые серии, в которых компоненты утрачивают самостоятельность. Именно эта идея – противопоставление

свободного и устойчивого сочетания – легла в основу всей последующей теории фразеологии.

В отечественной лингвистике систематическое изучение фразеологии началось в середине XX века и связано прежде всего с именем В. В. Виноградова. Опираясь на идеи Балли, он разработал первую развёрнутую классификацию фразеологических единиц русского языка. В основу классификации В. В. Виноградов положил степень семантической слитности компонентов – то есть то, насколько значение оборота в целом зависит или не зависит от значений составляющих его слов [7]. Эта классификация стала базовой для отечественной фразеологии и до сих пор используется как в лингвистических, так и в методических исследованиях.

Согласно классификации В. В. Виноградова, выделяются три основных типа фразеологических единиц.

Первый тип – фразеологические сращения, или идиомы. Это обороты с максимальной степенью семантической слитности: их общее значение абсолютно не зависит от значений составляющих слов и не выводится из них даже приблизительно. Понять такой оборот буквально невозможно. Примеры: «бить баклуши», «точить лясы», «у чёрта на куличках».

Как отмечает Л. А. Гранкина, фразеологические сращения возникли на базе переносных значений компонентов, однако со временем эти переносные значения оказались утраченными и сегодня понятны лишь в историческом контексте [12]. Многие слова, входящие в состав таких оборотов, являются архаизмами или вовсе не существуют за пределами данного сочетания – так называемыми некротизмами. Именно поэтому сращения особенно трудны для понимания и перевода.

Второй тип – фразеологические единства. В отличие от сращений, здесь связь между компонентами ещё ощутима: значение оборота переносное, но мотивированное, образность всё ещё прозрачна для носителя языка. Примеры: «держат камень за пазухой», «плыть по течению», «висеть на волоске», «выносить сор из избы». Фразеологическое единство можно понять, если

воспринять составляющие его слова в переносном смысле, – в этом принципиальное отличие от сращений, где переносность утрачена [12]. Единства обладают яркой образностью и экспрессивностью, что делает их особенно употребительными в художественной речи. Граница между сращениями и единствами на практике нередко размыта: один и тот же оборот разные исследователи могут относить к разным типам в зависимости от того, насколько живой кажется им его внутренняя форма.

Третий тип – фразеологические сочетания. Это обороты, в которых одно слово употреблено в свободном значении, а другое – в так называемом фразеологически связанном, то есть реализуемом только в определённом окружении. Примеры: «закадычный друг» (слово «закадычный» сочетается только с существительным «друг»), «щекотливый вопрос», «мёртвая тишина», «неизгладимое впечатление». В отличие от первых двух типов, фразеологические сочетания семантически разложимы: каждый из компонентов сохраняет своё значение, однако употребление одного из них ограничено узким кругом слов-партнёров [7]. Именно этим они отличаются от свободных словосочетаний, где любое слово может сочетаться с широким кругом других слов в пределах семантической совместимости.

Классификация В. В. Виноградова получила широкое признание, однако со временем исследователи указали на её неполноту. Н. М. Шанский дополнил её четвёртым типом – фразеологическими выражениями [42]. К ним относятся обороты, которые состоят из слов со свободными значениями, однако воспроизводятся в речи как готовые единицы с постоянным лексическим составом. Главный признак, объединяющий их с остальными фразеологизмами, – воспроизводимость: говорящий не конструирует их заново каждый раз, а извлекает из памяти в готовом виде. В состав фразеологических выражений входят пословицы, поговорки и устойчивые речевые формулы: «волков бояться – в лес не ходить», «не всё то золото, что блестит». Н. М. Шанский разграничил среди них коммуникативные единицы

(пословицы и поговорки, представляющие собой законченное высказывание) и номинативные (устойчивые терминологические словосочетания) [42].

Помимо классификации по степени семантической слитности, Шанский разработал многоаспектное описание фразеологических единиц. По соотношению с частями речи он выделял именные обороты («козёл отпущения»), глагольные («сидеть сложа руки»), адъективные («ни рыба ни мясо»), наречные («куда глаза глядят») и междометные («вот те раз!»). По стилистической принадлежности фразеологизмы делятся на межстилевые – нейтральные, лишённые оценочности («держат слово»); разговорные – экспрессивные, характерные для устной речи («вешать лапшу на уши»); книжные – свойственные письменной и публицистической речи («пустить корни», «в мгновение ока»). Отдельную группу составляют историзмы и архаизмы – обороты, вышедшие из активного употребления либо в связи с исчезновением обозначаемых ими реалий, либо вытесненные другими языковыми единицами.

Необходимо остановиться и на общих признаках, которые объединяют все типы фразеологизмов, независимо от степени их семантической слитности. Первый и главный признак – устойчивость состава: слова внутри фразеологизма, как правило, нельзя произвольно заменить другими или переставить без потери значения. Второй признак – воспроизводимость: фразеологизм не создаётся заново в процессе речи, а извлекается из памяти как готовая единица. Третий – идиоматичность, то есть несоответствие между буквальным смыслом компонентов и реальным значением всего оборота. Именно идиоматичность отличает фразеологизм от свободного словосочетания, где значение целого складывается из значений частей [23].

Принципиально важна также метафоричность фразеологизмов. Большинство устойчивых оборотов возникло на основе переноса значения: первоначально конкретная ситуация или действие со временем стали обозначать нечто обобщённое и переносное. Оборот «трещит по швам» пришёл из портновской речи, «ставить в тупик» – из лексикона

железнодорожников, однако в современном языке оба используются исключительно в переносном смысле. Эта метафорическая природа фразеологизмов, с одной стороны, делает речь образной и выразительной, с другой – существенно затрудняет их понимание для детей, особенно тех, у кого ещё не сформировалось абстрактное мышление.

Важен и лингвокультурологический аспект фразеологизмов. Устойчивые обороты – это не просто языковые единицы, но и хранители культурной памяти народа. Многие фразеологизмы отражают исторические реалии, профессиональный быт, народные верования и обычаи. Как подчёркивает Н. Ф. Алефиренко, фразема является двусторонней единицей языка: она неотделима от культурного и когнитивного контекста, в котором сложилась [2]. Понять значение оборота «бить баклуши» или «точить лясы» без хотя бы минимальных историко-культурных знаний практически невозможно. Именно поэтому обучение детей фразеологизмам – это не только речевая, но и культурная задача.

Итак, фразеологизмы представляют собой многоаспектное явление языка, изученное с разных сторон и допускающее несколько классификационных подходов. Для целей данного исследования наиболее значима классификация по степени семантической слитности – по Виноградову и Шанскому, – поскольку именно она позволяет понять, почему одни типы фразеологизмов труднее для усвоения, чем другие, и выстроить работу с ними в логической последовательности: от более прозрачных сочетаний к трудным для понимания сращениям.

Отдельного внимания заслуживает вопрос о происхождении фразеологизмов, поскольку именно генетический аспект во многом объясняет их образный потенциал и степень понятности для носителей языка. По происхождению устойчивые обороты делятся на исконно русские и заимствованные. Исконно русские фразеологизмы складывались на протяжении веков и отражают разные пласты народного быта, профессиональной деятельности, обрядовой культуры. Многие из них пришли

из речи ремесленников («точить ляды» – из столярного дела, «шиты-крыты» – из портновской практики), охотников («загнать в угол», «не видать как своих ушей»), моряков и военных («дать залп», «на всех парусах»). Другие возникли из устного народного творчества – сказок, пословиц, поговорок – и несут в себе народное мировосприятие и систему ценностей [29].

Заимствованные фразеологизмы пришли в русский язык из разных источников. Значительную часть составляют библеизмы – обороты, восходящие к текстам Священного Писания: «нести свой крест», «Иудин поцелуй», «умыть руки». Немало оборотов пришло из античной мифологии и истории: «ахиллесова пята», «дамоклов меч», «прокрустово ложе», «сизифов труд». Часть фразеологизмов является кальками с западноевропейских языков: «синий чулок» (из английского), «не в своей тарелке» (из французского). Знание происхождения оборота нередко помогает понять его смысл и запомнить его образ – именно поэтому при работе с фразеологизмами в логопедической практике важно не ограничиваться простым объяснением значения, но и давать ребёнку хотя бы краткий историко-культурный контекст.

1.2. Особенности развития словарного запаса у детей с ОНР

Чтобы понять, в чём именно состоят нарушения словарного запаса при общем недоразвитии речи, нужно сначала разобраться, как этот словарь формируется в норме. Именно на этом фоне отставание детей с ОНР становится наглядным и поддаётся объяснению.

Развитие словарного запаса в онтогенезе – процесс поэтапный и подчиняющийся достаточно чётким закономерностям. Первые слова появляются у ребёнка в возрасте около одного года. На начальном этапе слово ещё не является полноценной языковой единицей: оно аморфно,

нерасчленённо, может одновременно обозначать и предмет, и действие, и эмоциональную реакцию ребёнка в конкретной ситуации. Примерно к полутора годам начинается то, что исследователи называют «лексическим взрывом»: темп прироста словаря резко ускоряется, ребёнок начинает усваивать новые слова буквально ежедневно. К двум годам активный словарь насчитывает около 200-300 единиц, ребёнок начинает объединять слова в простые двухсловные конструкции. К трём годам словарный запас достигает 1000-1200 слов, появляется развёрнутая фразовая речь. К пяти годам нормально развивающийся дошкольник располагает словарём в 2000 и более слов, правильно произносит все звуки родного языка, строит сложные предложения и начинает осваивать слова с переносным и обобщённым значением.

Важно подчеркнуть, что развитие словаря идёт не просто вширь. Ребёнок не просто накапливает всё больше слов – он выстраивает между ними смысловые связи, формирует семантические поля. Л. С. Выготский отмечал, что каждое слово вступает в сложную структуру связей и становится центром семантической сети, актуализируя определённые «семантические поля»: сначала ребёнок усваивает слова с конкретным, наглядно воспринимаемым значением, и лишь позднее форма обобщения закономерно усложняется [8]. А. Р. Лурия уточнял, что слово приобретает самостоятельную предметную отнесённость только к середине или ближе к концу второго года жизни, а на ранних этапах развития речи слова у детей имеют несколько аморфную структуру и размытое значение [22]. Именно поэтому полноценное усвоение слова – это не запоминание звукового образа, а постепенное формирование системы значений и связей между ними.

Параллельно с расширением словаря развивается и способность к переносному восприятию языка. Образность формируется постепенно: сначала, в возрасте около полутора лет, появляется сравнение. К трём годам дети начинают использовать олицетворения. Фразеологизмы и другие устойчивые обороты с высокой степенью метафоризации осваиваются позже

– к четырём годам появляется понимание простых по семантике конструкций, а к шести-семи годам в речи детей уже встречаются сочетания с более сложным переносным значением [15]. Таким образом, к старшему дошкольному возрасту при нормальном речевом развитии ребёнок оказывается готов к освоению образных средств языка – но при условии, что все предшествующие этапы были пройдены своевременно.

На этом фоне отставание детей с общим недоразвитием речи выглядит особенно отчётливо. ОНР – это системное нарушение, при котором страдают все компоненты языковой системы: фонетика, лексика, грамматика и связная речь. Р. Е. Левина разработала классификацию, согласно которой общее недоразвитие речи делится на четыре уровня в зависимости от того, насколько сформированы все компоненты языковой системы [26].

При первом уровне ОНР экспрессивная речь практически отсутствует. Ребёнок пользуется лепетными словами, звукоподражаниями и жестами. Словарный запас настолько мал, что говорить о нём в привычном смысле не приходится. Понимание обращённой речи ограничено конкретной бытовой ситуацией. При втором уровне словарь несколько расширяется: дети уже называют некоторые предметы, действия и признаки, однако делают это с грубыми искажениями звуко-слоговой структуры и многочисленными заменами. Фразовая речь появляется, но предложения простые, аграмматичные, состоят из двух-трёх слов. Третий уровень характеризуется развёрнутой фразовой речью с элементами лексико-грамматического и фонетического недоразвития. Именно дети с ОНР III уровня составили выборку данного исследования, поэтому их речевые особенности рассматриваются подробнее [26].

Прежде чем перейти к подробной характеристике лексических нарушений при ОНР III уровня, важно остановиться на том, почему именно этот уровень является наиболее распространённым среди детей, посещающих логопедические группы дошкольных учреждений, и почему работа с фразеологизмами особенно актуальна именно для данной категории.

При I и II уровнях ОНР речевое недоразвитие настолько выражено, что работа с образными средствами языка объективно невозможна: на первый план выходят задачи формирования элементарного словаря, фразовой речи и базовых грамматических категорий. При IV уровне, который ряд исследователей выделяет дополнительно, нарушения носят стёртый характер и могут быть незаметны при поверхностном наблюдении, однако проявляются в тонких лексических и грамматических погрешностях. III уровень занимает особое место: у ребёнка уже есть развёрнутая фразовая речь, он способен поддерживать диалог и пересказывать несложные тексты, однако глубинные нарушения лексико-грамматической системы остаются и существенно ограничивают его коммуникативные возможности [17].

Именно при ОНР III уровня ребёнок оказывается в так называемой «зоне видимого благополучия»: внешне его речь производит впечатление достаточно сформированной, однако при специальном обследовании обнаруживается целый комплекс нарушений – и в словарном запасе, и в грамматическом строе, и в связной речи. Это делает детей данной группы особенно уязвимыми в учебном и социальном контексте: трудности, незаметные в бытовом общении, в полной мере проявляются при работе с текстом, при освоении образного языка, при попытке точно и выразительно передать свою мысль. Фразеологизмы, требующие понимания переносного значения и удержания целого оборота как единой единицы, становятся одним из наиболее чувствительных показателей этих скрытых нарушений [20].

Главная особенность словаря при ОНР III уровня – это заметное расхождение между пассивным и активным словарём. Дошкольники с ОНР понимают значение многих слов: объём пассивного словаря близок к норме. Но употребление слов в экспрессивной речи, их актуализация вызывают большие затруднения [39]. Иными словами, ребёнок понимает слово, когда слышит его в чужой речи, но сам воспроизвести его в нужный момент не может или воспроизводит неточно. Это не вопрос стеснения или

невнимательности – это именно речевая проблема: механизм актуализации словаря нарушен.

Бедность активного словаря проявляется достаточно конкретно. Дошкольники с ОНР даже шестилетнего возраста нередко не знают названий ягод, рыб, диких животных, птиц, инструментов, профессий, частей тела. Вместо точного слова дети прибегают к описаниям, ситуативным заменам или просто молчат [39]. В активном словаре явно преобладают существительные и глаголы, обозначающие конкретные предметы и действия из повседневного опыта ребёнка. Прилагательные, наречия, числительные и служебные части речи представлены крайне скудно [17].

Глагольный словарь таких детей ограничен преимущественно бытовой лексикой: спать, есть, идти, одеваться, мыться. Глаголы с более тонкими смысловыми оттенками – шептать, бормотать, красться, мчаться – либо отсутствуют, либо заменяются общеупотребительными синонимами. Аналогичная картина с прилагательными: дети свободно используют слова «большой», «маленький», «красный», «хороший», но слова «узкий», «кислый», «квадратный», «пушистый», «овальный» вызывают затруднения даже у шестилеток [39].

Особую трудность представляет для детей с ОНР точность употребления слов. Характерная черта их словаря – вербальные парафазии, то есть замены одних слов другими. Среди замен существительных преобладают слова одного родового понятия: «лось» вместо «олень», «грач» вместо «сороки», «сковорода» вместо «кастрюля». Замены прилагательных говорят о том, что дети не выделяют существенных признаков и не дифференцируют качества предметов: «высокий» заменяется «длинным», «узкий» – «маленьким» или «тонким». В заменах глаголов прослеживается неумение дифференцировать оттенки действий: «ползёт» заменяется «идёт», «воркует» – «поёт» [39]. Всё это говорит о том, что семантические поля у детей с ОНР сформированы значительно слабее, чем в норме: слова в памяти ребёнка плохо связаны между собой смысловыми отношениями, а их значения размыты.

Это подтверждается и данными ассоциативных экспериментов. У детей с нормальным речевым развитием к семи годам парадигматические ассоциации (основанные на смысловых отношениях слов) становятся доминирующими и встречаются почти в три раза чаще синтагматических. У детей с ОНР к семи-восемью годам парадигматические ассоциации составляют лишь 25% всех ассоциаций и не становятся доминирующими – у них по-прежнему преобладают случайные, ситуативные ассоциации [39]. Это прямо указывает на то, что процесс формирования семантических полей у таких детей значительно задерживается.

Отдельного внимания заслуживает несформированность словообразования и словоизменения. Дети с ОНР с трудом образуют уменьшительно-ласкательные формы, относительные и притяжательные прилагательные, глаголы с приставками. При этом они нередко смешивают морфемы, создавая несуществующие слова: «лисовый хвост» вместо «лисий», «стулёнок» вместо «стульчик». Эти ошибки показывают, что языковые обобщения у таких детей формируются с большим опозданием и долго остаются неустойчивыми [17].

Особую проблему представляет усвоение слов с абстрактным, обобщённым или оценочным значением. Слова, передающие эмоциональные состояния, временные отношения, моральные оценки, усваиваются значительно позже нормы и долго остаются в пассивном словаре. Это напрямую связано с недостаточным развитием понятийного мышления: без способности к обобщению и абстрагированию невозможно освоить лексику, выходящую за пределы конкретной предметной ситуации [15]. У детей с ОНР чаще всего наблюдается отставание в развитии наглядно-образного мышления, и без специально организованного обучения у них возникают трудности в овладении классификацией, сравнением, анализом и синтезом [15].

Закономерным следствием всего вышесказанного становятся трудности с пониманием и употреблением образных средств языка – в первую очередь

фразеологизмов. Е. В. Белобородова указывает, что у детей с ОНР наблюдаются значительные затруднения в выявлении скрытого смысла вторичных наименований, нарушения организации семантических полей, а также неумение правильно применять образные конструкции в соответствии с ситуацией [5]. Услышав выражение «вешать нос» или «бить баклуши», ребёнок с ОНР воспринимает его буквально – как описание реального физического действия – и не может самостоятельно перейти к переносному значению. Конкретность мышления, характерная для этих детей, не позволяет им совершить этот переход без специальной помощи.

Для наглядности приведём сравнительную характеристику словарного запаса детей с нормальным речевым развитием и детей с ОНР III уровня к старшему дошкольному возрасту.

Таблица 1

Сравнительная характеристика словарного запаса детей с нормальным речевым развитием и детей с ОНР III уровня (старший дошкольный возраст)

Параметр	Норма	ОНР III уровня
Объём активного словаря	2000-3000 слов	Существенно меньше нормы
Соотношение активного и пассивного словаря	Активный и пассивный словари близки по объёму	Пассивный заметно превышает активный
Словарь существительных	Богатый, включает слова разных тематических групп	Ограничен бытовой и хорошо знакомой лексикой
Словарь глаголов	Разнообразный, включает глаголы с приставками и оттенками значения	Преимущественно бытовой, приставочные глаголы заменяются

Словарь прилагательных	Активно используются качественные, относительные и притяжательные прилагательные	Преобладают самые частотные качественные прилагательные
Служебные слова	Используются предлоги разных значений, союзы	Сложные предлоги опускаются или заменяются
Слова с абстрактным значением	Начинают активно усваиваться	Остаются в пассивном словаре или отсутствуют
Словообразование	Активное, ребёнок создаёт новые слова по анalogии	Нарушено, часты ошибки в морфемах
Образные средства языка	Начинают понимать и использовать метафоры, фразеологизмы	Практически не понимают переносного значения

Таблица наглядно показывает, что речь идёт не об отставании по одному-двум параметрам, а о системном нарушении, затрагивающем все аспекты лексического развития. Именно поэтому коррекционная работа с детьми с ОНР требует комплексного подхода, направленного на одновременное развитие объёма словаря, точности словоупотребления и способности к восприятию переносного значения.

Таким образом, нарушения словарного запаса при ОНР носят системный характер: они охватывают и объём словаря, и точность употребления слов, и структуру семантических полей, и механизмы словообразования. Всё это в совокупности определяет стойкое отставание детей с ОНР в освоении образных средств языка и требует целенаправленной, методически выстроенной коррекционной работы.

1.3. Нарушение использования фразеологизмов у детей с ОНР

Как было показано в предыдущем параграфе, дети с ОНР испытывают системные трудности с формированием словарного запаса: у них ограничен активный словарь, нарушена точность словоупотребления, недостаточно сформированы семантические поля. Всё это закономерно сказывается на освоении образных средств языка – и прежде всего фразеологизмов, которые требуют именно тех способностей, что у этих детей развиты слабее всего.

Прежде чем перейти к описанию нарушений, важно обозначить, как фразеологизмы осваиваются в норме – и почему именно этот путь оказывается для детей с ОНР таким труднопроходимым. Образность языка формируется постепенно, по мере того как ребёнок овладевает действительностью и усложняется его мышление. На ранних этапах понимание вторичных наименований – метафор, сравнений, фразеологизмов – носит предметный, конкретный характер и подчинено логике непосредственно воспринимаемых объектов. Только к старшему дошкольному возрасту ребёнок подходит к собственно речевому пониманию образных средств [15]. А. Р. Лурия писал о том, что в дошкольный период полное понимание вторичных наименований ещё недоступно ребёнку и только начинает формироваться, поскольку именно в это время начинается переход к качественно новому уровню мышления – образному восприятию мира [22]. Итак, освоение фразеологизмов – это не изолированная речевая задача, а показатель общего уровня развития мышления и языковой способности ребёнка.

В освоении переносного значения исследователи выделяют несколько этапов. Первый – замещение: ребёнок пытается назвать незнакомый предмет или явление, опираясь на внешнее сходство с уже известным. Второй этап – сравнение, которое является наиболее ранней и доступной формой образной речи и актуализируется у детей уже около полутора лет. Лишь затем,

постепенно, ребёнок переходит к восприятию устойчивых сочетаний с высокой степенью метафоризации – собственно фразеологизмов [21].

К четырём годам дети начинают понимать простые по семантике устойчивые конструкции, а к шести-семи годам в речи нормально развивающихся детей встречаются уже обороты с более сложным переносным значением [15]. Этот путь возможен только при условии, что все предшествующие этапы пройдены своевременно и мышление ребёнка достигло необходимого уровня развития.

В норме интерес к фразеологизмам проявляется у дошкольников достаточно рано. Дети замечают устойчивые обороты в речи взрослых, задают вопросы об их значении, их привлекают необычные сочетания слов и яркая образность. В старшем дошкольном возрасте дети способны принимать активное участие в беседе, эмоционально откликаться на обращённую к ним образную речь и сами пробовать использовать доступные им образные средства родного языка [27].

С. Л. Рубинштейн подчёркивал, что выразительность является важным качеством речи и её развитие проходит длинный путь: в старшем дошкольном возрасте дети переходят от непроизвольной, импульсивной выразительности к сознательной, что и открывает возможность для полноценной работы с образными средствами языка. Именно поэтому старший дошкольный возраст считается наиболее благоприятным периодом для знакомства с фразеологическим богатством родного языка.

При общем недоразвитии речи этот процесс нарушается. Несформированность фонетико-фонематического, лексического и грамматического компонентов речевой системы негативно влияет на развитие связной речи и существенно затрудняет пользование выразительными средствами – эпитетами, сравнениями, метафорами, фразеологизмами [21]. У детей с ОНР ослаблены коммуникативные качества речи: выразительность и образность, что напрямую связано с несформированностью творческого отношения к слову – способности выделять яркость и красоту слова,

воспринимать его образный потенциал и выбирать выразительные средства в соответствии с целью высказывания [21].

Главная причина трудностей заключается в том, что фразеологизм по своей природе требует способности воспринимать переносное, небуквальное значение всего оборота как единого целого. Именно эта способность у детей с ОНР развита слабее всего – она неразрывно связана с уровнем развития наглядно-образного и понятийного мышления, а оба эти процесса при ОНР значительно задерживаются. Т. А. Фотекова отмечала, что у детей с ОНР чаще всего наблюдается отставание в развитии наглядно-образного мышления: без специально организованного обучения у них возникают трудности в овладении систематизацией, классификацией, анализом и синтезом [15]. Поскольку именно эти мыслительные операции лежат в основе понимания переносного значения, их недостаточное развитие закономерно ведёт к трудностям с фразеологизмами.

Е. В. Белобородова выделила ряд факторов, негативно влияющих на овладение средствами речевой выразительности у детей с ОНР: значительные затруднения в выявлении скрытого смысла вторичных наименований, нарушения организации семантических полей, недостаточная автоматизация образных конструкций в речи, а также неумение правильно применять их в соответствии с ситуацией [5]. Кроме того, у детей с ОНР нередко наблюдается искажение смысловой структуры образного выражения и сужение сферы его применения: даже если ребёнок усвоил значение конкретного фразеологизма, он не может перенести его в новый контекст и употребить уместно [5]. Все эти факторы действуют в совокупности, поэтому трудности с фразеологизмами у детей с ОНР нельзя свести к простому незнанию отдельных оборотов – речь идёт о системной проблеме.

Анализ допускаемых детьми ошибок позволяет выделить несколько устойчивых типов нарушений при работе с фразеологизмами.

Наиболее распространённый тип – буквальное толкование. Ребёнок воспринимает фразеологизм как описание реального физического действия

или ситуации и отвечает исходя из прямого значения составляющих слов. «Повесить нос» трактуется как буквальное действие с носом, «держаться за зубами» – как физическое удержание языка во рту, «выйти из себя» – как выход из какого-то помещения, «золотые руки» – как руки, покрытые золотом. Это объясняется тем, что дети с ОНР опираются прежде всего на конкретно-предметный образ слова и не могут самостоятельно перейти к его переносному значению [21]. По сути, они применяют единственную стратегию, которой владеют хорошо, – стратегию буквального понимания, – но именно она даёт сбой при столкновении с образными оборотами. Конкретность мышления, характерная для этих детей, не позволяет им совершить переход от буквального смысла компонентов к целостному переносному значению всего оборота.

Второй тип – ложные ассоциации. Не понимая значения фразеологизма в целом, ребёнок «цепляется» за одно знакомое слово в его составе и строит ответ на его основе, игнорируя остальные компоненты. Фразеологизм «бить баклуши» вызывает ассоциацию со словом «бить» – и ребёнок говорит про драку или спорт. «Шевелить мозгами» – слово «мозги» ассоциируется с едой, и ребёнок отвечает что-то про обед. «С гулькиным носом» – слово «нос» вызывает ассоциацию с нюханием, «братья меньшие» – конкретные имена братьев. Этот тип ошибок напрямую связан с несформированностью семантических полей: слова в сознании ребёнка с ОНР плохо связаны друг с другом смысловыми отношениями, и он не может удержать весь оборот как единую семантическую единицу [39]. В норме похожий механизм тоже работает у детей на ранних этапах освоения фразеологизмов, однако нормально развивающиеся дети быстро его преодолевают – тогда как дети с ОНР застревают на этом этапе надолго.

Третий тип – замена фразеологизма описательной конструкцией. Эта стратегия характерна для детей с более высоким уровнем речевого развития внутри группы ОНР. Ребёнок чувствует, что оборот означает нечто особенное, не буквальное, и пытается передать смысл своими словами – но без самого

фразеологизма. «Бить баклуши» объясняется как «ничего не делать», «витать в облаках» – как «думает о своём», «как кошка с собакой» – как «всё время ругаются». С одной стороны, это говорит о частичном понимании переносного значения. С другой – показывает, что устойчивый оборот как единица языка не усвоен: ребёнок передаёт смысл, но не владеет самим выражением и не может воспроизвести его в речи.

Четвёртый тип – отказ от ответа. При столкновении с незнакомым или непонятным оборотом значительная часть детей с ОНР предпочитает промолчать или сказать «не знаю», не предпринимая попытки осмыслить выражение. Это говорит не только о речевых, но и о регуляторных трудностях – сниженной речевой инициативе и неуверенности в себе, которые характерны для детей данной категории. Неудачный опыт речевого общения формирует у них установку избегать ситуаций, в которых они могут ошибиться, что ещё больше ограничивает возможности для стихийного освоения образного языка.

Пятый тип – контаминация, то есть смешение двух разных фразеологизмов. Ребёнок может сказать «бежать сломя руки» (смешение «бежать сломя голову» и «махнуть рукой») или «делать из мухи слово» (смешение «делать из мухи слона» и «бросать слова на ветер»). Этот тип ошибок встречается реже остальных, но он особенно показателен: он свидетельствует о том, что фразеологизмы хранятся в памяти ребёнка неустойчиво, границы между оборотами размыты, а компоненты одного выражения могут смешиваться с компонентами другого. Это является прямым следствием несформированности семантических полей и нарушений памяти, характерных для детей с ОНР.

Отдельно необходимо рассмотреть трудности, которые возникают при употреблении фразеологизмов в связной речи – при пересказе или самостоятельном высказывании. Связная речь является наиболее сложной формой речевой деятельности и предполагает одновременное удержание в памяти содержания высказывания, его логической последовательности и точного лексического наполнения [38]. Именно это делает употребление

фразеологизмов в связном тексте особенно труднодостижимым для детей с ОНР. Даже если ребёнок в изолированной ситуации может приблизительно объяснить значение оборота, при пересказе он, как правило, его опускает или заменяет свободным словосочетанием: нагрузка оказывается слишком большой, и фразеологизм как наиболее трудная единица выпадает первым.

У детей с ОНР при составлении пересказа или рассказа по серии картинок нередко наблюдается нарушение связности и последовательности изложения, пропуски значимых частей [15]. На этом фоне фразеологизм, требующий точного воспроизведения всего оборота целиком, становится практически недостижимой задачей. В результате даже те дети, которые понимают значение устойчивого оборота, в ситуации пересказа последовательно его теряют – образность высказывания исчезает, речь становится шаблонной и бедной.

Немаловажную роль в формировании фразеологического словаря играет читательский опыт. В норме дети к старшему дошкольному возрасту уже достаточно много слышали сказок, стихов и рассказов, в которых фразеологизмы встречаются регулярно. Художественная литература даёт ребёнку образцы русского литературного языка, обогащает его эмоциональный опыт и постепенно вводит в мир образных выражений [38]. Через знакомство с литературными произведениями у нормально развивающихся детей формируется устойчивая способность замечать и понимать образные средства языка [21]. У детей с ОНР этот процесс нарушен: даже слыша те же тексты, они не улавливают образные обороты так же легко, как сверстники. Е. А. Флёрина указывала, что художественное слово должно быть доступно ребёнку по языку и содержанию – и именно это условие при ОНР нарушается: сложная образная лексика проходит мимо ребёнка, не оседая в его пассивном словаре [15]. В результате к старшему дошкольному возрасту дети с ОНР оказываются в двойном проигрыше: и механизм понимания переносного значения не сформирован, и сам фразеологический словарь не накоплен.

Важно также учитывать, что трудности с фразеологизмами имеют последствия, выходящие за пределы лексики. Речь идёт о влиянии на коммуникативную функцию в целом. Эффективная коммуникация невозможна без осмысления передаваемой информации, а образные средства языка – фразеологизмы, метафоры, сравнения – занимают в ней значительное место [15]. Ребёнок, не понимающий образных оборотов, оказывается в ситуации коммуникативного проигрыша: он не понимает часть того, что говорят взрослые и сверстники, не может оценить выразительность художественного текста, не способен сам использовать язык как инструмент точного и яркого выражения мысли. Всё это в совокупности ограничивает его возможности социализации и подготовки к школьному обучению.

Так, трудности с фразеологизмами у детей с ОНР носят системный характер и затрагивают все уровни работы с устойчивыми оборотами – от пассивного узнавания до активного употребления в связной речи. Они обусловлены не случайным пробелом в знаниях, а комплексом взаимосвязанных факторов: недостаточным развитием наглядно-образного мышления, несформированностью семантических полей, ограниченным читательским опытом и сниженной речевой инициативой. Именно поэтому работа по формированию фразеологического словаря у дошкольников с ОНР требует специально организованной, поэтапной коррекционной системы – от формирования самого механизма понимания переносного значения до закрепления конкретных фразеологизмов в активной связной речи.

ГЛАВА II. МЕТОДИКА ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ИЗУЧЕНИЯ ОСОБЕННОСТЕЙ РАЗВИТИЯ СЛОВАРЯ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

2.1. Организация экспериментального исследования

Экспериментальное исследование проводилось на базе Губернского кадетского корпуса по делам ГОЧС г. Пензы. В нём приняли участие 10 детей старшего дошкольного возраста с логопедическим заключением «общее недоразвитие речи III уровня» (по классификации Р. Е. Левиной [26]).

Данная база была выбрана не случайно. Логопедическая работа в учреждении ведётся систематически: дети получают как индивидуальные, так и подгрупповые занятия с учителем-логопедом. Это давало возможность включать разработанные диагностические и формирующие задания непосредственно в структуру плановых логопедических занятий, не нарушая привычного распорядка дня и не создавая для детей стрессовой ситуации, связанной с непривычной обстановкой.

Все десять участников имели логопедическое заключение «ОНР III уровня», поставленное на основании комплексного психолого-педагогического обследования. Это означает, что у каждого из них сформирована развёрнутая фразовая речь, однако с выраженными лексико-грамматическими и фонетическими нарушениями, подробно описанными в первой главе. Неврологических и слуховых противопоказаний к участию в исследовании ни у одного ребёнка не было. Интеллектуальное развитие всех участников соответствовало возрастной норме, то есть трудности касались именно речевой сферы, а не познавательного развития в целом [19].

Группа была неоднородной по возрасту: пятеро детей на момент обследования были в возрасте пяти лет, ещё пятеро – шести лет. Это принципиально важно учитывать при анализе результатов, поскольку даже

внутри старшего дошкольного возраста разница в один год может существенно влиять на уровень речевого развития. Словарный запас ребёнка формируется поэтапно и к шести годам, как правило, значительно богаче, чем в пять – особенно в части прилагательных, наречий и слов с обобщённым и переносным значением [19]. Шестилетние дети чуть лучше справляются с заданиями на понимание образных оборотов именно потому, что их опыт восприятия художественных текстов и общения с образной речью взрослых несколько богаче. Это предположение подтвердилось в ходе констатирующего эксперимента.

Перед началом обследования с каждым ребёнком проводилась короткая вступительная беседа. Её цель – не только установить эмоциональный контакт, но и снизить тревожность перед незнакомой ситуацией. Дети с ОНР нередко проявляют речевую осторожность: опасаясь ошибиться, они предпочитают молчать или давать однословные ответы, что может исказить реальную картину их речевых возможностей. В ходе беседы логопед узнавал имя ребёнка, расспрашивал о любимых играх и занятиях – то есть сначала говорил на близкие и приятные темы, и лишь затем переходил к диагностическим заданиям. Такой подход позволял получить более достоверные данные, поскольку ребёнок начинал задания в спокойном и включённом состоянии, а не в состоянии напряжения.

Обследование проводилось индивидуально с каждым ребёнком в отдельном кабинете, в первой половине дня – в период наибольшей работоспособности и концентрации внимания. Каждая диагностическая сессия занимала не более 20-25 минут, чтобы не допустить утомления. Если ребёнок начинал отвлекаться или терял интерес к заданию, логопед делал короткую паузу или временно переключался на более лёгкое задание, а затем возвращался к прерванному. Это соответствует общим требованиям к организации логопедического обследования детей дошкольного возраста [6].

При затруднениях оказывалась строго дозированная стимулирующая помощь – побуждение подумать ещё раз без указания правильного ответа. С

методической точки зрения это принципиально: фиксировалось не только то, справился ли ребёнок с заданием самостоятельно, но и то, потребовалась ли ему помощь – этот параметр учитывался при выставлении баллов отдельно. Подсказки содержательного характера не давались, чтобы результаты отражали реальный уровень владения фразеологическим словарём, а не способность ребёнка воспользоваться опорой.

Все ответы детей фиксировались в протоколах обследования непосредственно в ходе занятия. Дословная запись ответов позволила впоследствии провести не только количественный, но и качественный анализ ошибок – выявить типичные стратегии, к которым прибегают дети при столкновении с незнакомыми или непонятными фразеологизмами, описанные в параграфе 1.3.

Цель констатирующего эксперимента – выявить особенности владения словарём фразеологизмов у детей с ОНР III уровня старшего дошкольного возраста. В соответствии с этой целью были поставлены следующие задачи: подобрать и адаптировать диагностическую методику; провести обследование; определить характерные особенности освоения фразеологических единиц у данной категории детей.

За основу была взята методика Л. В. Дубинчук [14], адаптированная применительно к условиям конкретной экспериментальной базы и возрастным особенностям участников. Методика включала три диагностических задания, последовательно направленных на изучение пассивного словаря фразеологизмов, понимания их лексического значения и восприятия устойчивых оборотов в тексте художественного произведения. Такая последовательность заданий соответствует логике речевого развития: от пассивного узнавания – к активному объяснению – к воспроизведению в связном тексте.

Задание 1. Исследование пассивного словаря фразеологизмов

Ребёнку предъявлялся набор картинок (Приложение 1), каждая из которых иллюстрировала один из фразеологизмов. Логопед называл фразеологизм, ребёнок должен был указать на соответствующую картинку.

Инструкция: «Про какую картинку можно так сказать...»

При неправильном ответе оказывалась стимулирующая помощь.

Критерии оценки по параметру точности ответа: 2 балла – картинка выбрана верно; 1 балл – правильный выбор сделан с помощью экспериментатора; 0 баллов – не смог показать.

По параметру самостоятельности: 2 балла – выполнил без помощи;

1 балл – выполнил с помощью; 0 баллов – отказался от выполнения.

Задание 2. Исследование владения лексическим значением фразеологизмов

Задание состояло из двух частей.

Часть А. Ребёнку предлагалось объяснить значение фразеологизма своими словами.

Инструкция: «Объясни, что значит это выражение?»

Предъявлялись следующие фразеологизмы: бить баклуши; делать из мухи слона; ходить на цыпочках; как две капли воды; от всего сердца; за тридевять земель; как кошка с собакой; не по дням, а по часам; вешать нос; горе луковое.

Критерии оценки по параметру точности: 2 балла – точное объяснение значения; 1 балл – объяснение, близкое к верному; 0 баллов – неверный ответ или отказ.

По параметру самостоятельности: 2 балла – ответил самостоятельно; 1 балл – ответил с помощью экспериментатора; 0 баллов – не ответил.

Часть Б. Ребёнку предлагалось заменить фразеологизм одним словом, передающим его смысл.

Инструкция: «Назови одним словом это выражение...»

Предъявлялись следующие фразеологизмы: дать слово; задрать нос; шевелить мозгами; проще простого; с гульки нос; братья меньшие; держать язык за зубами; набрать воды в рот; уносить ноги; прикусить язык.

Критерии оценки по параметру точности: 2 балла – точный однословный эквивалент; 1 балл – близкое по смыслу слово или объяснение несколькими словами; 0 баллов – неверный ответ или отказ.

По параметру самостоятельности: 2 балла – ответил самостоятельно; 1 балл – ответил с помощью; 0 баллов – не ответил.

Задание 3. Восприятие фразеологизмов в тексте художественного произведения

Ребёнку зачитывался адаптированный текст русской народной сказки «Каша из топора» (Приложение 2), в котором фразеологизмы были выделены интонационно. После прослушивания ребёнок пересказывал текст, стараясь сохранить образные выражения.

Инструкция: «Я прочитаю тебе рассказ, а ты его перескажи, используя красивые выражения. Рассказ называется "Каша из топора"».

Текст содержал следующие фразеологизмы: в ус не дует; выходить из себя; в два счёта; для отвода глаз; за обе щеки; и был таков.

Выбор художественного произведения в качестве основы третьего задания обусловлен тем, что именно в текстах сказок, рассказов и стихотворений фразеологизмы функционируют в своей естественной речевой среде. О. С. Ушакова и Е. М. Струнина указывали, что при ознакомлении с литературным произведением у детей формируется эмоциональный отклик на образное содержание, который впоследствии влияет на желание использовать образные средства в собственной активной речи. Именно поэтому пересказ текста с фразеологизмами является более экологичным способом проверки их владения, чем изолированное предъявление оборотов вне контекста.

Критерии оценки по параметру количества воспроизведённых фразеологизмов: 3 балла – воспроизведено 5-6 фразеологизмов; 2 балла –

воспроизведено 3-4; 1 балл – воспроизведено 1-2; 0 баллов – фразеологизмы не использованы или ребёнок отказался от пересказа.

По параметру качества воспроизведения: 2 балла – фразеологизм воспроизведён точно; 1 балл – заменён близким по смыслу выражением или словом; 0 баллов – неверное воспроизведение или отсутствие ответа.

Таким образом, разработанная диагностическая программа позволяет комплексно оценить состояние фразеологического словаря дошкольников с ОНР – от пассивного узнавания устойчивых оборотов до их воспроизведения в связном тексте. Двойная система оценивания (по точности и по самостоятельности) даёт возможность увидеть не только то, каков уровень владения фразеологизмами у конкретного ребёнка, но и то, насколько он способен воспользоваться помощью взрослого – что важно для последующего планирования коррекционной работы.

2.2. Анализ и интерпретация полученных данных

Результаты выполнения диагностических заданий оценивались в баллах по двум параметрам – точности ответа и самостоятельности его выполнения. На основании набранной суммы каждый ребёнок был отнесён к одному из трёх уровней овладения словарём фразеологизмов по критериям Л. В. Дубинчук [14]:

- высокий уровень (90-100% от максимального балла) – ребёнок отвечает точно и самостоятельно, без помощи взрослого;
- средний уровень (51-89%) – ребёнок справляется с заданиями не в полном объёме, нуждается в помощи экспериментатора;
- низкий уровень (0-0%) – ребёнок не справляется с заданиями самостоятельно или отказывается от их выполнения.

Результаты констатирующего эксперимента представлены в таблице 2.

Таблица 2

**Состояние овладения дошкольниками с ОНР словарём фразеологизмов
(в баллах)**

Имя испытуемого	Пассивный словарь	Лексическое значение	Восприятие в тексте	Общий балл
З, 5 л	0	0	0	0
А, 6 л	12	33	0	45
П, 6 л	16	20	0	36
К, 5 л	12	11	0	23
Д, 5 л	0	4	0	4
С, 5 л	16	12	0	28
В, 6 л	8	16	0	24
Н, 5 л	9	14	0	23
Ал, 5 л	15	24	0	39
Б, 6 л	16	28	3	47

Распределение детей по уровням представлено в таблице 3.

Таблица 3

**Уровни развития словаря фразеологизмов по результатам
констатирующего эксперимента**

Высокий	Средний	Низкий
—	—	З, 5 л
—	—	А, 6 л
—	—	П, 6 л
—	—	К, 5 л
—	—	Д, 5 л
—	—	С, 5 л
—	—	В, 6 л
—	—	Н, 5 л

—	—	Ал, 5 л
—	—	Б, 6 л

Таблица 3 показывает, что ни один из десяти участников не вышел за пределы низкого уровня: ни высокий, ни средний уровень не были достигнуты никем. Это само по себе является значимым результатом и подтверждает гипотезу исследования о том, что дошкольники с ОНР испытывают серьёзные затруднения в освоении фразеологического словаря.

Вместе с тем внутри низкого уровня разброс результатов достаточно велик: от 0 баллов (З.) до 47 баллов (Б.). Это говорит о том, что даже в рамках одной диагностической группы дети различаются по степени сформированности фразеологического словаря, и эти различия необходимо учитывать при планировании коррекционной работы.

Рассмотрим результаты каждого участника подробнее.

З., 5 лет – нулевой результат по всем трём заданиям. При предъявлении картинок девочка не смогла соотнести ни один фразеологизм с иллюстрацией, быстро потеряла интерес и отказалась продолжать. При объяснении значений не давала ответов – молчала или произносила «не знаю». От пересказа отказалась сразу. Такое поведение характерно для детей с выраженной речевой тревожностью: З. явно избегала ситуаций, в которых могла допустить ошибку. При этом во вступительной беседе девочка охотно отвечала на простые вопросы, что говорит о сохранности коммуникативных возможностей в целом. Нулевой результат свидетельствует о том, что фразеологический словарь не сформирован даже на уровне пассивного узнавания.

Д., 5 лет – результат близок к нулевому: 4 балла. По заданию на пассивный словарь не справился ни с одной картинкой, быстро терял интерес и отвлекался. При объяснении значений дал единственный правильный ответ – фразеологизм «бить баклуши» объяснил как «лениться», но только после стимулирующей помощи со стороны экспериментатора. Остальные обороты либо вызвали буквальные интерпретации, либо оставались без ответа. От пересказа отказался. На протяжении всего обследования мальчик

демонстрировал низкую речевую активность: отвечал тихо, односложно, явно предпочитал не говорить лишнего.

К., 5 лет – 23 балла. По пассивному словарю справился с несколькими картинками, однако «белая ворона» и «витать в облаках» вызвали затруднения – К. долго молчал, а затем выбирал наугад. При объяснении значений преобладала стратегия буквализации: «выйти из себя» трактовалось как «выйти на улицу», «вешать нос» – как «повесить на вешалку». Несколько оборотов объяснил приблизительно верно, но только при поддержке взрослого. Пересказ не выполнил – согласился прослушать текст, однако при попытке пересказать замолчал и сказал, что не помнит.

Н., 5 лет – 23 балла. По количеству набранных баллов результат совпадает с К., однако характер ошибок несколько отличается. По первому заданию девочка несколько раз меняла ответ, не была уверена в своём выборе. При объяснении значений демонстрировала более высокую речевую активность – пыталась отвечать даже на незнакомые обороты, – однако большинство ответов оказывались ошибочными. «Как две капли воды» объяснила как «вода кончилась», «горе луковое» – как «суп из лука». В отличие от других участников не отказалась от пересказа сразу: пыталась что-то рассказать, однако фразеологизмы в пересказе не появились – все обороты были заменены нейтральными конструкциями.

В., 6 лет – 24 балла. Мальчик справился с частью заданий на пассивный словарь. При объяснении значений использовал смешанную стратегию: одни обороты объяснял буквально, другие – через ложные ассоциации с отдельными словами оборота. «Задрать нос» объяснил как «будет больно», «братья меньшие» – назвал конкретные имена. Вместе с тем «ходить на цыпочках» объяснил верно и самостоятельно – по всей видимости, этот оборот семантически прозрачен и хорошо знаком ребёнку из повседневной жизни. Пересказ не выполнил.

С., 5 лет – 28 баллов. Один из лучших результатов по пассивному словарю среди пятилетних участников: девочка справилась с большинством

картинок, хотя «бить баклуши» и «белая ворона» вызвали затруднения. При объяснении значений давала короткие ответы, нередко сводившиеся к одному слову или неточному описанию. «От всего сердца» объяснила как «чтобы человек не умирал» – очевидная попытка опереться на эмоциональный контекст слова «сердце», однако без понимания переносного значения оборота как целого. Пересказ не выполнила.

П., 6 лет – 36 баллов. По пассивному словарю справилась наравне с С. и Б. При объяснении значений давала более развёрнутые и содержательные ответы, чем большинство участников. «Делать из мухи слона» объяснила как «когда говорят, что всё плохо, а на самом деле нет» – формулировка неточная, но отражающая понимание сути оборота. «Как кошка с собакой» объяснила верно и самостоятельно. Пересказ не выполнила: фразеологизмы последовательно заменялись нейтральными конструкциями, образность текста утрачивалась.

Ал., 5 лет – 39 баллов. Несмотря на возраст пять лет, показал один из лучших результатов в группе – особенно по заданию на лексическое значение. Среди всех участников отличался наибольшей речевой активностью: охотно отвечал, не боялся ошибиться, строил развёрнутые объяснения. Ряд фразеологизмов объяснил точно и самостоятельно: «бить баклуши» – «ничего не делать, лениться»; «ходить на цыпочках» – «тихо, чтобы никто не слышал». При пересказе прослушал текст внимательно, однако фразеологизмы в пересказе не использовал, заменив их обычными словами. Это свидетельствует о том, что понимание отдельных оборотов у него уже начинает формироваться, однако актуализировать их в условиях связной речи он пока не может.

А., 6 лет – 45 баллов. Лучший результат по заданию на лексическое значение среди всех участников. Девочка демонстрировала хорошее понимание многих фразеологизмов, объясняла их развёрнуто и иногда приводила примеры ситуаций, в которых они могут употребляться: «как кошка с собакой» – «когда всё время ругаются», «витать в облаках» – «мечтает

и не слышит ничего». При этом результат по пассивному словарю оказался несколько ниже, чем можно было ожидать: при выборе некоторых картинок А. дольше обычного раздумывала. При пересказе фразеологизмы не использовала – в условиях самостоятельного высказывания переходила на свободные словосочетания.

Б., 6 лет – 47 баллов, наивысший результат в группе. Единственный участник, набравший ненулевые баллы по третьему заданию. Мальчик уверенно справлялся с картинками, давал точные объяснения значений, а при пересказе сказки «Каша из топора» воспроизвёл один фразеологизм («и был таков») самостоятельно, без подсказки. Остальные пять оборотов заменил близкими по смыслу конструкциями, однако само по себе появление устойчивого оборота в пересказе выгодно отличает Б. от остальных участников. Это говорит о том, что у него начинает формироваться не только понимание фразеологизмов, но и готовность к их активному употреблению в речи.

Прежде чем перейти к анализу результатов по каждому заданию в отдельности, остановимся на нескольких общих закономерностях, которые прослеживаются при сопоставлении индивидуальных данных участников.

Первая закономерность – зависимость результатов от возраста. Шестилетние участники (А., П., В., Б.) в целом показали более высокие результаты, чем пятилетние: их средний балл по группе составил около 38 баллов против 19 баллов у пятилетних. Исключение составляет Ал. (5 лет), результат которого (39 баллов) сопоставим с лучшими показателями шестилетних, что, по всей видимости, объясняется особенностями его речевого развития и высокой коммуникативной активностью. Тем не менее общая тенденция очевидна: дополнительный год речевого опыта и литературного восприятия даёт ощутимый прирост в понимании образных оборотов.

Вторая закономерность – разрыв между пассивным и активным владением фразеологизмами. У большинства участников результат по

заданию на объяснение значений (задание 2) оказался выше, чем результат по заданию на пассивный словарь (задание 1), что на первый взгляд кажется парадоксальным. Однако это объясняется особенностями самих заданий: при выборе картинки ребёнок должен был точно соотнести услышанный оборот с конкретным визуальным образом, тогда как при объяснении значения он мог опираться на более широкий контекст и собственные ассоциации. Иными словами, некоторые дети частично понимают смысл фразеологизма, но не могут однозначно связать его с наглядным изображением – что говорит о размытости, нечёткости имеющихся представлений об устойчивых оборотах.

Третья закономерность – полное отсутствие результатов по третьему заданию у девяти из десяти участников. Это разительный контраст с относительно более высокими (хотя и низкими по абсолютным значениям) результатами первых двух заданий и подтверждает, что воспроизведение фразеологизмов в условиях связной речи является качественно иной и несравнимо более трудной задачей, чем их узнавание или объяснение в изолированной ситуации [15].

Перейдём к анализу результатов по каждому заданию в отдельности.

Задание 1. Пассивный словарь фразеологизмов

Уже при выполнении первого и наиболее простого задания – узнавания фразеологизма по картинке – большинство детей испытывали значительные трудности. Особенно много ошибок вызвали обороты «белая ворона», «бить баклуши» и «витать в облаках» – все три семантически непрозрачны и не имеют наглядной связи с буквальным значением составляющих слов. Двое детей (З. и Д.) не набрали ни одного балла: они не смогли соотнести ни одного оборота с соответствующей иллюстрацией и отказались от выполнения задания. Наилучшие результаты по этому заданию показали П., С. и Б. (по 16 баллов), однако и они остаются в зоне низкого уровня.

Трудности при выполнении задания на пассивный словарь говорят о том, что дети не только не используют фразеологизмы в активной речи, но нередко не узнают их даже при опоре на наглядность. Это свидетельствует о

том, что устойчивые обороты не представлены в лексическом опыте этих детей даже на уровне пассивного восприятия.

Задание 2. Лексическое значение фразеологизмов

Часть А. «Объясни, что значит это выражение»

При объяснении значений фразеологизмов дети допускали ошибки нескольких устойчивых типов, описанных в параграфе 1.3.

Наиболее распространённой стратегией оказалась буквализация: ребёнок воспринимал оборот как описание реального действия и отвечал исходя из прямого значения слов. «Делать из мухи слона» интерпретировалось как реальное увеличение животного («когда слон становится очень большим»), «вешать нос» – как действие с вешалкой, «горе луковое» – как блюдо или продукт. Другой распространённой ошибкой были ложные ассоциации: опираясь на одно знакомое слово в составе оборота, ребёнок строил ответ на его основе, не воспринимая фразеологизм как единое целое. Так, «бить баклуши» вызывало ассоциации с боксом и дракой, поскольку слово «бить» дети знают хорошо в его прямом значении.

Анализ результатов по отдельным фразеологизмам выявил существенные различия в их доступности. Оборот «ходить на цыпочках» оказался наиболее понятным: около 80% детей объяснили его верно – по всей видимости, именно потому, что этот оборот семантически прозрачен и знаком из повседневного опыта. Значение оборота «как две капли воды» правильно передали лишь 40% участников; остальные строили ответ вокруг слова «вода» («кончилась», «льётся», «мало»). «От всего сердца» один из детей осмыслил как пожелание здоровья («чтобы человек не умирал») – попытка опереться на эмоциональный контекст слова «сердце», но без выхода на переносное значение оборота в целом.

Часть Б. «Назови одним словом»

Задание на подбор однословного эквивалента вызвало ещё большие затруднения. Максимальная концентрация ошибок зафиксирована на фразеологизмах «задрать нос», «шевелить мозгами», «с гулькина нос» и

«братья меньшие». Помимо содержательных ошибок, дети нередко не выполняли само условие задания – вместо одного слова давали развёрнутое описание или уходили в сторону от темы.

Речевые реакции детей хорошо иллюстрируют типичные механизмы ошибок. «Задрать нос» один из детей объяснил как «будет больно» – оборот воспринят как описание физического действия. «Шевелить мозгами» вызвало ассоциации с едой – по всей видимости, слово «шевелить» было понято в контексте бытовых действий. «С гулькин нос» ребёнок связал с процессом нюхания, опираясь на слово «нос». «Братья меньшие» были восприняты буквально – дети называли конкретные имена: Вовы, Жени. Примечательно, что «прикусить язык» один из детей приблизительно интерпретировал как «замолчать» – единственный случай, когда ребёнок самостоятельно вышел на переносное значение оборота, пусть и не оформив это в точную формулировку.

Задание 3. Восприятие фразеологизмов в тексте художественного произведения

Третье задание показало наиболее низкие результаты из всех трёх. Девять из десяти детей (90%) не воспроизвели в пересказе ни одного фразеологизма в том виде, в котором он прозвучал в тексте. Исключение составил лишь Б. (6 лет), воспроизведший один оборот из шести («и был таков») самостоятельно; остальные пять он заменил близкими по смыслу свободными словосочетаниями.

Четверо детей (40%) согласились пересказать текст, однако только при поддержке наводящими вопросами. Устойчивые обороты в их пересказах последовательно замещались прямыми конструкциями: «выходить из себя» превращалось в «рассердиться» или «уйти из комнаты», «в ус не дуёт» – в «не обращает внимания». Образность исходного текста при таком пересказе полностью утрачивалась. Ещё пятеро (50%) отказались от пересказа – по всей видимости, одновременное удержание в памяти содержания незнакомого текста и незнакомых оборотов оказалось непосильной нагрузкой.

Нулевые и близкие к нулевым показатели по третьему заданию у подавляющего большинства участников подтверждают то, что фразеологизмы на данном этапе не являются частью ни активного, ни рецептивного словаря этих детей применительно к условиям связной речи. Пересказ как форма речевой деятельности требует одновременного решения сразу нескольких задач – удержания содержания, логической последовательности изложения и точного воспроизведения лексики, – и именно фразеологизмы, как наиболее сложные единицы, в этих условиях выпадают первыми.

Таким образом, полученные данные в совокупности однозначно подтверждают, что словарь фразеологизмов у всех десяти обследованных дошкольников с ОНР находится на низком уровне. Характерные ошибки – буквализация значения, ложные ассоциации с отдельными компонентами оборота, замена устойчивых конструкций свободными словосочетаниями и отказ от выполнения заданий – носят системный характер и отражают несформированность механизмов образного восприятия речи, описанных в теоретической части работы. Наиболее сохранным оказался пассивный словарь семантически прозрачных и наглядных оборотов; наибольшие трудности вызвало воспроизведение фразеологизмов в связном тексте. Всё это подтверждает необходимость проведения целенаправленной коррекционной работы, содержание которой представлено в следующей главе.

ГЛАВА III. МЕТОДИКА РАЗВИТИЯ СЛОВАРЯ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

3.1. Организация и содержание работы по развитию словаря фразеологизмов у дошкольников с ОНР

На основании результатов констатирующего эксперимента был разработан комплекс коррекционных заданий, направленных на формирование словаря фразеологизмов. Задания включались в индивидуальные и подгрупповые логопедические занятия с той же группой детей, которая участвовала в обследовании (10 дошкольников с ОНР III уровня). Занятия проводились с октября по март с периодичностью один раз в неделю.

Коррекционная работа преследовала две основные цели: сформировать у детей понимание семантики фразеологических единиц и постепенно перевести усвоенные обороты из пассивного словаря в активный – то есть добиться их самостоятельного употребления в речи.

Работа выстраивалась поэтапно и включала три последовательных этапа: ознакомительный, основной и заключительный.

1. Ознакомительный этап. На первом этапе решались следующие задачи: сформировать у детей положительное отношение к фразеологизмам, дать первоначальные представления о роли устойчивых оборотов в речи, а также научить замечать фразеологизмы в художественных и разговорных текстах.

Работу начинали с игры «Скажи по-другому» (вариант 1). Логопед читал предложение, в котором один из компонентов фразеологизма был намеренно заменён неподходящим словом. Дети должны были найти ошибку и исправить её.

Примеры: – «Нельзя бежать сломя *руку*» → *голову* – «Ну что ты всё время делаешь из мухи *жука*» → *слона* – «Прежде чем что-то сказать, нужно пошевелить *головой*» → *мозгами* – «Они ругались, как кошка с *волком*» → *собакой* – «Что же ты наделал, горе ты *морковное*» → *луковое*

Игра не только знакомила детей с конкретными оборотами, но и обращала их внимание на то, что фразеологизм – это устойчивая конструкция, в которой нельзя произвольно менять слова.

Для развития умения выделять фразеологизмы в тексте применялось упражнение «Найди отличия». Детям поочерёдно зачитывались два варианта одного и того же фрагмента из русской народной сказки: авторский – с фразеологизмами – и адаптированный, где устойчивые обороты были заменены нейтральными синонимами. Роль чтецов играли игрушки Мишка и Зайка, что делало задание игровым и понятным детям. При чтении авторского варианта фразеологизмы выделялись интонационно. После прослушивания обоих текстов проводилось обсуждение: чем они отличаются, какой звучит интереснее и почему.

В качестве материала использовались фрагменты сказок «Гуси-лебеди», «Крошечка-Хаврошечка», «Лисичка-сестричка и серый волк», «Сивка-бурка» и других. Выбор именно народных сказок был обусловлен тем, что дети знакомы с этими текстами и могут сосредоточиться на языковых средствах, а не на сюжете.

Параллельно проводилось упражнение «Помоги Мишке рассказать сказку». Логопед от лица Мишки начинал пересказывать знакомую сказку, намеренно «забывая» фразеологизмы и делая паузу в нужном месте. Задача детей – договорить пропущенный оборот. Этот приём позволял включать фразеологизмы в знакомый контекст и снижал тревожность перед «трудным» заданием.

На этом же этапе проводилась игра «Кто внимательнее»: детям повторно зачитывался фрагмент знакомого текста, после чего они перечисляли все «сказочные выражения», которые им удалось услышать и запомнить. Игра

развивала слуховое внимание и закрепляла умение выделять фразеологизмы из речевого потока.

2. Основной этап. На втором этапе акцент сместился на понимание переносного значения фразеологизмов, уточнение уже знакомых оборотов и введение новых. Параллельно детей начинали побуждать к активному употреблению фразеологизмов в собственных высказываниях.

Игра «Фразеологический зоопарк» была направлена на закрепление оборотов, включающих названия животных. Логопед называл фразеологизм, опуская компонент-животное, а дети подбирали нужную картинку и называли пропущенное слово.

Речевой материал: белая (ворона); болтлив как (сорока); здоров как (бык); делать из мухи (слона); хитёр как (лиса); труслив как (заяц); нем как (рыба); упрям как (осёл); как кошка с (собакой); грязный как (свинья); колюч как (ёж); работать как (лошадь).

Игра позволяла одновременно закреплять пассивный словарь и тренировать умение соотносить образный оборот с его визуальным представлением.

Дидактическая игра «Мишкины загадки» строилась на сопоставлении прямого и переносного значений. Детям предъявлялась картинка, иллюстрирующая фразеологизм, и они сначала называли сам оборот, а затем объясняли его значение. В качестве материала использовались, в частности, фразеологизмы «молчать как рыба» и «льёт как из ведра».

Игра «Скажи по-другому» (вариант 2) была направлена на подбор фразеологизмов к описанию конкретных ситуаций. Логопед описывал ситуацию или состояние человека, а дети вспоминали подходящий оборот и находили соответствующую картинку.

Речевой материал: — о человеке, который очень быстро бежит → *бежать сломя голову* — о людях, которые очень похожи → *как две капли воды* — о состоянии лени → *бить баклуши* — о состоянии мечтательности → *витать*

в облаках – о преувеличении незначительного → *делать из мухи слона* – о людях, которые постоянно ссорятся → *как кошка с собакой*

Игра «Покажи картинку» решала обратную задачу: логопед называл фразеологизм, дети выбирали нужную иллюстрацию из ряда предложенных. Это упражнение закрепляло пассивный словарь и служило опорой для последующей активизации.

Картинки: бежать сломя голову; белая ворона; как две капли воды; бить баклуши; выйти из себя; прикусить язык; витать в облаках; глухая тетеря.

Игра «Вспомни и назови» была направлена на развитие ассоциативного мышления. Перед ребёнком раскладывались картинки-ассоциации (собака, язык, муха, ворона, уши, нос, облако, вода), и он должен был вспомнить фразеологизм, связанный с изображённым предметом.

3. Заключительный этап. На третьем этапе главной задачей стала активизация фразеологизмов в самостоятельной речи детей. Основным приёмом этого этапа стало упражнение «Придумай, как Мишка»: логопед предъявлял несколько образцов предложений с одним и тем же фразеологизмом, после чего каждый ребёнок составлял собственное предложение по аналогии. Для поддержания внимания использовалась круговая рассадка: ребёнок, получавший в руки игрушку, должен был составить высказывание с заданным оборотом.

Ниже приведены конспекты занятий, реализованных в рамках формирующего эксперимента.

1. Конспект индивидуального занятия

Тема: «Загадочные слова» (фразеологизмы)

Цель: формирование понимания лексического значения фразеологизмов.

Задачи: – коррекционно-образовательная: обогащать речь детей фразеологизмами; – коррекционно-развивающая: развивать память, внимание и логическое мышление; – воспитательная: воспитывать интерес к родному языку.

Оборудование: игрушка Буратино, проволока, крупные бусины.

Ход занятия:

Организационный момент. Логопед вносит игрушку Буратино, который «обращается» к детям: рассказывает, что учится в школе, но не понял кое-что на уроке, и просит помочь.

Основная часть.

Игра «Скажи по-другому». Буратино «принёс зашифрованную страничку» – логопед зачитывает предложения с намеренными ошибками в составе фразеологизмов, дети исправляют: – «Нельзя бежать сломя *руку*» → *голову* – «Ну что ты всё время делаешь из мухи *жука*» → *слона* – «Прежде чем что-то сказать, нужно пошевелить *головой*» → *мозгами* – «Они ругались, как кошка с *волком*» → *собакой* – «Что же ты наделал, горе ты *морковное*» → *луковое*

Игра «Бусы». Логопед сообщает, что бусы Буратино рассыпались, и предлагает собрать их вместе. Каждый ребёнок нанизывает бусины на проволоку. Упражнение развивает мелкую моторику и служит динамической паузой.

Игра «Расскажи и ты». На столе раскладываются картинки-ассоциации к фразеологизмам. Дети выбирают картинку и вспоминают соответствующий оборот.

Физкультминутка «Буратино».

Игра «Составь предложение». Логопед предлагает каждому ребёнку крылатое выражение и просит составить с ним предложение. Речевой материал: *глухая тетеря; белая ворона; прикусить язык; бить баклуши; делать из мухи слона.*

Итог занятия. Логопед подводит итог, отмечает успехи каждого ребёнка.

2. Конспект группового занятия

Тема: «Увлекательные фразеологизмы»

Цель: побудить детей к использованию фразеологизмов в самостоятельной речи.

Задачи: – коррекционно-образовательная: обогащать словарь детей фразеологизмами; – коррекционно-развивающая: развивать наглядно-образное мышление; – коррекционно-воспитательная: воспитывать интерес к учебному процессу, умение работать в коллективе.

Оборудование: загадки, наглядный материал, карточки с изображениями профессий.

Ход занятия:

Организационный момент. Логопед предлагает детям отгадать загадки, чтобы определить тему занятия: – Его вешают, когда приходят в уныние → *нос* – Его держат за зубами → *язык* – Её набирают в рот, когда молчат → *вода*

После того как дети отгадывают загадки, логопед спрашивает, в каком значении употреблены эти слова, и подводит к теме занятия – фразеологизмы.

Основная часть.

Задание 1. «Два текста». Логопед читает детям два варианта одного и того же рассказа – сначала без фразеологизмов, затем с ними – и предлагает сравнить:

Без фразеологизмов: «Нашли сороки в лесу кусок сыра. Обрадовались, стали думать, где его спрятать, чтобы вороны не нашли. Уже видно, что вороны увидели сыр. Вот одна кружится, потом другая, третья. Сейчас незаметно украдут».

С фразеологизмами: «Нашли сороки в лесу кусок сыра. Не помня себя от радости, стали совет держать, где его припрятать, чтобы вороны не нашли. Уже видно, что вороны нюхом почуяли находку. Вот одна кружится, потом другая, третья. Того и гляди среди бела дня украдут из-под носа».

После обсуждения дети пересказывают второй вариант, стараясь сохранить фразеологизмы.

Задание 2. «Профессиональные фразеологизмы». Детям предлагается определить, с какой профессией связано происхождение каждого оборота, и составить предложение с одним из них: – *плотник/столяр:* без сучка и задоринки; снять стружку; разделать под орех; топорная работа – *портной:*

трещать по швам; семь раз отмерь – один раз отрежь; шито белыми нитками; на один покрой – *повар*: заварить кашу; попасть как кур во щи; калачом не заманишь

Задание 3. Подвижная игра «Не пропусти профессию». Дети встают в круг и слушают слова, которые произносит логопед. Каждый раз, когда среди слов звучит название профессии, дети подпрыгивают на месте. Игра развивает переключение внимания и служит физкультминуткой.

Задание 4. «Загадки-фразеологизмы». Логопед загадывает загадки, ответом на которые служат фразеологизмы: – не цветы, а вянут; не ладони, а ими хлопают → *уши* – его советуют поискать в поле; на него бросают слова → *ветер* – оказаться в неловком, глупом положении → *сесть в калошу*

Задание 5. «Вставь слово». Логопед читает стихотворение с пропущенными словами, дети вставляют нужные:

Ваня у доски повесил нос, Краснеет до корней ... (волос). Он в этот час, как говорится, Готов сквозь землю ... (провалиться). О чём же думал он вчера, Когда баклуши ... (бил) с утра?

После чтения дети объясняют значения встретившихся фразеологизмов.

3. Конспект группового занятия

Тема: «По дороге фразеологизмов»

Цель: побудить детей употреблять фразеологизмы в самостоятельной речи.

Задачи: – коррекционно-образовательная: обогащать словарь детей фразеологизмами; – коррекционно-развивающая: развивать произвольное внимание и наглядно-образное мышление; – коррекционно-воспитательная: воспитывать интерес к образно-выразительным средствам языка.

Оборудование: карточки на каждого ребёнка, вспомогательные картинки.

Ход занятия:

Организационный момент. Логопед предлагает детям разминку: из двух словосочетаний выбрать то, которое употреблено в переносном значении, и

объяснить его смысл: – *золотые зубы – золотые руки – божий одуванчик – одуванчик у дороги – буря в стакане – буря на улице – важная птица – синяя птица – давить на жалость – давить на стол*

Основная часть.

Задание 1. Логопед описывает состояние или ситуацию, дети отгадывают фразеологизм. При затруднении можно использовать вспомогательные картинки: – человек очень устал → *еле ноги тащит* – человек очень голоден → *живот подводит* – человек совсем не умеет петь → *медведь на ухо наступил* – человек некрасиво одет → *как пугало огородное*

После того как фразеологизмы отгаданы, дети составляют по ним небольшой рассказ.

Задание 2. Физкультминутка «Раз, два, три».

Задание 3. Логопед называет несколько фразеологизмов и предлагает детям составить связный рассказ с их использованием: *делать вид; длинный язык; ждать своего часа; засучить рукава; как белка в колесе.*

После составления рассказов дети обсуждают, кто был главным героем и какие обороты запомнились больше всего.

На всех занятиях логопед сам активно употреблял фразеологизмы в речи, демонстрируя образцы их использования. Если дети затруднялись, им задавались наводящие вопросы или предлагалась помощь сверстников. Все занятия проводились на разные лексические темы, что позволяло вводить фразеологизмы в уже знакомый детям контекст. В ходе работы систематически отслеживалось, как дети употребляют усвоенные обороты в свободной речи, и при положительной динамике материал постепенно усложнялся.

3.2. Анализ результатов контрольного эксперимента

По завершении формирующего эксперимента была проведена повторная диагностика с использованием той же методики и тех же критериев оценки, что и на констатирующем этапе. Это позволило получить сопоставимые данные и объективно оценить динамику в развитии словаря фразеологизмов у каждого ребёнка.

Результаты контрольного эксперимента представлены в таблице 4.

Таблица 4

Состояние овладения старшими дошкольниками с ОНР словарём фразеологизмов по результатам контрольного эксперимента (в баллах)

Имя испытуемого	Пассивный словарь	Лексическое значение	Восприятие в тексте	Общий балл
З, 5 л	12	10	3	25
А, 6 л	18	39	6	66
П, 6 л	20	27	4	51
К, 5 л	16	13	2	31
Д, 5 л	8	6	0	14
С, 5 л	22	12	1	35
В, 6 л	15	19	1	35
Н, 5 л	12	18	0	30
Ал, 5 л	28	31	3	62
Б, 6 л	23	37	6	53

Распределение детей по уровням после проведения коррекционной работы представлено в таблице 5.

Уровни развития словаря фразеологизмов по результатам контрольного эксперимента

Высокий	Средний	Низкий
—	Ал, 5 л	З, 5 л
—	А, 6 л	П, 6 л
—	—	К, 5 л
—	—	Д, 5 л
—	—	С, 5 л
—	—	В, 6 л
—	—	Н, 5 л
—	—	Б, 6 л

Сравнение данных констатирующего и контрольного экспериментов позволяет зафиксировать положительную динамику у всех десяти участников. Если на констатирующем этапе все дети находились на низком уровне, то по итогам коррекционной работы двое из них – Ал. (5 лет) и А. (6 лет) – перешли на средний уровень, набрав 62 и 66 баллов соответственно. Остальные восемь детей сохранили низкий уровень, однако их индивидуальные показатели заметно выросли по сравнению с исходными данными.

Рассмотрим динамику по каждому заданию отдельно.

Задание 1. Пассивный словарь фразеологизмов

Наиболее выраженный прирост зафиксирован именно в области пассивного словаря. На констатирующем этапе двое детей (З. и Д.) не набрали ни одного балла по этому заданию; на контрольном этапе З. получила 12 баллов, Д. – 8. Максимальный результат среди всех участников по пассивному словарю показал Ал. – 28 баллов. В целом по группе дети стали значительно увереннее соотносить фразеологизмы с иллюстрациями, реже нуждались в помощи экспериментатора, а время выполнения задания сократилось.

Это свидетельствует о том, что систематическая работа с картинками-ассоциациями и наглядным материалом на занятиях дала ощутимый

результат: образ фразеологизма закрепился в памяти детей и стал доступен для узнавания.

Задание 2. Лексическое значение фразеологизмов

Показатели по второму заданию также улучшились у всех участников. Наибольший прирост продемонстрировали А. (с 33 до 39 баллов), Ал. (с 24 до 31 балла) и Б. (с 28 до 37 баллов). Дети стали точнее объяснять значения фразеологизмов, реже давали буквальные интерпретации и в ряде случаев справлялись с заданием самостоятельно, без стимулирующей помощи.

Вместе с тем часть детей по-прежнему затрудняется с подбором однословного эквивалента – эта часть задания остаётся наиболее сложной. Д. набрала по заданию 2 лишь 6 баллов, С. – 12, что указывает на сохраняющиеся трудности в области активного осмысления переносных значений.

Задание 3. Восприятие фразеологизмов в тексте художественного произведения

Третье задание по-прежнему вызвало наибольшие трудности, однако и здесь зафиксированы изменения. На констатирующем этапе лишь один ребёнок набрал по нему ненулевой балл (Б. – 3 балла); на контрольном этапе ненулевые результаты показали уже шесть из десяти детей. Наилучшие результаты у А. и Б. – по 6 баллов каждый; П. набрала 4 балла, З. и Ал. – по 3 балла, К. – 2 балла, С. и В. – по 1 баллу. Двое детей – Д. и Н. – по-прежнему не смогли включить фразеологизмы в пересказ.

Важно отметить качественные изменения в характере пересказов. Если на констатирующем этапе большинство детей либо полностью отказывались от пересказа, либо заменяли все фразеологизмы бытовыми описаниями, то на контрольном этапе они чаще использовали синонимичные конструкции, близкие к значению оборота, – то есть обнаруживали понимание смысла фразеологизма, даже не воспроизводя его дословно. Это принципиальный сдвиг: он свидетельствует о том, что образное значение устойчивых выражений стало для детей более доступным.

Динамика индивидуальных показателей наглядно представлена на рисунке 1. Общий балл каждого участника вырос: минимальный прирост зафиксирован у Д. (с 4 до 14 баллов), максимальный – у А. (с 45 до 66 баллов) и Ал. (с 39 до 62 баллов). Средний балл по группе вырос примерно втрое по сравнению с констатирующим этапом.

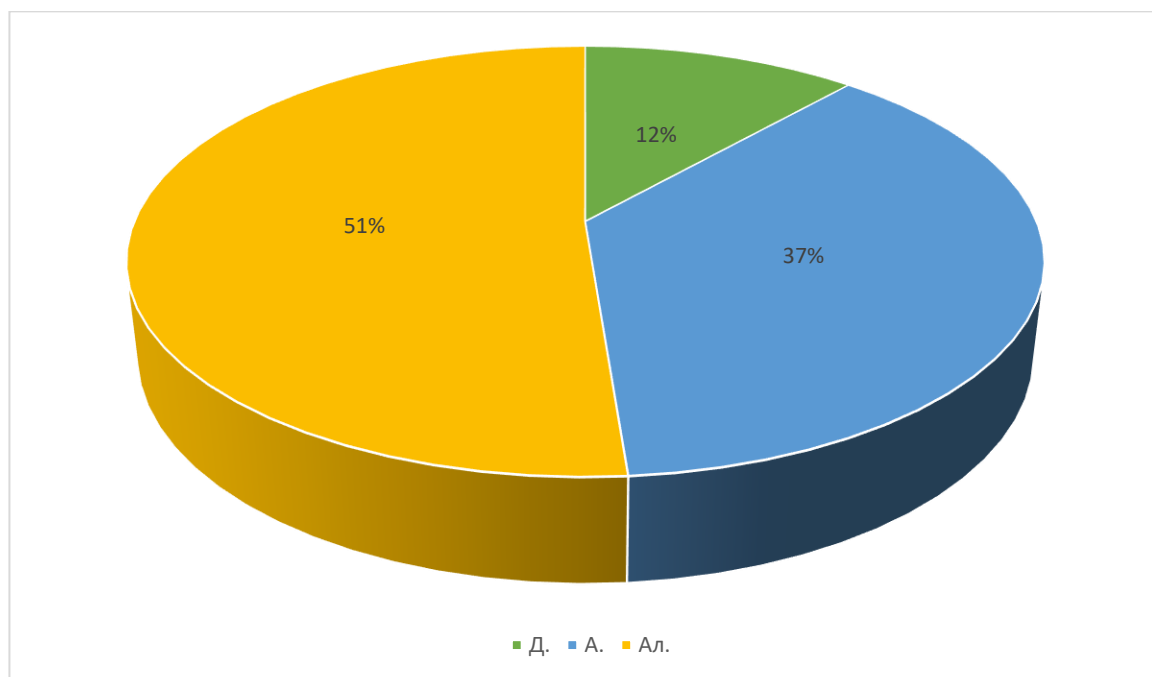


Рис. 1. Сравнительные результаты в развитии словаря фразеологизмов у дошкольников с ОНР в ходе констатирующего и контрольного экспериментов.

Полученные данные позволяют сделать следующие выводы. Во-первых, разработанная система логопедических занятий оказала положительное воздействие на развитие фразеологического словаря у всех участников эксперимента без исключения. Во-вторых, наиболее существенный прирост наблюдается в области пассивного словаря и понимания лексического значения фразеологизмов – именно эти компоненты интенсивно отрабатывались на занятиях. В-третьих, перевод фразеологизмов в активную речь остаётся наиболее трудной задачей: большинство детей ещё не способны самостоятельно включать устойчивые обороты в связный текст, хотя понимание их значения заметно улучшилось.

Сохранение низкого уровня у восьми из десяти детей объясняется не неэффективностью методики, а объективной сложностью самой задачи: для полноценного усвоения фразеологизмов детям с ОНР требуется значительно больше времени и практики, чем было предусмотрено в рамках данного эксперимента. Тем не менее положительная динамика у всех участников подтверждает правильность выбранных методов и приёмов и указывает на необходимость продолжения работы в этом направлении.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Данная работа была посвящена изучению особенностей фразеологического словаря у старших дошкольников с общим недоразвитием речи и разработке системы логопедических занятий, направленных на его формирование.

Обогащение словарного запаса – одна из центральных задач коррекционной работы с детьми с ОНР, поскольку именно бедность лексики во многом определяет отставание этих детей в речевом и общем психическом развитии. Особое место в этой работе занимает освоение фразеологизмов: устойчивые обороты делают речь образной и выразительной, отражают культурное богатство языка и встречаются как в художественной литературе, так и в живой разговорной речи. На необходимость знакомить детей с выразительными средствами родного языка указывали ещё К. Д. Ушинский и Е. А. Флерина; эту позицию разделяют и современные исследователи – Н. В. Гавриш, Л. В. Дубинчук, Н. П. Деревянко и другие.

В ходе теоретического анализа литературы было установлено, что фразеологизмы представляют собой особый класс языковых единиц, значение которых не выводится из значений составляющих слов. Именно это свойство – семантическая неделимость – делает их труднодоступными для детей с ОНР, мышление которых носит преимущественно конкретный характер. Скудость словарного запаса, несформированность семантических связей, неумение воспринимать переносное значение слова – всё это в совокупности препятствует как пониманию, так и активному употреблению устойчивых оборотов.

Результаты констатирующего эксперимента подтвердили эти теоретические выводы. Все десять участников исследования показали низкий уровень владения фразеологическим словарём: ни один ребёнок не достиг среднего или высокого уровня. Дети затруднялись при узнавании

фразеологизмов по картинкам, давали буквальные или ассоциативные интерпретации устойчивых оборотов, не могли подобрать однословный эквивалент и практически не использовали фразеологизмы при пересказе художественного текста. Девять из десяти детей не включили в пересказ ни одного оборота, а половина участников отказалась от выполнения задания. Полученные данные убедительно показали, что без целенаправленной коррекционной работы дети с ОНР не способны самостоятельно освоить образные средства языка.

На основании результатов констатирующего эксперимента был разработан и реализован комплекс логопедических занятий по развитию фразеологического словаря. Работа выстраивалась поэтапно: от первичного знакомства с фразеологизмами и формирования умения замечать их в тексте – через уточнение и закрепление значений устойчивых оборотов – к их активному употреблению в самостоятельных высказываниях. На занятиях использовались разнообразные игровые приёмы: сравнение текстов с фразеологизмами и без них, игры на узнавание и объяснение оборотов, задания на составление предложений и рассказов с использованием фразеологизмов. Занятия проводились с октября по март с периодичностью один раз в неделю.

Контрольный эксперимент зафиксировал положительную динамику у всех десяти участников. Двое детей – Ал. и А. – перешли на средний уровень; остальные восемь сохранили низкий уровень, однако их индивидуальные показатели существенно выросли по сравнению с констатирующим этапом. Наиболее заметный прирост отмечается в области пассивного словаря: дети стали увереннее соотносить фразеологизмы с иллюстрациями, реже нуждались в помощи, быстрее выполняли задания. Улучшились и показатели понимания лексического значения оборотов. Наиболее трудным по-прежнему остаётся использование фразеологизмов в связном тексте, однако и здесь произошли качественные изменения: дети, которые прежде полностью избегали устойчивых оборотов в пересказе, стали заменять их

синонимичными выражениями, адекватно передающими смысл, – что свидетельствует о сформировавшемся понимании образного значения.

Так, цель исследования достигнута: особенности фразеологического словаря у дошкольников с ОНР изучены, а разработанная система коррекционных занятий подтвердила свою эффективность. Гипотеза исследования нашла подтверждение: дети с ОНР действительно демонстрируют низкий уровень владения фразеологизмами, а специально организованная работа с использованием игровых методов способствует его повышению.

Вместе с тем полученные результаты указывают на то, что формирование фразеологического словаря у детей с ОНР – длительный процесс, требующий систематической и последовательной работы за пределами одного учебного года. Перспективой дальнейшего исследования может стать разработка более развёрнутой программы с увеличенным объёмом занятий, а также изучение эффективности различных форм включения фразеологизмов в повседневную коммуникацию детей – как в условиях логопедического занятия, так и в режимных моментах дошкольного учреждения.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Алексеева, М. М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников: учебное пособие / М. М. Алексеева, В. И. Яшина. – М.: Академия, 2000. – 400 с.
2. Алефиренко, Н. Ф. Фраземосемиозис как процесс лингвокреативного мышления / Н. Ф. Алефиренко // Известия Южного федерального университета. Филологические науки. – 2017. – № 2. – С. 50-73.
3. Афонькина, Ю. А. Формирование когнитивных и речевых способностей у дошкольников / Ю. А. Афонькина, Т. Э. Белотелова, О. Е. Борисова // Дошкольное воспитание. – 2010. – № 5. – С. 68-74.
4. Балли, Ш. Французская стилистика / Ш. Балли. – М.: Издательство «УРСС», 2001. – 392 с.
5. Белобородова, Е. В. Семантизация фразеологических оборотов детьми старшего дошкольного возраста / Е. В. Белобородова // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. – 2007. – № 10. – С. 28-31.
6. Бессонова, Т. П. Дидактический материал по обследованию речи детей / Т. П. Бессонова, О. Е. Грибова. – М.: АРКТИ, 1999. – 64 с.
7. Виноградов, В. В. О классификации фразеологических единиц в русском языке [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://studfiles.net/preview/401912/> (дата обращения: 10.05.2026).
8. Выготский, Л. С. Мышление и речь / Л. С. Выготский. – М.: Лабиринт, 1996. – 352 с.
9. Гавриш, Н. В. Использование малых фольклорных форм в работе с детьми / Н. В. Гавриш // Дошкольное воспитание. – 1991. – № 9. – С. 16-22.
10. Гвоздев, А. Н. Вопросы изучения детской речи / А. Н. Гвоздев. – М.: АПН РСФСР, 1961. – 471 с.

11. Глухов, В. П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи / В. П. Глухов. – М.: АРКТИ, 2004. – 168 с.
12. Гранкина, Л. А. Типы фразеологизмов с точки зрения семантической устойчивости (слитности) их компонентов на примере английского языка / Л. А. Гранкина // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – Тамбов: Грамота, 2012. – № 5 (16). – С. 54-56.
13. Грибова, О. Е. Технология организации логопедического обследования: методическое пособие / О. Е. Грибова. – М.: Айрис-пресс, 2005. – 96 с.
14. Дубинчук, Л. В. Работа учителя-логопеда по формированию фразеологического словаря у детей с общим недоразвитием речи на базе мини-музея ДОУ / Л. В. Дубинчук // Специальное образование. – 2014. – № 10, 46-53 с.
15. Егорова, Н. Ю. Механизмы усвоения и возможные пути развития смысловой стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи как одного из важнейших компонентов инклюзии / Н. Ю. Егорова // Концепт: научно-методический электронный журнал. – 2018. – 67 с.
16. Ефименкова, Л. Н. Формирование речи у дошкольников с общим недоразвитием речи / Л. Н. Ефименкова. – М.: Просвещение, 1985. – 112 с.
17. Жукова, Н. С. Преодоление общего недоразвития речи у детей / Н. С. Жукова, Е. М. Мастюкова, Т. Б. Филичева. – Екатеринбург: КнигоМир, 2011. – 320 с.
18. Кондратенко, И. Ю. Формирование эмоциональной лексики у дошкольников с общим недоразвитием речи / И. Ю. Кондратенко. – СПб.: КАРО, 2006. – 240 с.
19. Лалаева, Р. И. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников (формирование лексики и грамматического строя) / Р. И. Лалаева, Н. В. Серебрякова. – СПб.: Союз, 1999. – 160 с.

20. Лалаева, Р. И. Формирование лексики и грамматического строя у детей с общим недоразвитием речи / Р. И. Лалаева, Н. В. Серебрякова. – СПб., 2001. – 224 с.
21. Лоторева, Л. А. Формирование образных средств языка у дошкольников с общим недоразвитием речи / Л. А. Лоторева, Е. А. Косыгина // Вестник науки. – 2022. – № 12 (57). – Т. 2. – С. 144-150.
22. Лурия, А. Р. Язык и сознание / А. Р. Лурия; под ред. Е. Д. Хомской. – М.: Издательство Московского университета, 1979. – 320 с.
23. Мамедова, Ф. А. Фразеологическая концепция В. В. Виноградова / Ф. А. Мамедова // Евразийский Союз Учёных. – 2014. – № VII. – С. 61-64.
24. Микляева, Н. В. Диагностика языковой способности у детей дошкольного возраста / Н. В. Микляева. – М.: Айрис-пресс, 2007. – 96 с.
25. Нищева, Н. В. Речевая карта ребёнка с общим недоразвитием речи (от 4 до 7 лет) / Н. В. Нищева. – СПб.: Детство-Пресс, 2007. – 48 с.
26. Основы теории и практики логопедии / под ред. Р. Е. Левиной. – М.: Альянс, 2013. – 367 с.
27. Спасёнова, Т. А. Особенности развития образной речи детей в старшем дошкольном возрасте / Т. А. Спасёнова // Евразийский Союз Учёных. – 2015. – № 4 (13). – С. 144-145.
28. Табаченко, Т. С. Характеристика уровней речевого развития у детей с общим недоразвитием речи / Е. П. Фомина, Т. С. Табаченко // Логопедический бюллетень: сборник научных статей / сост. Л. И. Прокопьева. – Южно-Сахалинск: СахГУ, 1999. – № 1. – С. 37-50.
29. Телия, В. Н. Русская фразеология: семантический, прагматический и лингвокультурологический аспекты / В. Н. Телия. – М.: Языки русской культуры, 1996. – 288 с.
30. Ушакова, О. С. Развитие речи дошкольников / О. С. Ушакова. – М.: Институт психотерапии, 2001. – 256 с.
31. Филичева, Т. Б. Дети с общим недоразвитием речи: воспитание и обучение / Т. Б. Филичева, Т. В. Туманова. – М.: ГНОМ и Д, 2000. – 128 с.

32. Филичева, Т. Б. Особенности формирования речи у детей дошкольного возраста / Т. Б. Филичева. – М., 1999. – 232 с.
33. Филичева, Т. Б. Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста / Т. Б.
34. Г. В. Чиркина. – М.: Просвещение, 2000. – 128 с.
35. Флерина, Е. А. Эстетическое воспитание дошкольника [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://search.rsl.ru/ru/record/01006382544> (дата обращения: 10.05.2026).
36. Фразеологический словарь русского языка / сост. Л. А. Войнова, В. П. Жуков. – СПб.: Вариант, 1994. – 530 с.
37. Харченко, В. К. Словарь современного русского языка / В. К. Харченко. – М.: Астрель, 2005. – 637 с.
38. Частикова, Ж. А. Развитие связной речи детей старшего дошкольного возраста посредством художественной литературы /
39. Ж. А. Частикова. – Красноярск, 2022. – 57 с.
40. Хуснидинова, С. С. Нарушения лексики у детей с общим недоразвитием речи / С. С. Хуснидинова // Central Asian Journal of Academic Research. – 2025. – Vol. 3, Issue 04. – С. 34-39.
41. Цейтлин, С. Н. Язык и ребёнок: лингвистика детской речи / С. Н. Цейтлин. – М.: ВЛАДОС, 2000. – 240 с.
42. Шанский, Н. М. Фразеология современного русского языка / Н. М. Шанский. – СПб.: Специальная литература, 1996. – 192 с.

дефект:

Прото

3) обосновать полученные результаты исследования особенностей развития словарного запаса фразеологизмов у детей старшего дошкольного возраста.

4) апробировать подобранные способы обогащения запаса фразеологизмов у дошкольников с общим недоразвитием речи;

5) провести контрольный эксперимент;

6) осуществить качественный и количественный анализ полученных результатов.

5. Календарный план

№ п/п	Наименование этапов ВКР	Сроки выполнения этапов	Примечания
1.	Провести анализ литературы по проблеме формирования и обогащения словарного запаса у дошкольников с общим недоразвитием речи	Май-сентябрь 2025	
2.	Изучить особенности словаря фразеологизмов у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи и подобрать способы его обогащения	Сентябрь 2025	
3.	Апробировать подобранные способы обогащения словарного запаса у дошкольников с общим недоразвитием речи	Октябрь 2025-март 2026	
4.	Провести контрольный эксперимент и проверить эффективность проведенной работы	Март-апрель 2026	
5.	Оформление работы	Май 2026	

6. Дата выдачи задания « 14 » ноября 2025 г.

Руководитель Кочкина М.В.
(подпись)

Задание принял к исполнению Зед
(подпись)

ОТЗЫВ
на выпускную квалификационную работу
на тему: «Формирование словаря фразеологизмов у дошкольников с
общим недоразвитием речи»
студентки 5 курса заочной формы обучения
факультета педагогики, психологии и социальных наук
Педагогического института им. В.Г. Белинского ПГУ
Направление подготовки 44.03.03 Специальное (дефектологическое)
образование
Профиль «Логопедия»
Зябировой Алсу Ряшитовны

Выпускная квалификационная работа «Формирование словаря фразеологизмов у дошкольников с общим недоразвитием речи» посвящена одной из актуальных проблем современной коррекционной педагогики – насыщению словарного запаса дошкольников фразеологизмами.

Студентка изучила современную логопедическую, психологическую и педагогическую литературу. Рассмотрела особенности формирования лексики дошкольников, обобщила и систематизировала данные разных исследователей нарушениях использования фразеологизмов у детей с ОНР III уровня, изучила методические подходы, позволяющие эффективно решать задачу обогащения фразеологического словаря дошкольников с речевыми нарушениями.

На основе полученных теоретических знаний и данных экспериментального исследования Алсу Ряшитовна выделила определенные особенности запаса фразеологизмов детей данной категории, определила направления коррекционной логопедической работы, нацеленные на обогащение фразеологизмами активного словаря детей с недостаточным развитием речи.

Система работы была апробирована студенткой на базе образовательной организации, подтвердила свою эффективность и показала, что применение различных методов и приемов работы позволяют достичь высокой результативности коррекционных мероприятий, способствующих обогащению речи детей фразеологизмами.

Выпускная квалификационная работа Зябировой Алсу Ряшитовны выполнена в соответствии с требованиями ГАК, заслуживает высокой оценки и может быть допущена к защите.

Руководитель ВКР:
ассистент кафедры
«Дошкольное и дефектологическое
образование»



Кочкина М.В.



АНТИПЛАГИАТ
ОБНАРУЖЕНИЕ ЗАИМСТВОВАНИЙ

СПРАВКА

о результатах проверки текстового документа
на наличие заимствований

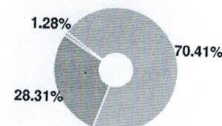
Федеральное государственное бюджетное
образовательное учреждение высшего
образования "Пензенский государственный
университет"

ПРОВЕРКА ВЫПОЛНЕНА В СИСТЕМЕ АНТИПЛАГИАТ.ВУЗ

Автор работы: Зябирова Алсу Ряшитовна
Самоцитирование
рассчитано для: Зябирова Алсу Ряшитовна
Название работы: Зябирова А.Р. Формирование словаря фразеологизмов у детей дошкольного возраста с ОНР
Тип работы: Выпускная квалификационная работа
Подразделение: Кафедра "Дошкольное и дефектологическое образование"

РЕЗУЛЬТАТЫ

СОВПАДЕНИЯ	28.31%
ОРИГИНАЛЬНОСТЬ	70.41%
ЦИТИРОВАНИЯ	1.28%
САМОЦИТИРОВАНИЯ	0%
ИИ-КОНТЕНТ	0%



ДАТА ПОСЛЕДНЕЙ ПРОВЕРКИ: 17.06.2026

Структура
документа:

Модули поиска:

Проверенные разделы: основная часть с.6-45, приложение с.60-62, введение с.3-5, методы с.45-52, выводы с.53-55
СПС ГАРАНТ: нормативно-правовая документация; Патенты СССР, РФ, СНГ; Перефразирования по базе публикаций открытого доступа PubMed; Переводные заимствования; Перефразирования по коллекции IEEE; Профессиональная лексика. Медицина; Цитирование; PubMed; Профессиональная лексика. АПК и биотех; Публикации eLIBRARY; Профессиональная лексика. Юриспруденция; Рувики; Перефразирования по Коллекции открытых публикаций международных издательств; Коллекция НБУ; Перефразированные заимствования по коллекции Интернет в английском сегменте; Шаблонные фразы; ИПС Адилет; IEEE; СМИ России и СНГ; Переводные заимствования по коллекции Гарант: аналитика; Переводные заимствования по базе публикаций открытого доступа PubMed; Кольцо вузов; Коллекция открытых публикаций международных...

Работу проверил: Кочкина Марина Валерьевна

ФИО проверяющего

Дата подписи:

17.06.26

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.

ПРИЛОЖЕНИЕ

Приложение 1.

1. Бежать сломя голову



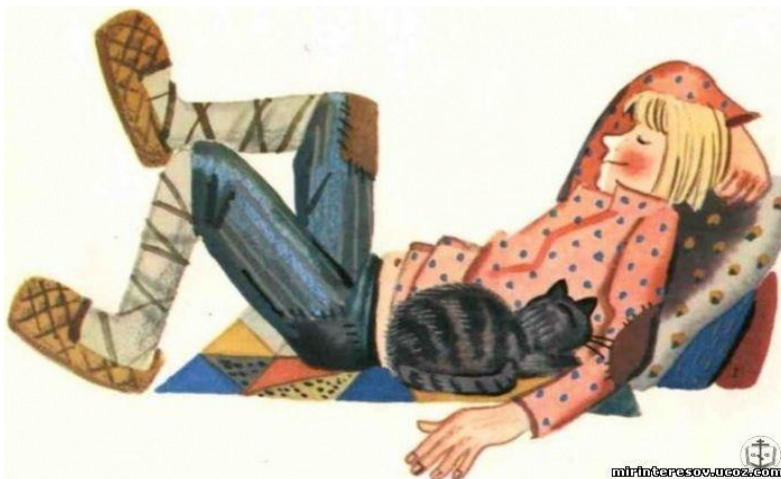
2. Белая ворона



3. Как две капли воды



4. Бить баклуши



5. Выйти из себя



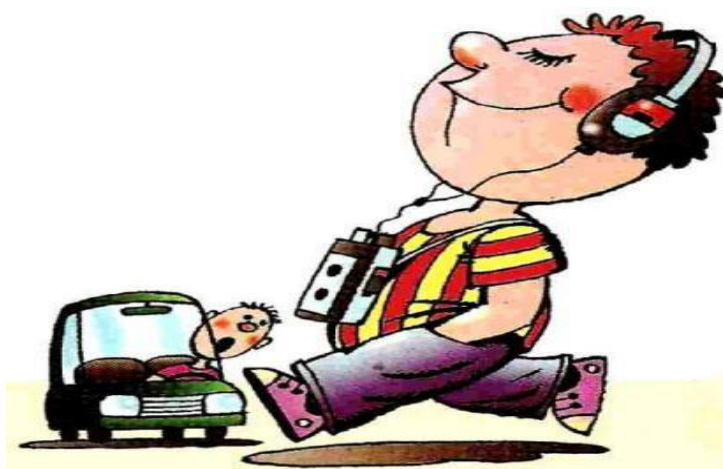
6. Прикусить язык



7. Витать в облаках



8. Глухая тетеря



Приложение 2.

