

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
**«БЕЛГОРОДСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ
ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»**
(Н И У « Б е л Г У »)

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ

ФАКУЛЬТЕТ ДОШКОЛЬНОГО, НАЧАЛЬНОГО И СПЕЦИАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Кафедра дошкольного и специального (дефектологического) образования

**КОРРЕКЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО ОБОГАЩЕНИЮ
ПРЕДМЕТНОГО СЛОВАРЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА
С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ**

Выпускная квалификационная работа студентки

**очной формы обучения
направления подготовки 44.03.03 Специальное (дефектологическое)
образование (профиль «Логопедия»)
4 курса группы 02021206
Балынской Анастасии Алексеевны**

Научный руководитель
к.филол.н., доцент
Садовски М.В.

БЕЛГОРОД 2016

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА I ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ИЗУЧЕНИЕ ПРОБЛЕМЫ ОБОГАЩЕНИЯ ПРЕДМЕТНОГО СЛОВАРЯ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ.....	8
1.1. Развитие лексики детской речи	8
1.2. Особенности развития предметного словаря у детей с общим недоразвитием речи	16
1.3. Анализ методической литературы по проблеме обогащения предметного словаря у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи	22
ГЛАВА II КОРРЕКЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО ОБОГАЩЕНИЮ ПРЕДМЕТНОГО СЛОВАРЯ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ...	30
2.1. Выявление уровня сформированности предметного словаря у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.....	30
2.2. Методические рекомендации по обогащению предметного словаря детей дошкольников с общим недоразвитием речи.....	47
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	65
СПИСОК ИСПОЛЬЗУЕМЫХ ИСТОЧНИКОВ.....	67
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	71

ВВЕДЕНИЕ

Овладение словарем – это важное условие речевого развития ребенка. Усвоение словаря решает задачу накопления и уточнения представлений, формирования понятий, развития содержательной стороны мышления. Одновременно с этим происходит развитие операциональной стороны мышления, поскольку овладение лексическим значением происходит на основе операций анализа, синтеза, обобщения. Бедность словаря мешает полноценному общению, а следовательно, и развитию лексикона ребенка.

Изучению особенностей усвоения детьми лексики посвящены исследования М. М. Алексеевой, А.Н. Богатыревой, В.В. Гербовой, А.П. Иваненко, Н.П. Ивановой, В.И. Логиновой, Ю.С. Ляховской, Н.П. Савельевой, А.А. Смаги, Е.М. Струниной, В.И. Яшиной и др.

Вопросам изучения, развития и обогащения словаря детей с нарушениями речи занимались К.Д. Ушинский, Л.С. Выготский, В.В. Виноградов, А.В. Запорожец, А.А. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, Ф.А. Сохин, Е.А. Флерица, Д.Б. Эльконин и др.

У детей с общим недоразвитием речи наблюдаются значительные трудности в овладении словарем даже в условиях целенаправленного педагогического процесса при специально организованном обучении. Поэтому они нуждаются в дополнительной стимуляции активного словаря. Это обстоятельство указывает на актуальность нашего исследования.

Изучением развития речи в норме занимались многие отечественные и зарубежные исследователи: А.Н. Гвоздев, Е.И. Тихеева и др. Они определили, что в процессе нормального речевого развития ребёнок постепенно овладевает языковыми средствами общения, накапливает словарный запас и осваивает систему различных форм слов и словосочетаний. В процессе общего и речевого развития происходит не только обогащение, но качественное

совершенствование словаря ребенка. Так, ребёнок постепенно овладевает смысловым значением слова, повышает свой уровень обобщения усваиваемых слов.

Развитие лексики в онтогенезе обусловлено расширением связей с окружающим миром через чувственное восприятие мира и речевой деятельностью взрослых и их общением с ребёнком. Также развитие лексики во многом определяет социальная среда, где воспитывается ребёнок. Возрастные нормативы словарного запаса детей одного и того же возраста могут колебаться с учетом социально-культурного уровня семьи, по причине усвоения словаря в процессе общения. Развитие лексики, при этом, влечет за собой уточнение значения слов.

Таким образом, по мере того, как развиваются психические процессы, к которым относятся мышление, восприятие, память, расширяются контакты с окружающим миром, обогащается сенсорный опыт ребёнка, качественно изменяется его деятельность, происходит формирование словаря ребёнка в количественном и качественном аспектах.

Однако достаточно часто у некоторых детей, при наличии нормального слуха и первично сохранного интеллекта, имеет место задержка формирования всех компонентов речевой системы. Указанная форма патологии речи именуется «общим недоразвитием речи». «При общем недоразвитии речи отмечается позднее её появление, скудный запас слов, аграмматизм, дефекты произношения и фонемообразования» (9).

Бедность словарного запаса, наряду с несформированностью грамматических представлений, - это один из симптомов общего недоразвития речи, и от его успешного устранения зависит успешность коррекционной работы по преодолению общего недоразвития речи.

Исследователи Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филочева пришли к выводу, что время появления первых слов у детей с общим недоразвитием речи не имеет резкого отличия от нормы, но при этом отмечается длительное

отсутствие речевого подражания новым словам, укорочение слова (16). Е.П. Фуреева указывала, что у детей с общим недоразвитием речи имеет место преобладание пассивного словарного запаса над активным. Дети практически не используют имеющийся у них запас лингвистических единиц. Отмечается преобладание предметного словаря по отношению к другим частям речи, число глаголов очень мало, также ограничено употребление прилагательных. У детей с общим недоразвитием речи отсутствует правильная группировка слов, выявляются функциональные замещения с расширением значений слов. Соответственно, спонтанное речевое развитие ребёнка с общим недоразвитием речи протекает замедленно и своеобразно, из-за чего различные звенья речевой системы долгое время остаются несформированными.

Актуальность темы исследования определена тем, что замедление речевого развития, трудности в овладении словарным запасом и грамматическим строем ограничивают речевые контакты ребёнка со взрослыми и сверстниками, препятствуют осуществлению полноценной деятельности общения. Без усвоения лексики невозможно овладеть речью как средством общения. Скудность словарного запаса создаёт трудности при общении ребёнка с общим недоразвитием речи с другими людьми. Может затрудняться понимание обращённой речи и построение собственных высказываний. При этом, формирование лексических представлений имеет большое значение для развития познавательной деятельности ребёнка, т.к. слово, его значение является средством не только речи, но и мышления.

Проблема исследования: каковы особенности обогащения предметного словаря детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

Цель исследования: рассмотреть особенности и разработать методические рекомендации по обогащению предметного словаря детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

Объект исследования: процесс обогащения предметного словаря детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

Предмет исследования: особенности процесса обогащения предметного словаря детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

Гипотеза исследования: Обогащение предметного словаря детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи будет эффективнее, при соблюдении следующих условий:

- использовать упражнения направленные на обогащение предметного словаря детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи;

- реализовать совместную работу воспитателя и логопеда, направленную на успешное обогащение предметного словаря, и предполагающую проведение методической работы логопеда с воспитателями и индивидуальное консультирование воспитателей по проблемам речевого развития дошкольников.

- осуществлять активную работу с родителями.

Исходя из цели, были сформулированы **задачи исследования:**

1. На основании анализа специальной литературы, теоретически обосновать проблему исследования.

2. Организовать и провести экспериментальное исследование по определению уровня сформированности предметного словаря у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

3. Проанализировать полученные в ходе экспериментального исследования данные о сформированности предметного словаря у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

4. На полученных результатах разработать и описать методические рекомендации по обогащению предметного словаря детей дошкольников с общим недоразвитием речи.

Теоретико-методологической основой явились:

- концепции работы по развитию речевых умений и навыков, включая словарь детей. Подобные работы представлены в сборниках (Г.С. Швайко,

А.К. Бондаренко, Л.Г. Парамоновой, Н.Э. Теремковой, Р.И. Лалаевой, Н.В. Нищевой, Н.В. Серебряковой, З.Е. Агранович и др.);

-рассматривали вопрос формирования словаря у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (Н.С. Жукова, Л.Н. Ефименкова, С.Н. Сазонова и др.);

-методики обследования словаря предлагают В.Н. Макарова, Е.А. Ставцева. Ф. Г. Даскалова, т.е. ими разработан комплексный вербальный тестовый метод, основным приемом которого являются свободные словесные ассоциации;

-В.И. Яшина, Т.А. Ткаченко, В.В. Юртайкин, В.П. Балобанова разработали методики по выявлению состояния словаря у дошкольников с общим недоразвитием речи;

-словарной работой занимались М.М. Алексеева, А.М. Бородич

Методы исследования:

1. *теоретические*: анализ и обобщение психолого-педагогической и дефектологической литературы по проблеме исследования;
2. *эмпирические*: педагогический эксперимент (констатирующий, формирующий этапы);
3. метод количественного и качественного анализа результатов исследования.

База исследования: Муниципальное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад № 15», г. Белгорода.

Структура работы состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованных источников и приложения.

ГЛАВА ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ИЗУЧЕНИЕ ПРОБЛЕМЫ ОБОГАЩЕНИЯ ПРЕДМЕТНОГО СЛОВАРЯ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

1.1 Развитие лексики детской речи

В лексикологии слова изучаются с точки зрения их значения, стилистической окраски, употребления в речи и происхождения Борисоглебская Э.И., Гурченкова В.П., Курбыко А.Е. и др.

Слово представляет собой единство лексического и грамматического значений. Совокупность слов того или иного значения образуют словарь. Как отмечает В.А. Беликов, словарь, это совокупность основных лексических единиц, которые выражают конкретные понятия (2). Овладение словарным запасом составляет основу речевого развития, поскольку слово является важнейшей единицей языка. Главное в развитии словаря – освоение значений слов и их уместное употребление в соответствии с контекстом высказывания, с ситуацией, в которой происходит общение.

Н.Д. Гальскова указывает, что выделяют активный и пассивный словари: Активный словарь – это слова, которые говорящий не только понимает, но и употребляет (более или менее часто). Активный словарь во многом определяет богатство и культуру речи. В активный словарь ребенка входит общеупотребительная лексика, но в отдельных случаях – ряд специфических слов, повседневное употребление которых объясняется условиями его жизни. Например, дети, живущие в военном городке, используют слова военной терминологии: полигон, плац, старшина, капитан, смотр и др. Дети лесосплавного пункта – затон, рубка, топляк и т. п. Значит, определяя содержание работы по развитию активного словаря дошкольников, педагог должен учитывать потребности речевой практики детей, условия их речевого

окружения. Нужно также постоянно помнить основную цель обучения родному языку: сделать для ребенка язык средством общения.

Пассивный словарь – это слова, которые говорящий на данном языке понимает, но сам не употребляет. Пассивный словарь значительно больше активного, сюда относятся слова, о значении которых человек догадывается по контексту, которые всплывают в сознании лишь тогда, когда их слышат. Перевод слов из пассивного словаря в активный представляет собой специальную задачу.

Введение в речь детей слов, которые они сами усваивают с трудом, употребляют в искаженном виде, требует педагогических усилий(8).

Существуют определенные закономерности развития и формирования словарного запаса в онтогенезе.

С.М. Валявко, различает два вида словаря:

Активный (продуктивный) и пассивный (рецептивный). В активный словарь включаются те лексические единицы, которые используются носителем языка для продуцирования (составления) собственного высказывания.

Пассивный словарь складывается из лексических единиц, которые адекватно воспринимаются носителем языка при восприятии чужого высказывания (5).

Каждый из этих словарей может быть охарактеризован по двум параметрам количественному (объем) и качественному (семантическое содержание).

Объем лексического запаса зависит от возраста ребенка, уровня развития его познавательных и мыслительных функций, условий воспитания.

Развитие словаря в онтогенезе рассматривает А.А. Гуськова. Так, по его мнению, словарным запасом ребенок начинает овладевать на втором году жизни. Самые первые слова в его речи обычно появляются к первому году жизни. Это аморфные лепетные слова, состоящие из ударных слогов. Одним и тем же словом, например мама ребенок может выразить просьбу взять на

ручки, почитать книгу, погулять. Эти значения становятся понятными только благодаря ситуации и интонации (10).

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

К трем годам в словаре ребенка насчитывается более 1000 слов. Формируются слова-обобщения, обозначающие родовые понятия. Уточняются значения слов. Ребенок общается с окружающими развернутыми формами. Значительно возрастает его активный словарь. Постоянно комментирует свои действия, начинает задавать вопросы. Речь становится ведущим средством общения и развития мышления. Происходит интенсивное развитие понимания речи. Возрастает интерес к слушанию сказок, рассказов, стихов, т.е. понимание речи начинает выходить за пределы непосредственной ситуации общения (12).

К пяти годам дети овладевают набором слов, обозначающих основные геометрические формы, знают измерения некоторых величин, пространственные отношения определяют дифференцированно и точно. Словарь состоит из 2200 слов.

После пяти лет дети выделяют части предметов, сравнивают их по общим и частным признакам, усваивают свойства предметов, начинают употреблять слова, обозначающие отвлеченные понятия.

Так, к началу школьного периода, к моменту поступления в школу, дети имеют довольно разнообразный словарь.

Проблема формирования лексических навыков по праву представляется одной из наиболее важных проблем обучения в школе. Лексические навыки представляют лексическую сторону речи, они являются компонентами речевых умений, и образуют фундамент для обеспечения использования языка как средства общения. (15). Лексический навык оперирует лексическими единицами и комплексами лексических единиц (словами, словосочетаниями,

фразами). В свою очередь лексическая единица определяется как «единица языка, обладающая самостоятельным лексическим значением и способная выполнять функции единицы речи» (26). Существуют полярные точки зрения относительно самостоятельности лексических навыков. Их рассматривают как:

1) компонент речевого навыка и самостоятельный элементарный навык одновременно (25);

2) компонент речевого навыка (26).

По Ю.В. мнению Микляевой, лексический навык включает такие компоненты как словоупотребление и словообразование (27). Е.И. Пассов выделяет в лексическом навыке операцию вызова и операцию сочетания слова (28). Более детализированная компонентная основа лексических навыков представлена И.Н. Александрина, выделяющими наряду с такими операциями как вызов слова и сочетание лексических единиц еще и определение адекватности выбора и сочетания единиц в зависимости от ситуации (1). Необходимо отметить, что словоупотребление требует не только знания слов, но и умений манипулировать ими в ходе высказывания. Эта трудоёмкая задача решается в двух аспектах: не только научиться употреблять лексику в собственной речи, но и понимать её в речи других. Лексическая правильность речи выражается, прежде всего, в правильном словоупотреблении, т.е. в сочетании слов по их нормам.

Для формирования лексического навыка установление прочных парадигматических связей слов абсолютно необходимо, поскольку как доказали психофизиологические исследования, именно эти связи обеспечивают прочность запоминания, а значит, и мгновенный вызов слова из долговременной памяти. Без этого навык соединения слов друг с другом на уровне синтагматических связей может оказаться бесполезным, так как нечего будет соединять. (17).

Основные качества лексических навыков совпадают с качествами других аспектных навыков, однако необходимо указать и качества, характерные только для лексических навыков.

К качествам лексических навыков, характерным и для других аспектных навыков следует отнести: автоматизированность (низкий уровень напряженности, достаточная скорость выполнения действия, плавность); гибкость (возможность функционирования навыка в новых ситуациях общения на новом речевом материале); сознательность (способность к самоконтролю и самокоррекции); устойчивость (прочность); самостоятельность; интерферирующее влияние системы родного языка (воздействие со стороны навыков родного языка).

К специфическим для лексических навыков качествам относятся: большая логико-семантическая осознанность (в отличие от грамматических навыков), лексическая оснащенность (24).

Необходимо подчеркнуть, что для успешного формирования и расширения словарного запаса необходимо соблюдать принципы обучения иноязычной лексике, которые обобщают и формулируют основные закономерности процесса обучения этому аспекту языка:

1. принцип рационального ограничения словарного минимума детей дошкольного возраста, который включает наиболее употребительные слова, устойчивые словосочетания и речевые клише;

2. принцип направленного предъявления лексических единиц в учебном процессе: все изучаемые лексические единицы должны приобретать при введении и объяснении, тренировке и практике учебно-оперативный характер, т.е. учащиеся должны производить с ними действия, наилучшим образом закрепляющие лексические единицы.

3. принцип учёта языковых свойств лексических единиц: графико-акустическое оформление каждой группы единиц, их семантика, структура и сочетаемость;

4. принцип учёта дидактико-психологических особенностей обучения: каждая лексическая единица на всех ступенях обучения получает постепенное, последовательное и расширяющееся раскрытие своих особенностей в условиях системной и интенсивной тренировки и речевой практики;

5. принцип комплексного решения основных дидактико-методических задач: решаются задачи формирования предметного словаря, расширения потенциального словаря и развития лексической догадки;

6. принцип опоры на лексические правила: используются лексические правила семантики, сочетаемости и стилистической дифференцированности изучаемых лексических единиц;

7. принцип единства обучения лексике и речевой деятельности: окончательная цель словарной работы достигается при завершении формирования лексического механизма, входящего в основные виды речевой деятельности. (22)

Основной практической целью обучения лексическому материалу в детском саду является формирование у учащихся предметного словаря как важнейшего компонента пассивного или активного видов речевой деятельности.

Вопрос о необходимости деления лексических навыков на языковые и речевые (рецептивные и экспрессивные) является спорным. В методике формирования лексикона присутствуют два подхода к вопросу о необходимости деления навыков (в том числе лексических) на языковые навыки и речевые навыки. А именно: некоторые исследователи делят навыки на языковые и речевые (10). Другие же исследователи (в основном сторонники коммуникативной методики) называют все навыки речевыми (3). Сторонники второго подхода не видят смысла в разделении навыков на языковые и речевые. По их мнению, языковой навык является одной из сторон речевого навыка. Так, например, Р.К. Миньяр-Белоручев утверждая, что лексический навык выполняет только функцию вызова лексической единицы из долговременной

памяти неизменно и независимо от вида речевой деятельности, считает деление лексических навыков на рецептивные и репродуктивные неправомерным (25).

Для раскрытия сущности вышеназванных навыков, приведем определения, данные И.С. Лопухина.

Речевые экспрессивные навыки – это навыки «интуитивно правильного словоупотребления и словообразования в устной и письменной речи в соответствии с ситуациями общения и целями коммуникации» (25).

Рецептивные лексические навыки – это навыки «узнавания и понимания при восприятии на слух или при чтении лексических явлений структуры слова и его употребления» (25).

Как было сказано выше, лексический речевой навык включает в себя два основных компонента: словоупотребление и словообразование. Психофизиологической основой лексических речевых экспрессивных навыков являются лексические автоматизированные динамические связи как единство семантических и слухо-речемоторных образов слов и словосочетаний. Данные психологии речи показывают, что речевые лексические навыки существенно отличаются от грамматических. Лексические навыки характеризуются большей осознанностью. В речи мы более всего осознаём её содержание, что проявляется в выборе слов, их правильном сочетании с другими словами в зависимости от целей коммуникации.

Кроме лексических речевых навыков можно выделить языковые лексические навыки оперирования лексическим материалом вне речевой коммуникации: навыковые операции по анализу слова, операции по словообразованию, конструированию словосочетаний. Совершенное владение лексической стороной речи предполагает наличие у говорящего речевых и языковых лексических навыков.(14)

Лексические речевые навыки, формирующиеся у учащихся в процессе овладения языком, испытывают воздействие со стороны лексических навыков родного языка. Характеристика лексических навыков английского языка была

бы неполной без рассмотрения этого взаимодействия лексических навыков – отрицательного переноса (интерференции) и положительного переноса (трансференции). Главная задача обучения лексической стороне – это овладеть словоупотреблением. (12)

По утверждению И.С. Лопухина, без переноса нет и навыка. То есть недостаточно безошибочно узнавать или применять в речи грамматическое явление на хорошо знакомом материале, необходимо также безошибочно узнавать или применять в речи лексическое явление на абсолютно незнакомом материале или в другой ситуации общения (25).

Принимая во внимание возможность влияния интерференции и трансференции на ход и результативность процесса обучения лексической стороне речи, необходимо придерживаться следующих «правил»: максимально использовать положительный эффект переноса; объяснять различия интерферируемых явлений; включать в процесс обучения лексической стороне речи упражнения на дифференциацию интерферируемых явлений; формировать оптимальные условия для усвоения лексики ассоциативным способом.

Таким образом, психологический компонент содержания обучения лексике связан с проблемой развития лексических навыков и умений. Сущность лексического навыка была определена как: способность мгновенно вызывать из долговременной памяти эталон слова в зависимости от конкретной речевой задачи; включать его в речевую цепь.

1.2. Особенности развития предметного словаря у детей с общим недоразвитием речи

Проследить и понять, каким образом дети с нарушением развития речи овладевают системой языка со всем характеризующим многообразием лексико-грамматических и фонетических явлений, в какой последовательности усваивают лексико-грамматические единицы, их обобщенные и частные формы, операции с ними, возможно только в том случае, если опираться на знание общих законов развития детской речи в норме.

Как указывает А.А. Гуськова, предметный словарь ребенка в дошкольном, и особенно старшем дошкольном возрасте в большей мере, по сравнению со школьным возрастом, зависит от социальных условий воспитания. Конкретный набор лексических единиц определяется характером осведомленности ребенка о различных сторонах окружающей действительности и степени обученности ребенка. Ребенок, воспитывающийся в социально-неблагополучной обстановке будет иметь сравнительно меньший запас, чем его сверстники, которому родители уделяют много времени (10). Таким образом, сужение и искажение им словарного запаса далеко не всегда свидетельствует о первичной патологии речевого развития. Это может быть следствием ограниченности представлений об окружающем мире возникших в силу разных причин.

Медленно и своеобразно продвигаются дети с нарушениями развития речи в овладении родным языком.

Нарушения формирования предметного словаря у детей с общим недоразвитием речи проявляются в ограниченности словарного запаса, резком расхождении объема активного и пассивного словаря, неточном употреблении слов, многочисленных вербальных парафазиях, трудностях актуализации словаря (В.К. Воробьева, Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева и др.). Одной из выраженных особенностей речи детей с общим недоразвитием речи является более значительное, чем в норме, расхождение в объеме пассивного и активного словаря. Также дошкольники понимают значение многих слов,

однако их употребление в экспрессивной речи, актуализация словаря вызывают большие затруднения.

Исследования Н.В. Дубровинская показывают, что у детей с патологией речи пассивный запас слов значительно преобладает над активным и переводится в активный словарь очень медленно. При ограниченном словарном запасе отмечается преобладание предметного словаря по отношению к другим частям речи. У детей с недоразвитием речи нет правильной группировки слов при их усвоении, лексика не точна по значению. (12)

Бедность предметного словаря проявляется в том, что даже 6-летний ребенок с общим недоразвитием речи не знает многих слов: названий ягод, рыб, цветов, животных, профессий, инструментов, частей тела и предметов. Часто они затрудняются в актуализации таких слов, как «овца», «стрекоза», «молния» и т.д. Значительно сложнее усваиваются слова обобщенного, отвлеченного значения: «гроза», «гром». Характерной особенностью предметного словаря детей с общим недоразвитием речи можно назвать неточность употребления слов. Иногда они используются в излишне широком значении, в других случаях - в слишком узком. У этих детей наиболее распространены замены слов, относящихся к одному семантическому полю. Среди существительных преобладают замены слов путем объединения их в одно родовое понятие: «лось - олень», «весна - осень», «сахарница - чайник» и т.п. Смешение слов у детей с общим недоразвитием речи идет на основе сходства:

- по признаку функционального назначения («миска - тарелка», «метла - щетка»);
- по внешнему сходству («майка - рубашка», «сарафан - фартук»);
- по объединению общностью ситуации («каток - лед»);
- части и целого («паровоз - поезд», «локоть - рука»);
- обобщающих понятий и слов конкретного значения («обувь - ботинки», «посуда - тарелки»);

- словосочетаний и связанных с ними понятий («плита - газ горит», «кровать - чтобы спать»);

- существительных и слов, обозначающих действия, или наоборот («открывать - дверь», «лекарство - болеть») (4).

Для детей с общим недоразвитием речи характерна вариативность лексических замен, а процесс поиска нужного слова идет очень медленно, недостаточно автоматизировано. Нарушения актуализации предметного словаря проявляются также в искажении звуковой, слоговой структуры слова. Большие трудности вызывает классификация предметов: дети не знают обобщений, не выделяют четвертый лишний предмет, обозначенный семантически далеким словом. Даже при правильном выполнении задания дети с общим недоразвитием речи часто объясняют свой выбор на основе ситуативных признаков: «Волк, собака, лиса» - лишнее слово «собака», так как в лесу не ходят собаки».

Сложности возникают и при подборе синонимов и антонимов. Вместо антонимов используются слова, семантически близкие («день - вечер»), слова-стимулы с частицей «не» («шум - не шум» - нет шума). В качестве синонимов подбираются слова семантически близкие («улица - дорога»), похожие по звучанию («парк - парта»), формы исходного слова или родственные слова («боец - бой»). Вместо названий детенышей животных («ягненок», «теленок», «поросенок») - говорится «свиненок», «коровенок». Допускаются ошибки при употреблении и образовании существительных с уменьшительно-ласкательными суффиксами («яблоченька», «тетраденька»), с суффиксами «иц» («супница - суповка»). Дети с общим недоразвитием речи испытывают трудности, называя профессии людей. (29)

Рассмотрим состояние предметного словаря в соответствии с уровнями речевого развития, как утверждает Р. Левина.

У детей первого уровня речевого развития предметный словарь состоит из небольшого количества нечетко произносимых обиходных слов,

звукопроизношений и звуковых комплексов. Дети пользуются одним и тем же комплексом для обозначения предметов, действий, качеств, интонацией и жестами обозначая разницу значений. Дифференцированное обозначение предметов и действий почти отсутствует. Название действий заменяются названиями предметов (открывать – «древ» дверь), и наоборот – название предметов заменяются названиями действий (кровать – «пат»). Характерна многозначность употребляемых слов. Небольшой запас слов отражает непосредственно воспринимаемые предметы и явления (17).

Дети второго уровня речевого развития владеют предметным словарем. В их речи дифференцированно обозначаются названия предметов, действий, отдельных признаков. На этом уровне возможно употребление в речи местоимений, союзов, некоторых предлогов в их элементарных значениях. Дети могут отвечать на вопросы, с помощью педагога беседовать по картине, рассказать о семье.

Анализ детских высказываний и их сопоставление с темпом и качеством усвоения речи детьми без отклонений в развитии убедительно показывает наличие резко выраженного недоразвития речи. Дети пользуются предложениями только простой конструкции. Предметный словарь отстает от возрастной нормы. Это проявляется в незнании слов, обозначающих различные части тела (туловище, локоть, плечи, шея и т.д.), названия животных и их детенышей (осел, волк, черепаха, жираф, поросенок, жеребенок и т.д.), различных профессий (балерина, повар, певица, летчик, капитан, шофер), предметов мебели (раскладушка, табуретка, скамья) и т.д. Отмечается ограниченные возможности использования детьми не только предметного словаря, но и словаря признаков. Они не знают многие слова, цвета, формы и размеры предметов и т.д. Нередко дети заменяют слова другими, близкими по смыслу, например, наливает суп – льет суп. Навыками словообразования они практически не владеют (24).

На третьем уровне понимание речи детей приближается к низкой возрастной норме. Их же предметный словарь в количественном отношении значительно беднее, чем у сверстников с нормальной речью. Это отчетливо проявляется в изучении предметного глагольного словаря и словаря по картинкам. Целый ряд доступных своему возрасту слов отсутствует, хотя имеется в предметном словаре (ступеньки, форточки, обложка, страница).

Преобладающим типом предметного словаря является неправильное употребление слов в речевом контексте. Не зная наименований частей предметов, дети заменяют их названием самого предмета (циферблат - часы), название действий заменяют словами, близкими по ситуации и внешним признакам (подшивает - шьет, широкий - большой, вырезает - рвет). Нередко, правильно показывая на картинках названные действия, в самостоятельной речи дети их смешивают: поливает в катюлю суп - вместо наливает; чешет нос вместо - точит нож; тет веником поль - вместо подметает (5).

Из ряда предложенных действий дети не понимают и не могут показать, как штопать, распарывать, переливать, подпрыгивать, кувыркаться. Они не знают названия оттенков цветов (оранжевый, серый, голубой). Плохо различают форму предметов (круглый, овальный, квадратный, треугольный).

Анализ предметного словаря детей позволяет выявить своеобразный характер их лексических ошибок. Например, происходит замена названия части предмета названием всего предмета: ствол, корни – дерево; название предмета заменяется названием действия, характеризующего его назначение: шнурки - завязывать чтобы; шланг - пожар гасить, продавец – тетя вешает яблоки.

В предметном словаре детей мало обобщенных понятий, в основном это игрушки, посуда, одежда, цветы, редко используются антонимы, практически отсутствуют синонимы. Например, характеризуя величину предмета, как правило, они используют только понятия: большой – маленький, которые заменяют словами: длинный, короткий, высокий, низкий, толстый, тонкий,

широкий, узкий. Это обуславливает частые случаи нарушения лексической сочетаемости (11).

Таким образом, речь детей со всеми указанными особенностями может служить средством общения лишь в особых условиях, требующих постоянной помощи и побуждения в виде дополнительных вопросов, подсказок оценочных и поощрительных суждений со стороны логопеда, родителей и пр. Вне специального внимания к их речи эти дети малоактивны, в редких случаях являются инициаторами общения, недостаточно общаются со сверстниками, редко обращаются с вопросами к взрослым, не сопровождают рассказом игровые ситуации. Это обуславливает сниженную коммуникативную направленность их речи.

Трудности в овладении детьми предметного словаря и грамматическим строем родного языка тормозят процесс развития связной речи и, прежде всего, своевременный переход от ситуативной формы к контекстной.

1.3. Анализ методической литературы по проблеме обогащения предметного словаря у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи

Нарушения формирования предметного словаря у детей с общим недоразвитием речи проявляются в ограниченности словарного запаса, резком расхождении объема активного и пассивного словаря, неточном употреблении слов, многочисленных вербальных парафазиях, трудностях актуализации словаря (В.К. Воробьева, Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева, Р.Е. Левина и др.).

При организации логопедического воздействия в рамках обогащения предметного словаря детей с общим недоразвитием речи необходимо

учитывать современные лингвистические представления о слове, его структуре, онтогенетических закономерностях развития лексического компонента речи.

Формирование предметного словаря идет по следующим направлениям, как указывает А.А. Гуськова:

- расширение объема предметного словаря и представлений об окружающей действительности;
- уточнение значения слов;
- формирование семантической структуры слова;
- организация семантических полей, лексической системы родного языка;
- активизация предметного словаря, совершенствование процесса поиска слова, его перевода из пассивного словаря в активный (10).

При создании системы работы над словами могут быть использованы некоторые приемы, описанные В.Л. Казанская и др. Указанная система должна быть составлена с учетом тесной связи процессов развития предметного словаря и должна включать задания на уточнение структуры значения слова, овладение морфемами, системой грамматических знаний, закрепление связи между словами, развитие диалогической и монологической речи (18).

На занятиях по развитию лексико-грамматических средств языка и связной речи должна проводиться большая работа по активизации и совершенствованию предметного словаря, понимания речи, формированию умения выделять части предмета. На основе уточнения предметного словаря организуется устная речевая практика.

В процессе усвоения предметного словаря на основе предметно-графических схем дети продолжают знакомиться с различными способами словообразования. (Например, суффиксальный - для имен существительных.) У них развиваются навыки образования нового слова из двух частей («гриб + ник»).

Привлекая внимание к общности корневой части среди цепочки родственных слов («сад - садовник»), можно сформировать представления о

системе словообразовательных связей («сад - садик - садовник»). Одновременно дети учатся понимать обобщенное значение слова.

Необходимым условием уточнения и расширения предметного словаря является практическое усвоение распространенных случаев многозначности слов. Каждое занятие имеет свою тему, которая содержит соответствующие сведения и предусматривает постепенное уточнение предметного словаря и его систематизацию на основе наблюдений и логических приемов сравнения, анализа, синтеза, обобщения.

Формирование предметного словаря у ребенка тесно связано с процессами словообразования, поскольку она быстро обогащается за счет производных слов. Последовательность появления словообразовательных форм в детской речи определяется их семантикой, функцией в структуре языка (вначале возникают семантически простые, зрительно воспринимаемые, хорошо дифференцируемые уменьшительно-ласкательные формы существительных). Значительно позже в речи появляются названия профессий людей и другие более сложные по семантике слова. Таким образом, овладение предметным словарем происходит на основе мыслительных операций, сравнения, синтеза, обобщения, что, в свою очередь, способствует интеллектуальному развитию детей (14).

Работа над обогащением предметного словаря детей с общим недоразвитием речи должна проводиться в соответствии с принципом системности, который предполагает восприятие и познание предмета во взаимосвязи его свойств и качеств. Эта работа включает четыре направления.

Первое связано с освоением названий предметов, объектов и их действий. Реализация этого направления должна осуществляться в образовательных ситуациях, демонстрация предметов, обыгрывания игрушки. В процессе наблюдения за живыми объектами с целью называния животного и его действий, можно организовать наблюдение за животными, птицами, насекомыми и людьми.

Второе предполагает создание условий для освоения слов, обозначающих свойства и качества предметов, их назначение, строение, пространственное расположение, качество материалов, из которых они изготовлены. Для реализации этого условия можно организовать рассматривание, сравнение предметов, объектов и материалов, определение их свойств и качеств. В результате такой работы предметный словарь детей пополняется прилагательными в сравнительной степени (длиннее, тяжелее, прочнее, прозрачнее), сравнительными оборотами (шерсть толще, чем ситец, поэтому шерстяное платье теплее, чем ситцевое; брюки длиннее, чем шорты, поэтому в брюках теплее).

В рамках третьего направления развития предметного словаря с детьми, предполагается освоение слов, обозначающих видовые и родовые обобщения. Освоение родовых понятий не является целью работы – это лишь средство интеллектуального познавательного и речевого развития, которое формирует умения выполнять различные варианты классификаций. Например: посуда – столовая, кухонная, чайная; одежда – летняя, зимняя, демисезонная; транспорт – пассажирский, грузовой, наземный, подземный, водный, воздушный.

Четвертое направление предполагает освоение новых переносных значений известных слов, оно связано с освоением средств языковой выразительности, метафор, сравнений, олицетворений, полисемии. Это направление может быть реализовано при ознакомлении с произведениями художественной литературы, особенно с пейзажной лирикой. В рамках этого направления предметный словарь обогащается за счет эпитетов, синонимов, антонимов. Благодаря этой системе можно решить все задачи по обогащению и активизации предметного словаря, уточнению значения слов, обучению умению понимать язык художественной литературы. При этом работу можно вести одновременно в трех направлениях: одно в качестве главного, другое продолжается в форме самостоятельной познавательно-речевой деятельности детей, третье начинать в форме совместной деятельности воспитателя ребенка.

Все это позволяет качественно обогатить и активизировать предметный словарь детей с общим недоразвитием речи, совершенствовать их речевое общение друг с другом, развитие у них умений высказывать свои мысли, произвольно и осознанно пользоваться монологической и диалогической речью в различных видах деятельности.

Н.И. Климчук отмечает, что с дошкольниками проводится работа по развитию понимания предметной речи. Детей учат вслушиваться в обращённую речь, выделять названия предметов, действий, признаков, понимать обобщенное значение слова, выбирать из двух слов наиболее подходящее к данной ситуации (ломает – рвёт, мажет – клеит, прыгает – скачет). В это время их учат понимать текст с усложнённой, конфликтной ситуацией. Формируется умение выделять части предмета. Предметный лексический материал связан с изучением предметов, окружающих детей. На основе понимания признаков предметов они учатся их группировать в практической деятельности. Уточняется значение существительных с уменьшительно-ласкательными суффиксами (20).

Также по утверждению И.Я. Кривобокова, в процессе усвоения предметного словаря продолжается знакомство детей с различными способами словообразования. Первоначально детям предлагаются упражнения аналитического характера, способствующие формированию ориентировки в морфологическом составе слова: выбрать родственные слова из контекста, сопоставить их по длине и содержанию, вычленить одинаково и различно звучащие элементы слов. Постепенно, на основе предметно-графических схем происходит знакомство с универсальными способами образования слов: суффиксальным – для имён существительных и прилагательных, префиксальным – для глаголов. У детей развиваются навыки складывания нового слова из 2-х частей, одна из которых равна корню, а другая – аффиксу: гриб + ник, сапож + ник, при + шёл, при + плыл (23).

Одновременно детей учат понимать обобщённое значение слова. Только после этого предлагается самостоятельно образовывать относительные прилагательные от существительных со значениями ответственности с продуктами питания (молочный, шоколадный), растениями (дубовый, сосновый)(31). Учитывая, что детям свойственны трудности в узнавании сходства и различия слов, близких по звучанию и назначению, особое внимание уделяется этому различению. Сначала нужно внимательно вслушаться в эти слова. Например, показывая щепотку чая, спрашивают: «Что это?» – Чай. При этом поясняется, что его заваривают в чайнике, а посуда, из которой пьют чай, называется чайной. Интонационно выделяется значимая часть слова. На следующем занятии различаются родственные слова при показе других предметов (соль – солонка, сахар – сахарница).

Особое внимание уделяется образованию признака от названия предмета, действия и ли состояния (мыло – мыльный – мылить – мыльница).

Подготовительным этапом ознакомления детей со словами – антонимами является проверка и уточнение известных детям слов – названий признаков предметов и действий. Подбираются пары с ярко выраженными признаками и сравниваются по вкусу, цвету, размеру и т.д. Интонационно подчёркивается их качественная противоположность (острый – тупой карандаш) (31).

Н.Г. Лебедева предлагает свои методы по развитию предметного словаря у дошкольников. При проведении работы по развитию предметного словаря необходимо учитывать современные лингвистические и психолингвистические представления о слове, структуре значения слова, закономерностях формирования предметного словаря в онтогенезе, особенности предметного словаря у дошкольников. С учётом этих факторов формирование предметного словаря проводят по следующим направлениям:

-расширение объёма предметного словаря параллельно с расширением представлений об окружающей действительности, формированием познавательной деятельности;

- уточнение значений предметных слов;
- формирование семантической структуры предметного слова в единстве основных его компонентов;
- организация семантических полей, лексической системы;
- активизация предметного словаря, совершенствование процессов поиска слова, перевод слова из пассивного в активный словарь (25).

Таким образом, на основе анализа методической литературы, мы выяснили, что работа по обогащению предметного словаря включает задания и упражнения, цель которых – уточнение структуры значения слова, овладение значением морфем, системой грамматических значений, закрепление связей между словами. При изучении особенностей предметного словаря у детей с речевой патологией перспективным и значимым является психолингвистический подход, современные представления о процессе развития предметного словаря, о различных аспектах её изучения, о развитии предметного словаря в онтогенезе, о структуре значения слова, о семантических полях.

Выводы по первой главе:

Овладение словарным запасом составляет основу речевого развития, поскольку слово является важнейшей единицей языка. Главное в развитии словаря – освоение значений слов и их уместное употребление в соответствии с контекстом высказывания, с ситуацией, в которой происходит общение. Так, по его мнению, словарным запасом ребенок начинает овладевать на втором году жизни. Самые первые слова в его речи обычно появляются к первому году жизни. Это аморфные лепетные слова, состоящие из ударных слогов. Одним и тем же словом, например мама ребенок может выразить просьбу взять на

ручки, почитать книгу, погулять. Эти значения становятся понятными только благодаря ситуации и интонации.

Психологический компонент содержания обучения лексике связан с проблемой развития лексических навыков и умений. Сущность лексического навыка была определена как: способность мгновенно вызывать из долговременной памяти эталон слова в зависимости от конкретной речевой задачи; включать его в речевую цепь.

Речь детей со всеми особенностями может служить средством общения лишь в особых условиях, требующих постоянной помощи и побуждения в виде дополнительных вопросов, подсказок оценочных и поощрительных суждений со стороны логопеда, родителей и пр. Вне специального внимания к их речи эти дети малоактивны, в редких случаях являются инициаторами общения, недостаточно общаются со сверстниками, редко обращаются с вопросами к взрослым, не сопровождают рассказом игровые ситуации. Это обуславливает сниженную коммуникативную направленность их речи.

Трудности в овладении детьми предметного словаря и грамматическим строем родного языка тормозят процесс развития связной речи и, прежде всего, своевременный переход от ситуативной формы к контекстной.

Рассматривая общие недоразвитие речи как сложное речевое расстройство, при котором у детей с нормальным слухом и первично сохранным интеллектом отмечается задержка формирования всех компонентов речевой деятельности. Особое внимание необходимо уделить работе над обогащением словаря детей с общим недоразвитием речи, которая должна проводиться в соответствии с принципом системности.

На основе анализа методической литературы, мы выяснили, что работа по обогащению предметного словаря включает задания и упражнения, цель которых – уточнение структуры значения слова, овладение значением морфем, системой грамматических значений, закрепление связей между словами. При изучении особенностей предметного словаря у детей с речевой патологией

перспективным и значимым является психолингвистический подход, современные представления о процессе развития предметного словаря, о различных аспектах её изучения, о развитии предметного словаря в онтогенезе, о структуре значения слова, о семантических полях.

Однако система практических рекомендаций по обогащению предметным словарём детей с общим недоразвитием речи в современной практике не разработана.

ГЛАВА II КОРРЕКЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО ОБОГАЩЕНИЮ ПРЕДМЕТНОГО СЛОВАРЯ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

2.1. Выявление уровня сформированности предметного словаря у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи

В эксперименте приняли участие дети подготовительной группы Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад № 15», г. Белгорода. Детей имеющих логопедическое заключение – общее недоразвитие речи оказалось – 7 человек. Наше исследование было направлено на данных детей.

Перед началом эксперимента были поставлены следующие задачи:

1. Подобрать методики для выявления особенностей развития предметного словаря.
2. Выявить особенности развития предметного словаря у детей с детей с общим недоразвитием речи.

Основным методом исследования был избран психолого-педагогический эксперимент, наиболее отвечающий возможности организации обследования предметного словаря детей. Также использовались методики обследования предметного словаря детей, беседа с детьми и логопедом.

Рассмотрим используемые методики.

1. Методика обследования словаря (авторы Т.Б. Филичева, Н.А. Чевелева, Г.В. Чиркина).

Цель: определить пассивный запас слов, хранящийся в памяти ребёнка.

В процессе проведения методики детям были даны следующие задания

Задание 1. Ребенку показывают 25 картинок с тематическими циклами

(«Домашние и дикие животные», «Одежда», «Мебель», «Посуда», «Транспорт», «Обувь»). Ребенок должен показать и назвать что изображено на картинке. Каждый правильный ответ оценивается одним баллом. Высшая оценка 25 баллов.

Задание 2. Логопед задает вопросы ребенку направленные на выявление пассивного и активного словаря, грамматических навыков.

- Скажи чем покрыто туловище зайца? Утки?
- Где живет медведь? Рыба?
- Как называются детеныши курицы? Собаки? Коровы?
- Чем питается корова? Медведь?
- Как можно сказать про лису? Она какая?

Каждый правильный ответ оценивается в один балл. Высшая оценка 10 баллов.

Задание 3. Логопед выявляет количественный запас существительных, прилагательных, глаголов предлагая ребенку закончить предложение.

- У собаки хвост длинный, а у зайца...
- Рыба в воде плавает, а змея по земле ...
- Кошка мяукает, а собака ...
- Воробей чирикает, а ворона...
- Ручкой пишем, а карандашом...
- На самолете летаем, а на машине ...
- Жаба прыгает, а комар ...
- Днем светит солнце, а ночью...
- По льду катаются на коньках, а по снегу ...
- Мультфильмы смотрим, а сказку...

Каждый правильный ответ оценивается в один балл. Высшая оценка 10 баллов.

После выполнения всех трех заданий подсчитывалась суммарная оценка. Высшая оценка – 45 баллов – соответствует высокому уровню;

44-22 баллов – среднему;

менее 22 баллов – низкому уровню лексического развития.

2. Методика выявления уровня развития активного словарного запаса. (авторы О.С. Ушакова, Е.М. Струнина).

Цель: выявить уровень развития активного словаря.

В процессе проведения методики детям задавались следующие вопросы:

1. Ты знаешь уже много слов. Что значит слово кукла, мяч, посуда?

- 1) Ребенок объясняет значение слов;
- 2) Называет отдельные признаки, действия;
- 3) Называет 1 – 2 слова.

2. Что бывает глубоким? Мелким? Высоким? Низким? Легким? Тяжелым?

- 1) Выполняет все задания, называет 1 - 2 слова к прилагательному;
- 2) Подбирает слова к 2 - 3 прилагательным;
- 3) Подбирает слово только к одному прилагательному.

3. Что называют словом ручка?

- 1) Называет несколько значений этого слова;
- 2) Называет два значения этого слова;
- 3) Перечисляет предметы, у которых есть ручка.

4. Придумай предложение со словом ручка.

- 1) Составляет грамматически правильно предложение из трех слов.
- 2) Называет два слова (словосочетание);
- 3) Подбирает только одно слово.

5. Ручка нужна, чтобы... Ручкой можно...

- 1) Правильно заканчивает разные типы предложений;
- 2) Называет два слова;
- 3) Подбирает только одно слово.

6. Логопед предлагает ребенку ситуацию: «Погулял зайчонок в лесу. Настроение у него веселое. Вернулся он домой такой ... А если зайчонок бел веселый и радостный, то он не просто шел, а ...»

- 1) Ребенок правильно подбирает слова, близкие по смыслу;
- 2) Называет 2 – 3 слова;
- 3) Подбирает только одно слово.

7. Логопед дает другую ситуацию: «Другой братец зайчика пришел невеселый, его обидели. К слову веселый подбери слова, противоположные по смыслу. А если зайчик был обиженный, он не просто шел, а...

- 1) Правильно подбирает слова, противоположные по смыслу;
- 2) Называет 2 – 3 слова;
- 3) Подбирает только одно слово.

8. Скажи зайчику, чтобы он попрыгал, спрятался, потанцевал.

- 1) Правильно называет слова в повелительном наклонении;
- 2) Подбирает два слова;
- 3) Называет одно слово.

9. Скажи, кто детеныш у зайца? Детеныши? У зайца много...

Аналогичные вопросы задается про других животных.

1) Ребенок называет всех детенышей в правильной грамматической форме;

- 2) Называет правильно только одну форму;
- 3) Не выполняет задание.

10. Назови детенышей собаки, коровы, лошади, овцы.

- 1) Ребенок называет все слова правильно;
- 2) Называет два – три слова;
- 3) Говорит одно слово.

11. Где живут звери? Какие слова можно образовать со словом лес?

- 1) Называет более двух слов;
- 2) Называет два слова;
- 3) Повторяет заданное слово.

12. Что называют словом игла? Какие иглы ты еще знаешь?

- 1) Ребенок называет иглы у елки, ежа, у сосны, швейную и медицинскую

иглу;

- 2) Называет только одно значение этого слова;
- 3) Повторяет слово за логопедом.

13.Какая игла у ежа? Про что мы говорим: острый, острая, острые?

- 1)Ребенок называет несколько предметов;
- 2) Правильно подбирает два слова;
- 3) Называет одно слово.

14.Что можно делать иглой? Для чего она нужна?

- 1)Ребенок называет разные действия;
- 2) Называет два действия;
- 3) Называет одно действие.

15.Составь предложение со словом игла.

- 1)Ребенок составляет сложное предложение;
- 2) Составляет простое предложение;
- 3) Называет одно слово.

16.Логопед говорит, что другие дети сказали так: «Папа, иди шепотом», «Мамочка, я тебя громко люблю», «Я ботинки наизнанку надел». Можно ли так сказать? Как сказать правильно?

- 1.Ребенок правильно исправляет все предложения;
2. Правильно исправляет два предложения;
3. Повторяет предложения без изменения.

Оценка по всем заданиям дается в количественном выражении (по баллам). При условности количественных оценок за высказывания разной полноты и правильности они помогают выявить уровни развития словаря:

- высокий уровень (48 – 32 балла). Ребенок отвечает на вопросы точно, самостоятельно. Правильно употребляет в речи существительные, прилагательные, глаголы. Подбирает синонимы, антонимы к заданным словам разных частей речи.

- средний уровень (32 – 16 баллов). Ребенок отвечает не на все вопросы,

допускает неточности, пользуется помощью взрослого.

– низкий уровень (16 – 0 баллов). Ребенок активно пользуется помощью, не выполняет задания.

3 балла ставится за точный и правильный ответ, данный ребенком самостоятельно. 2 балла получает ребенок, допустивший незначительную неточность, отвечающий по наводящим вопросам и уточнениям взрослого. 1 балл ставится ребенку, если он не соотносит ответы с вопросами взрослого, повторяет за ним слова, демонстрирует непонимание задания.

Примерные ответы детей даются после каждого задания в такой последовательности:

1. правильный ответ;
2. частично правильный;
3. неточный ответ.

В конце проверки производится подсчет баллов. Если большинство ответов получило оценку 3, это высокий уровень. Если больше половины ответов с оценкой 2, это средний уровень, а с оценкой 1 – уровень ниже среднего.

3. Методика обследования речи детей с общим недоразвитием речи (авторы Н.В. Серебрякова, Л.С Соломаха).

Цель: Обследовать навыки словообразования и словоизменения детей с общим недоразвитием речи.

Рекомендации к проведению:

1. Ребенку предлагается назвать конкретные существительные по картинкам на такие темы как «Посуда», «Одежда», «Обувь», «Птицы», «Звери», «Мебель» и др.

2. Педагог просит назвать одним словом группу предметов.

3. Исследуется знание существительных, обозначающих части тела, части предметов. Педагог предлагает ребенку назвать части тела, части одежды, части автомобиля.

4. Определяется знание ребенком название профессий.

5. Исследуется глагольный словарь. Употребление глаголов при ответах на вопросы. Педагог задает вопросы: Что ты делаешь в течение дня? Кто как кричит? Кто как передвигается?

6. Исследуется знание названия цветов: белый, черный, красный, синий, зеленый, коричневый, розовый, голубой, оранжевый и др. Название формы: круглый, квадратный, треугольный, овальный, прямоугольный.

Оценка результатов:

Каждый правильный ответ оценивается в один балл. В первом задании оценивается знание конкретных существительных. Высшая оценка 50 баллов.

Во втором задании определяется знание обобщающих слов. Высшая оценка 9 баллов.

В третьем задании придумано 3 и более слов к каждому предмету – 2 балла, 1 балл – менее 3 слов, 0 баллов – ответ отсутствует или не соответствует заданию.

В четвертом задании придумано 3 и более профессий – 2 балла, 1 балл менее 3 слов, 0 баллов ответ отсутствует.

В пятом задании на каждый вопрос придумано 3 и более ответов – 2 балла, 1 балл менее 3 слов, 0 баллов ответ отсутствует.

В шестом задании названо 3 и более слов обозначающих цвет и форму предмета – 2 балла, 1 балл менее 3 слов, 0 баллов ответ отсутствует (11).

В конце проводится подсчет баллов: 115-58 баллов – высокий уровень, 57-38 баллов – средний уровень, 37 баллов и меньше – низкий уровень.

Результаты проведённой экспериментальной работы представлены в таблицах 2.1, 2.2., 2.3. и на диаграммах 2.1., 2.2., 2.3.

Таблица 2.1

**Результаты исследования по методике обследования словаря,
авторы Т.Б. Филичева, Н.А. Чевелева, Г.В. Чиркина**

Имя, фамилия ребенка	Количество баллов
Ира П.	40
Рита С.	38
Дима К	33
Женя К	21
Витя Н	34
Света Д.	19
Лена С.	38
Вова К.	39
Юра Ш	29
Оля П.	30

Представим наглядно полученные данные по уровням на рис.2.1.

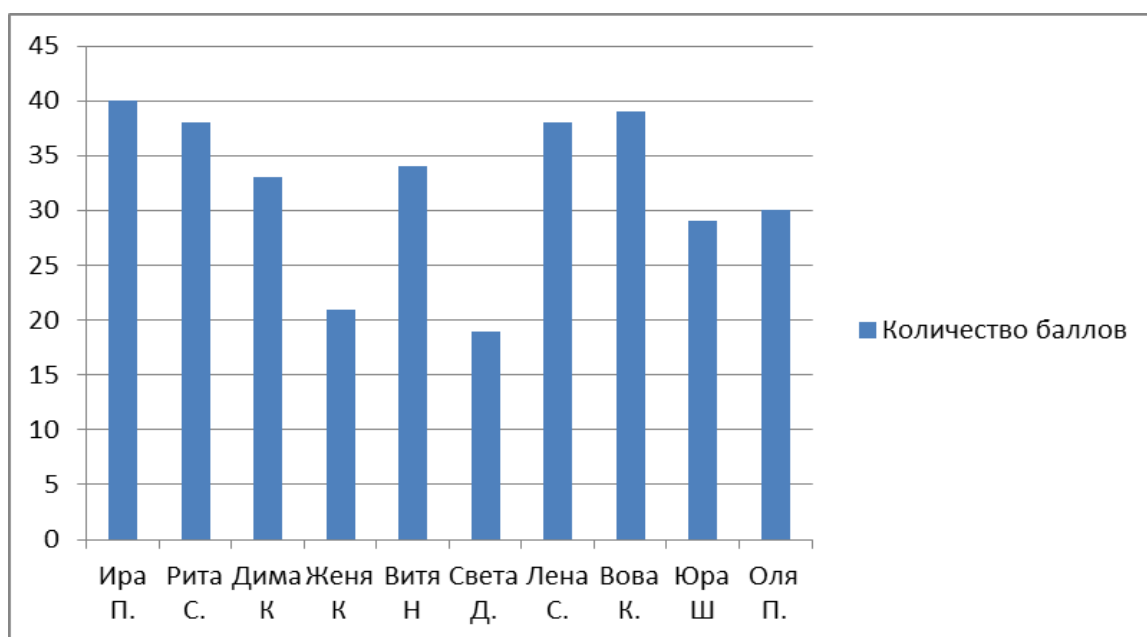


Рис.2.1. Распределение баллов по каждому ребенку дошкольного возраста с общим недоразвитием речи по методике №1

Охарактеризуем полученные результаты:

Ира П. При обследовании словарного запаса у девочки наблюдалось двигательная расторможенность, неустойчивое внимание. Над ответами она практически не задумывалась, выполняя задания, заводила разговор на отвлечённые темы. При предъявлении ей сюжетных картинок начала путаться в указании осени (показала весну), утро перепутала с вечером, вместо ресниц показала брови, вместо голубого указала на синий цвет. В исследовании активного словаря щуку Ира назвала просто рыбой, гуся - птицей, муху - мошкой. При перечислении прилагательных, Ире понадобилась дополнительная помощь, так как на вопрос «Какой снег на ощупь?», она всё равно отвечала, что снег белый. В подборе антонимов не нашла пары к словам (враг, ночь, говорить), в подборе синонимов аналогично - испытывала трудности.

Рита С. Многие задания выполнила с двумя-тремя ошибками. Особые затруднения наблюдались в подборе синонимов (не смогла найти пары к словам: огромный, поглядеть, торопится) и антонимов (затруднялся в подборе противоположных глаголов - поднимать, говорить, горе).

Дима К. Задания выполнял быстро, причём в ответах был уверен, даже если они неправильны. В исследовании активного и пассивного словаря были допущены незначительные ошибки, а вот в подборе антонимов и синонимов у мальчика возникли серьёзные трудности. Ко многим из них он не смог подобрать правильного ответа: горе - *успех* (радость), холодный - *прохладный* (тёплый), лёгкий - *нетрудный* (тяжёлый), торопится - *бежит* (спешит) и т.д.

Женя К. В ответах был неуверен, ждал подсказки или одобрения логопеда. При исследовании активного и пассивного словаря допускал небольшие ошибки. Неправильный подбор синонимов заключался в

следующих ответах: поглядеть - *подсмотреть*, автомобиль - *техника*, радостный - *хороший* и т.д. В подборе антонимов Дима часто употреблял частицу *не* (враг - не враг).

Витя Н. В исследовании пассивного словаря Витя допустил одну незначительную ошибку: вместо изображения утра указал на вечер. Активный словарь мальчика развит хуже: лошадь - *бегаёт* (скачет), мяч - *футбольный* (круглый), ёжик - *круглый* (колючий). В подборе синонимов и антонимов Игорь допускал множество ошибок, употребляя частицу *не* в словах (*быстрый - небыстрый*), осуществлял неправильный выбор слов (*огромный - высокий*, *детвора - мальчики*).

Света Д. Задания выполняла очень медленно, неуверенно. В заданиях на исследовании активного и пассивного словаря она допустила несколько незначительных ошибок. Игры «Скажи наоборот» и «Скажи по-другому» ей показались трудными, так как каждый ответ она долго обдумывала и, несмотря на это допускала ошибки: *ночь - вечер* (день), *доктор - медсестра* (врач), *детвора - детишки* (ребята).

Лена С. В заданиях на исследование пассивно и активного словаря, в пассивном словаре допускала ошибок меньше. В подборе синонимов и антонимов испытывала затруднения, не находила нужных слов, допускала ошибки (*враг - нехороший* (друг), *лёгкий - нелёгкий* (тяжёлый), *говорить - не говорить* (молчать) и др.).

Вова К. В течение исследования вел себя скованно, неуверенно, отвечал после долгих раздумий. В обследовании пассивного словаря вместо «голубого цвета» он указал на «синий», в проверке активного ответил, что *лошадь бегаёт* (скачет), *гусеница двигается* (ползает). В подборе антонимов и синонимов были допущены следующие ошибки: *быстрый - немедленный* (медленный), *поднимать - не знаю* (опускать), *говорить - шептать* (молчать), *огромный - толстый* (большой) и др.

Юра Ш. Робкий мальчик с тихим, неуверенным голосом. Над ответами

думал очень долго, половина из них была либо неправильной, либо - «не знаю» (в образовании качественных прилагательных, он не знал какой день, если днём жарко, в образовании относительных не знал, как называется суп из грибов, в образовании притяжательных не знал, как назвать части тела животных.).

Оля П. Во время исследования вела себя раскованно, проявляла гиперактивность, отвлекалась на посторонние дела, смеялась без особых причин. В итоге ошибок у Оли получилось больше, чем правильных ответов. Большинство из них проявлялось в образовании антонимов (горе - *не горе*, враг - *немец*, говорить - *орать*) и синонимов (поглядеть - *подглядеть*, автомобиль - *джип*, огромный - *здоровый*).

Таблица 2.2.

Результаты исследования по методике выявления уровня развития активного словарного запаса, авторы О.С. Ушакова, Е.М. Струнина.

Имя, фамилия ребенка	Количество баллов
Ира П.	31
Рита С.	29
Дима К	26
Женя К	14
Витя Н	29
Света Д.	12
Лена С.	29
Вова К.	24
Юра Ш	22
Оля П.	21

Представим наглядно полученные данные на диаграмме 2.2.

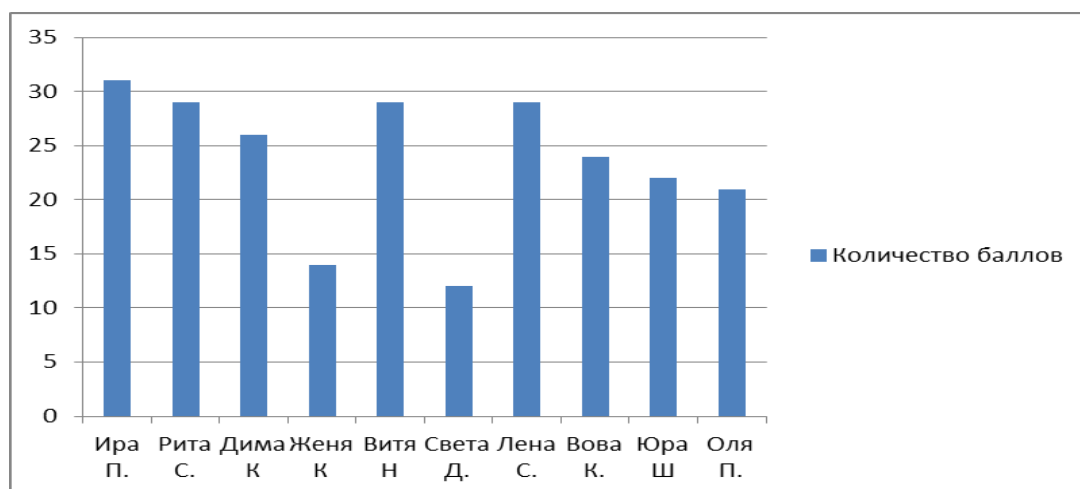


Рис.2.2. Распределение баллов по каждому ребенку дошкольного возраста с общим недоразвитием речи по методике №2

Ира П. В исследовании словообразования у девочки процветало словотворчество (*грибчик, одеяльцо, солнышко, листичек, грабовый*), не говоря об образовании неправильных смысловых связей: куртка из кожи - *меховая куртка*, варенье из малины - *красное варенье*, лапа кошки - *котячая лапа*, ухо медведя - *медвежин*.

Рита С. При исследовании словообразования наибольшие трудности вызвало задание с образованием притяжательных прилагательных (*белкино ухо, волкин хвост, медведин хвост, лисино ухо* и т.д.).

Дима К. При образовании уменьшительно-ласкательных слов неправильно ставилось ударение, окончание, суффикс: грузовик - *грузовичек*, кружка - *кружачка*, кольцо - *колечка*, лиса - *лисынъка*. В образовании прилагательных мальчик не знаком с понятиями слов «душно, пасмурно», поэтому не смог образовать с ними слова.

Женя К. В исследовании словообразования труднее всех заданий оказалось образование притяжательных прилагательных. На один вопрос он давал несколько, но неправильных ответов: лапа лисы - *Лисицына, Лисичкина*,

ХВОСТ ЛЬВА - *львовый, левный*.

Витя Н. При словообразовании употреблял слова, не имеющиеся в лексике (*грибовый суп, одеяльцо, куржачка, дождевой день, медвежинный нос, волчинный хвост* и др.).

Света Д. В исследовании словообразования Света давала множество неверных ответов, особенно в образовании притяжательных прилагательных (*котиковое ухо, лапа от льва, хвост от белки* и др.).

Лена С. В образовании уменьшительно-ласкательных слов были допущены ошибки: грузовик - *машинка* (грузовичок), лист - *листочек* (листик), кружка - *кружка* (кружечка). В образовании прилагательных труднее давались качественные и притяжательные прилагательные: днём жарко - *тёплый день* (жаркий), днём пасмурно - *день плохой* (пасмурный), ухо волка - *волкино ухо*, лапа белки - *белкина лапа* и др.

Вова К. В исследовании словообразования у Вовы были неправильные ответы (грузовик - *грузик*, одеяло - *постелька*, кружка - *круженъка*, суп из грибов - *грибовый*, мяч из резины - *мягкий*, если днём душно - *день душистый*, ухо белки - *белочкино ухо* и др.).

Юра Ш. В образовании качественных прилагательных, он не знал какой день, если днём жарко, в образовании относительных не знал, как называется суп из грибов, в образовании притяжательных не знал, как назвать части тела животных.

Оля П. В словообразовании допускала следующие ошибки (суп из грибов - *грибочный*, стол из дерева - *твёрдый*, стакан из стекла - *прозрачный*, куртка из кожи - *кожева*).

Таблица 2.3.

Результаты исследования по методике обследования речи детей с общим недоразвитием речи, авторы Н.В. Серебрякова, Л.С Соломаха.

Имя, фамилия ребенка	Количество баллов, баллы
Ира П.	56
Рита С.	50
Дима К	48
Женя К	29
Витя Н	47
Света Д.	31
Лена С.	35
Вова К.	38
Юра Ш	34
Оля П.	36

Наглядно представим полученные данные на диаграмме 2.3.

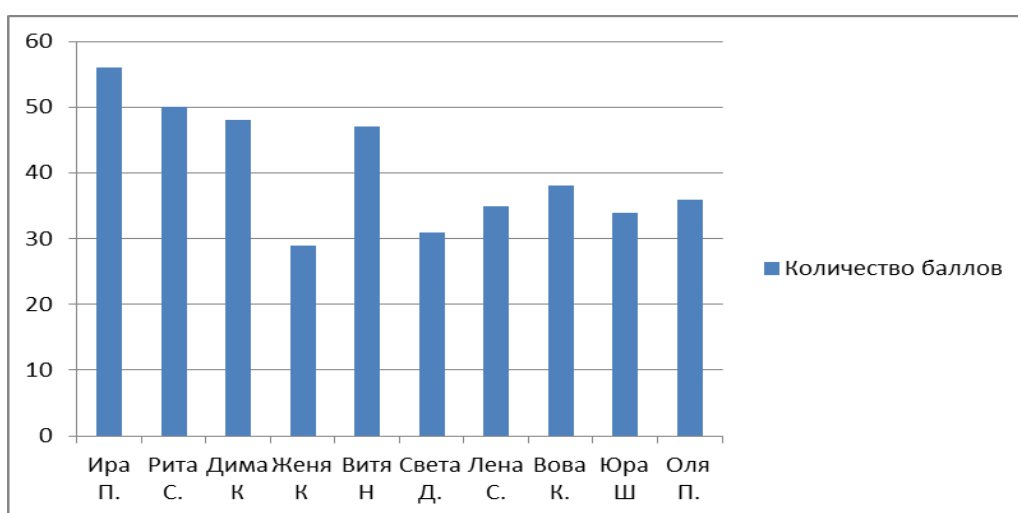


Рис.2.3. Распределение баллов по каждому ребенку дошкольного возраста с общим недоразвитием речи по методике №3

Ира П. Были ошибки в задании на словоизменение (петух без гребешка - без *фиговинки такой*, голубое ведро - *синее*, лодки плывут - *плавают*).

Рита С. В словоизменении вместо «цветы растут» ответила - «*цветы вырастают*».

Дима К. В образовании притяжательных прилагательных были допущены ошибки (*зайчишкино ухо, медведин хвост, собаконо ухо, белин хвост* и т.д.).

Женя К. В словоизменении ошибок было меньше (ведро голубое - *синее*, цветы растут - *зацветают*, стул без спинки - *без деревяшки*).

Витя Н. В задании на словоизменение забыл, как называется верхняя часть головы у петуха.

Света Д. Исследование на словоизменение не обошлось без ошибок, неправильно изменяла глаголы по числам (*бабочка летает - бабочки летает*).

Лена С. В словоизменении забыла, как называется верхняя часть стула (спинка), допускала неточности в названии цвета предмета.

Вова К. В реализации задания по словоизменению вел себя скованно, неуверенно, отвечал после долгих раздумий.

Юра Ш. Были ошибки в задании на словоизменение (цветы растут - *цветут*, стул без спинки - *без ножки*).

Оля П. В задании на словоизменение ошибок было меньше (петух без гребешка - *без шеи*, стул без спинки - *без штучки*).

Затем мы распределили выявленные баллы по уровням сформированности предметного словаря (см. Рис.2.4.).

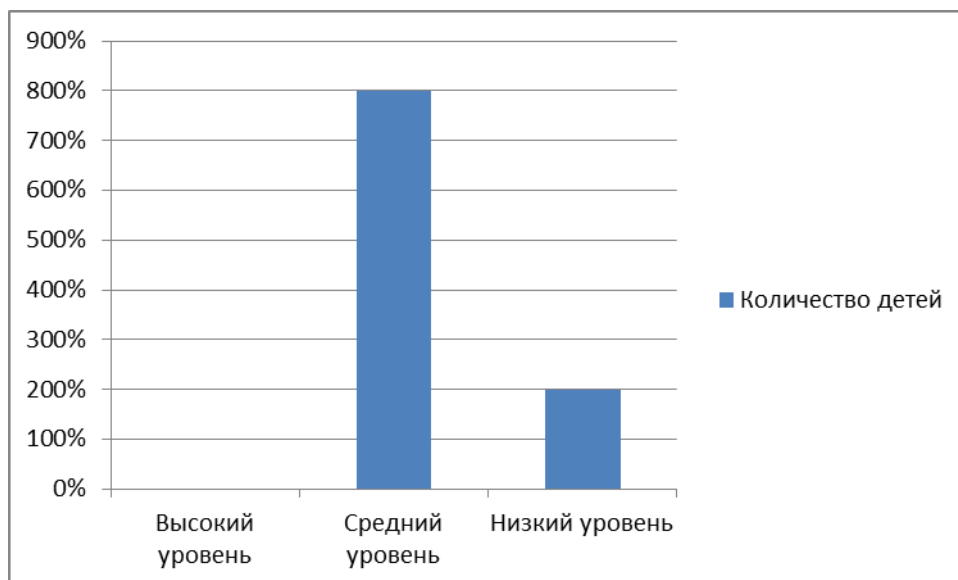


Рис.2.4. Уровни сформированности предметного словаря детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи

Анализ полученных данных позволяет отметить, что при обследовании никто из детей не показал высокий уровень развития предметного словаря. При обследовании детей по всем трем методикам было определено, что из 10 человек у 8 отмечается средний уровень развития активного словаря: такие дети испытывали затруднения, они не смогли назвать все предложенные им картинки и названия детенышей животных, также вызвал сложности подбор прилагательных и глаголов. Двое из обследуемых детей (Женя К. и Света Д) показали низкий уровень развития предметного словаря, набрав по всем методикам самое низкое количество баллов. Это говорит о том, что дети нуждаются в специализированной работе по развитию предметного словаря.

Также, проводя указанные методики, нам удалось отметить некоторые особенности предметного словаря детей с общим недоразвитием речи: дети пытались замещать слова, в частности, прилагательные жестами. Очень часты были паузы, также дети просили помочь и подсказать им правильный ответ. Качественные признаки выражались не всегда точно.

Дети, показавшие низкий уровень развития предметного словаря, смогли выполнить задания лишь с активной помощью педагога. Высказывания были

неполными и неразвернутыми, признаки описания были сокращены.

В процессе обследования также было отмечено, что большинство детей соотносили ответы с предлагаемыми вопросами и уточнениями взрослого. Так, они не могли объяснить значения слов, затруднялись в подборе синонимов, глаголов в повелительном наклонении. Также, четверо из 10 детей (Ира П., Рита С., Дима К., Витя Н.) пытались замещать слова, например, прилагательные, невербальными средствами – жестами: при назывании формы предмета (круг) сначала показывали его с помощью жестов в воздухе. В ответах Юры Ш. и Оли П. наблюдались частые паузы, размышления, просьбы о помощи. В ответах Светы Д. отмечалась бедность в выражениях качественных признаков, однообразие синтаксических конструкций, бедность и неточность высказываний.

Дети, показавшие низкий уровень развития предметного словаря (Женя К. и Света Д), смогли выполнить задания лишь с активной помощью педагога. В их высказываниях отсутствовала полнота и развернутость, сокращались признаки описания. Излагаемая информация была хаотична, языковые средства использовались неправильно. Дети были не в состоянии описать предмет самостоятельно.

Подводя итоги эксперимента, направленного на изучение предметного словаря запаса детей с общим недоразвитием речи старшего дошкольного возраста, можно сделать следующие выводы:

1. У старших дошкольников с общим недоразвитием речи выявлено расхождение в объёме активного и пассивного словаря, активный словарь у некоторых детей развит несколько хуже пассивного. В словаре детей преобладают существительные и глаголы, недостаточно развито употребление слов обозначающих качества, признаки, состояния предметов и действий.

2. В результате исследования выявлены многочисленные специфические ошибки в установлении синонимических и антонимических отношений.

3. Результаты исследования показали, что особенности овладения дошкольниками лексической системой тесно связаны и вызывают нарушения процессов анализа, синтеза и обобщения отдельных языковых единиц.

4. Большинство детей не справились с заданием на словообразование: им требовался наглядный пример или помощь взрослого. Дошкольники с общим недоразвитием речи испытывали значительные трудности в овладении первичными словообразовательными операциями, особенно в образовании притяжательных прилагательных. Их умения и навыки по словообразованию оказались фактически несформированными вследствие того, что не происходило самопроизвольного овладения знаковыми операциями на уровне морфемы.

На основании сделанных выводов можно сказать, что процесс формирования предметного словаря у старших дошкольников с общим недоразвитием речи, не может развиваться самостоятельно, для этого требуется систематическая поэтапная работа.

Таким образом, результаты эксперимента свидетельствуют об отставании детей с общим недоразвитием речи от нормы по развитию предметного словаря. Таким детям необходима специальная коррекционная работа по указанному направлению.

2.2. Методические рекомендации по обогащению предметного словаря детей дошкольников с общим недоразвитием речи

На основе полученных результатов эксперимента и анализа специальной литературы, мы разработали и представили методические рекомендации.

Обогащение предметного словаря детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи должна предполагать совокупность система

взаимодействия учителя-логопеда, воспитателей и родителей, которое направлено на воспитание умений наблюдать и осмысливать предметы и явления окружающей действительности, что дает возможность уточнить и расширить запас конкретных представлений ребенка, формирование предметных понятий. Представим рекомендации для каждого участника рассматриваемого процесса:

Логопедические занятия для дошкольников данной категории, подразделяются на индивидуальные и подгрупповые, так как необходимо учитывать речевой и неврологический статус детей. Работа по обогащению активного и пассивного словаря должна характеризоваться отношениями внутри семантического поля, расширением поля слова.

1. Рекомендации для учителя-логопеда:

При проведении логопедической работы по развитию пассивного и активного словаря необходимо учитывать современные лингвистические и психолингвистические представления о слове, о структуре значения слова, о закономерностях формирования лексики в онтогенезе, об особенностях лексики у дошкольников с общим недоразвитием речи.

С учетом этих факторов формирование лексики проводится по следующим направлениям:

-расширение объема словаря параллельно с расширением представлений об окружающей действительности, формированием познавательной деятельности (мышления, восприятия, представлений, памяти и др.);

-уточнение значений слов;

-активизация словаря, перевод слова из пассивного в активный словарь.

Предлагаемые задания могут варьироваться в зависимости от этапа работы, коррекционных задач, программы детского сада, контингента и возраста детей.

Направления логопедической работы по формированию пассивного и активного словаря у дошкольников с общим недоразвитием речи:

1. увеличение лексического запаса;
2. развитие компонентов значения слова (денотативного, сигнификативного, коннотативного, контекстуального) значений слов;
3. формирование парадигматических и синтагматических связей слова; организация лексико-семантических полей.

Выделение этих направлений способствует осознанию языковых процессов. Однако их разграничение является условным, так как в процессе работы формирования словаря указанные направления тесно взаимосвязаны.

На основе уточненного пассивного лексического запаса организовывается устная речевая практика, в которой последовательно закрепляются лексические значения. В работе над новым словом нужно реализовать в соответствии со следующими этапами:

1. Знакомство с новым словом. Привлечение внимание детей к нему с помощью наглядности.
2. Уточнение произношения, звуковой анализ слова.
3. Уточнение и расширение лексического значения слова:
 - уточнение семантики слова;
 - организация семантического поля;
 - определение парадигматических связей слова в данном семантическом поле.
4. Закрепление и активизация слова в связной речи, формирование синтагматических связей.

Необходимым условием уточнения и расширения словаря детей является практическое усвоение наиболее распространенных случаев многозначности слов. Работа начинается с существительных, у которых перенос основан на конкретных, наглядных признаках (ручка двери, шариковая ручка, ручка у девочки). Внимание детей обращается на общий признак, который объединяет предметы. Далее проводятся занятия по вычленению разного значения в многозначных глаголах (идет мама, идет снег, идет поезд).

Задания на обогащение лексикона многозначными словами, фразеологизмами необходимо включать в занятия в соответствии с лексической темой. Например, при изучении темы «Животные жарких стран» - одновременно пополняя запас знаний и представлений о животных, знакомить детей доступными для их понимания фразеологизмами. Рассказать детям, что, например крокодилу не страшна зубная боль, он имеет дополнительный ряд зубов: новый вырастает сразу, как разрушится старый. Потом попросить детей назвать, какие предметы имеют зубы, а зубной боли не знают (пила, расческа, грабли, вилка). На этом материале дети практически познают многозначность слова. Предлагается отгадать загадки:

Все пробует на зуб: и сосну, и лен, и дуб. (Пи́ла).

Зубастые, а не кусают, листья и сено сгребают. (Грабли) и т.д.

Для уточнения представления детей о слове в доступной форме, в ряде случаев приводится справка о происхождении слова (конспект занятия «Швейные принадлежности»).

Такая работа над каждым словом текста уточняет, расширяет, углубляет запас сведений и представлений детей, учит вслушиваться и вдумываться, развивает образную речь.

Раскрытие смыслового богатства многозначного слова для детей с общим недоразвитием речи имеет важное значение при подготовке к школе, поскольку в программе начальных классов большое значение отводится практическому ознакомлению учащихся с лексическим значением слова, многозначностью, антонимией, синонимией.

Для развития умения отбирать и употреблять слова должны использоваться разные приемы:

-отбор слов с исключением «конфликтных» слов. Детей просили найти слова - неприятели и назвать «лишнее» слово: тонкий, длинный, толстый, красный, короткий;

-нахождение слов в загадках, пословицах, стихотворениях. Детям

предлагалось послушать загадку, отгадать ее и назвать антонимы.

В сенокос горька, а в мороз сладка, что за ягодка?

Найди слова - неприятели в стихотворении:

Мы поссорились с подружкой

И уселись по углам.

Очень скучно друг без друга!

Помириться нужно нам.

Впословице:

Не бойся врага умного, бойся друга глупого. Знай больше, а говори меньше. Подальше положишь, поближе возьмешь.

Задание: дополнение предложения другими словами:

зимой дни короткие, а летом ...

Задание: подбор слов к многозначным словам. Речевой материал - словосочетания:

свежий хлеб -... черствый хлеб;

свежая газета -... старая газета;

свежие яблоки -... сушеные яблоки.

Прослушав словосочетания, дети подбирают к ним противоположные по значению слова.

Задание: Подбор существительных к словосочетаниям.

Детям называются словосочетания, например: *весна идет, снег идет, человек идет*. Следует обратить их внимание на то, что неинтересно слушать, когда повторяют одно и то же слово. Предложить его заменить. «Весна идет. - Как можно сказать по-другому?» Дети подбирают слова, близкие по смыслу (*наступает, движется, шагает*). Дошкольники приходят к выводу, что одно и то же слово «идет» имеет разное значение.

Можно давать задания на составление предложений со словами разных частей речи (существительными, прилагательными и т.д.) и со словами синонимического ряда (*большой, огромный, громадный*). Эти упражнения, на-

правленные на формирование умения употреблять заданное слово в сочетании с другими, часто вызывают затруднения. Но они необходимы. Ведь основным показателем того, что слово понимается, и вошло в словарь, является умение правильно его употреблять в речи.

Для того чтобы научить их сопоставлять, т.е. подбирать антонимы, сначала подбираются пары предметов с ярко выраженными контрастными признаками. При показе логопед интонацией подчеркивает их качественную противоположность. Например: широкая – узкая лента, длинный – короткий карандаш. Затем детей предупреждают, что будут названы два слова, обозначающие противоположные признаки определенной пары предметов (новый – старый, большой – маленький), а они должны показать и назвать эти предметы. Задания могут варьироваться. Например, дошкольникам предлагается самим распределить на пары ряд предметов, руководствуясь словами-антонимами, которые назовет логопед (сухая – мокрая губка, чистый – грязный стакан, глубокая – мелкая тарелка).

Примерные виды заданий для актуализации и обогащения словаря:

1. Игра «Угадай, кто так делает?»

Содержание: Дети встают в круг. Логопед бросает мяч одному из детей и предлагает угадать: Воркует кто? (Голубь.) Жужжит кто? (Жук.) Жалит кто? (Пчела.) и т.д.

2. Игра «Чудесный мешочек».

Содержание: Каждый ребенок, закрыв глаза, достает один из предметов одежды (кукольной) и угадывает название. При этом произносит: "Я взяла сарафан, кофту, куртку". Далее логопед просит разложить одежду на две стопочки: в одной - для девочек, в другой для мальчиков.

3. «Разложи картинки по сходству» (Ушакова О.С.).

На доске выставляется ряд картинок: овца, дерево, корова.

Содержание: детям раздаются картинки: свитер, шапка, варежки, шарф (к картинке овца); стол, деревянные грабли, деревянные ворота или забор, стул (к

картинке дерево); бутылка молока, масло, сыр, мороженое (к картинке корова). У каждого ребенка по 2-3 картинки. Логопед предлагает детям положить свою картинку к одной из трех картинок на доске и объяснить, почему он положил именно так.

4. Игра «Пара к паре» (подобрать слова по аналогии на основе различных признаков) (Коноваленко В.В., Коноваленко С.В.).

Содержание: Детям предлагается выбрать слова так, чтобы получились похожие пары слов, а затем объяснить, чем похожи эти пары. Предлагаются пары слов на основе различных типов смысловых связей: родовидовых; часть - целое; предмет и его функция; явление и средство, с помощью которого оно осуществляется; название предмета и то, из чего он сделан; предмет и его месторасположение и др.

Огурец - овощ, ромашка - (земля, цветок, клумба).

Помидор - огород, яблоко - (забор, сад, груша).

Часы - время, градусник - (кровать, температура, окно).

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

Дополнение смыслового ряда (Коноваленко В.В., Коноваленко С.В.) [18].

Содержание: Логопед предлагает детям догадаться, каким будет четвертое слово.

Гвоздь - молоток, шуруп - .

Дом - крыша, книга - .

Квадрат - куб, круг - .

Птица - яйцо, растение - .

Слова для справки: отвертка, обложка, шар, семя, медленнее, потоп, банк (или кошелек), кран, босой, лечение, щенок, обод, дом, шнурок, осень.

Работа воспитателей по обогащению предметного словаря должна включать развитие произвольности речи, формирование умения сознательно выбирать наиболее уместные для данного высказывания языковые средства, что в конечном итоге служит развитию связности речи.

2. Рекомендации для воспитателей.

Работа по обогащению, закреплению и активизации предметного словаря занимает значительное место в общей системе речевого развития детей. Без расширения словарного запаса невозможно совершенствование их речевого общения.

Усиление принципа развивающего обучения в школе предъявляет определённые требования и к дошкольному воспитанию.

Для успешного обучения ребёнка в школе необходимо, чтобы система родного языка, его элементы выступали как объект его сознательной деятельности. Поэтому одной из задач развития речи в детском саду является формирование у дошкольников начального, элементарного познания языковой действительности, на которое может опереться обучение в школе.

В процессе работы по формированию предметного словаря на занятиях дети с общим недоразвитием речи встречаются с таким явлением, как активный и пассивный словарь. Работа с активным и пассивным словарем способствует пониманию разных значений многозначного слова, приучает вдумываться в смысл употребляемых слов, помогает употреблять в высказываниях наиболее подходящие слова, избегать повторений. Примерные виды заданий:

1. Проговаривание наименований предмета.

Содержание: Используются предметы или их изображения по изучаемой лексической теме. При ознакомлении с новым словом взрослый просит детей повторить его вместе хором. Затем взрослый задает вопрос о предмете каждому ребенку: «Скажи, что это?»

2. Создание ситуации поиска ребенком исчезнувшего предмета.

Содержание: Взрослый просит детей закрыть глаза («Раз, два, три, не смотри!»), прячет и задает вопрос: «Где автобус?» Дети ищут предмет по подсказке взрослого: «Холодно. Холоднее. Теплее. Еще теплее. Горячо». Подсказка может быть дана в записках, разложенных по группе (зачитывает взрослый): «Ищите автобус рядом с книжной полкой»; «Ищи автобус там, где

много есть воды»; «Ищи автобус под елкой»; «Ищи автобус там, где много машин». Игра с поиском исчезнувшего предмета помогает детям запомнить новое слово.

Для развития словообразования у старших дошкольников была разработана специальная программа деятельности с использованием дидактических игр. При подборе дидактических игр учитывались возрастные особенности дошкольников.

Игры для закрепления формы множественного числа:

1. Игра «Один-много».

Цель: выявить умение детей самостоятельно образовывать существительнымножественного числа от существительного единственного числа.

Ход: Логопед показывает картинку с изображением одного предмета и предлагает ребенку найти картинку с изображением этого же предмета, но вбольшом количестве.

Картинки: шар - шары, дом - дома, ведро - ведра и т.д.

Логопед показывает картинку и называет: шар.

-А у тебя, - спрашивает логопед, - что на картинке?

Ответ ребенка: У меня на картинке шары.

Таким образом, предлагается назвать все картинки (5-6 картинок).

2. Игра «Лови и называй».

Логопед: Я буду бросать мяч и называть слова, которые обозначают одинпредмет; ты, бросая мяч, будешь мне называть слово, которое обозначаетмного предметов.

Эта игра напоминает нам правила игры «Один много».

Логопед бросает мяч ребенку, называя слово «дом»; ребенок возвращает мяч, называя слово «дома». Учить ребенка сочетать движение со словом. Логопедназывает от пяти до восьми слов.

3.Игра «Сделай много»

Образование формы множественного числа слов с использованием картинок, на которых изображен один предмет (машина, парта, сосна, гора, дуб, береза). При этом подбираются такие картинки, которые дают возможность образовывать форму множественного числа слов с окончанием «Ы».

3. Игра «Измени слово».

Игры для уточнения формы родительного падежа:

1. «Угадай, чьи это вещи».

Детям предлагаются картинки, на которых изображены: бабушка в платке, мама в халате, девочка в шубе, мужчина в шляпе и др., а также картинки с изображением отдельных предметов (платок, халат, шляпа, шуба, и др.). Сначала дети рассматривают картинки. Логопед называет один из предметов. А дети называют, кому принадлежит этот предмет (Это платок бабушки; Это халат мамы; Это шуба девочки и т.д.). 2. Игра «Угадай, чьи это хвосты». На одной картинке даны изображения животных без хвостов, на другой - изображения хвостов. Логопед показывает изображение хвоста и спрашивает, кому принадлежит этот хвост.

2. Игра «Чей клюв?» проводится аналогично

Игры для уточнения формы дательного падежа:

1. Игра «Кому нужны эти вещи».

Детям предлагаются картинки, на которых изображены учитель без указки, маляр без кисти, парикмахер без ножниц, охотник без ружья, рыболов без удочки, продавец без весов и т.д., а также изображения предметов. Дети рассматривают картинки и называют, кому что нужно (указка нужна учителю, удочка нужна рыболову и т.д.).

2. Игра «Гости».

На картинке изображен стол, на котором тарелки с различными угощениями (яблоко, рыбка, морковка, кость, грибы). Логопед объясняет: «Медвежонок ждет гостей. На тарелках он приготовил угощение для своих

гостей: яблоко, рыбу, морковку, косточку. Как вы думаете, кому приготовлено угощение? Кому морковка? (морковка - зайчику) и т.д.».

Игры для уточнения формы винительного падежа:

1. Игра «Кто самый наблюдательный».

Дети должны называть, что они видят:

«Я вижу стол, стул, окно» и т.д.

Игры для уточнения формы творительного падежа:

2. Игра «Слово потерялось»

Добавить слово к глаголу: рисовать карандашом, мести метлой, писать ручкой, копать лопатой, пилить пилой, причесываться расческой, шить иглой, резать ножом.

Игра для уточнения формы предложного падежа:

1. Игра «Помоги животным найти свой домик».

Предлагают две группы картинок: на одних изображены животные, на других - их жилища. Логопед предлагает детям помочь животным найти свой домик, вспомнить, кто где живет. Отвечая на вопрос, дети кладут изображения животного рядом с изображением его жилища.

Игры для формирования умения употреблять уменьшительно-ласкательные и пренебрежительно-увеличительные суффиксы.

1. Игра «Большой- маленький».

Цель: выявить умения детей образовывать с помощью суффиксов существительных уменьшительно-ласкательного значения. Оборудование: Картинки с изображением больших и маленьких предметов. Ход: Красные кружки - большой и маленький. Логопед предлагает назвать, что на карточке: маленький круг, большой круг.

Анализируя все вышесказанное, следует отметить, что для развития умения правильного словообразования и словоизменения можно использовать комплекс игр. Воспитатель может реализовать деятельность по развитию словообразования у старших дошкольников с общим недоразвитием речи по

принципу от простого к сложному, с учетом ведущего вида деятельности (игры) и интересов дошкольников. Выполнение таких заданий способствует формированию точности словоупотребления, умения выбирать слова, точно обозначающие предмет, действие, качество. Например, воспитатель может предложить такую ситуацию: «Папа стал делать детям качели. Миша принёс ему верёвку. Папа сказал: «Нет, эта верёвка не годится, она оборвётся, - и взял другую верёвку. – А вот эта ни за что не оборвётся». Как можно сказать про такую верёвку? Какую верёвку взял папа?» Выбор нужного ответа из синонимического ряда «прочный, крепкий». Любое из этих слов будет уместным в соответствующем словосочетании, то есть можно сказать и «крепкая верёвка», и «прочная верёвка».

Для формирования умения употреблять слова следует практиковать задания на составление предложений с отдельным словом, причём в качестве исходных предлагаются многозначные слова разных частей речи: имена существительные, прилагательные, глаголы. Соединяя слова в словосочетания и предложения, дети тем самым обучаются и осмысленному употреблению слов в различных грамматических формах и значениях. Вначале они составляют двухсловные словосочетания и предложения, например, со словом «лёгкий» - «Лёгкий ветер», «Лёгкий пух». Затем появляются и распространённые предложения с тем же словом: «Упал с деревьев лёгкий листик», «Днём были лёгкие облака», «Лёгкая бабочка кружится над цветком» и др.

Задания на составление предложений нужно использовать чаще потому, что даже при правильном понимании значения слов отмечается неумение детей составить предложение, правильно употребив их по смыслу.

Для активизации словаря эффективным является составление загадок самими детьми. Очень важно, чтобы ребёнок мог не только назвать предмет, но и правильно обозначить его качества, действия с ним. Вначале загадывает предмет педагог, а затем дети. Вот некоторые из загадок, придуманных детьми:

«В тёмной комнате белое полотно висит, чтобы фильмы смотреть», «Прямоугольный и говорит», «Нос пяточком, она хрюкает» и др.

Умение выделять и называть признаки, качества надо развивать, используя и повседневные наблюдения, экскурсии. Так, например, проводя экскурсию осенью, педагог обращает внимание на окраску листьев, на осеннее небо, задаёт вопросы: «Какое небо? Какие листья?» И т. д. В своей речи он должен больше употреблять разного рода определений.

Лексические упражнения, которые проводятся как часть занятия, выполняют как бы двойную функцию: помогают развивать словарь и подготавливают к выполнению заданий по связной речи.

Таким образом, лексическая работа важна для развития произвольности речи, умения сознательно выбирать наиболее уместные для данного высказывания языковые средства, то есть в конечном итоге служит развитию связности речи.

Работа родителей по развитию предметного словаря, должно быть, основана на следующие принципы: реализация воспитывающего обучения и развития и индивидуальности.

3. Рекомендации для родителей.

Поскольку родителям, так или иначе, приходится быть основными учителями для своего ребенка, мы предлагаем вам использовать следующие речевые игры и упражнения. Учить не значит садиться за стол и вести себя, как на уроке; речь идет о том, чтобы показывать ребенку и делать вместе с ним то, чем вы занимаетесь в повседневной жизни. Представим игровые упражнения, которые следует применять дома родителя для формирования предметного словаря у дошкольников с общим недоразвитием речи.

1. Игровое упражнение «Кто? Что?»

Покажите ребенку любую иллюстрацию к сказке. Пусть он назовет слова-предметы, отвечающие на вопрос: «Кто?» или «Что?»

Например: сказка Ш.Перро «Золушка»

Кто: девочка, сестры, мачеха, фея, принц, мышата, кони, кучер и т.д.

Что: дом, метла, карета, туфелька и т.д.

Полезный совет:

Поиграйте с ребенком в игру «Кто больше?»

Назовет слов на звук (букву) М

Подберет слов на заданную тему, например «Мебель»

2.Игровое упражнение «Кто как ест?»

Кошка лакает молоко. Собака грызет кость. Корова жует сено. Курица клюет зерно. И т.д.

Вариант: «Кто или что плавает? Летает?»-

Рыба, листья, самолет, бабочка и т.д.

3. Игровое упражнение «Путаница»

Из каких слов образовались:

ОГУРБУЗЫ – огурцы и арбузы

ПОМИДЫНИ – помидоры и дыни

РЕДИСВЕКЛА – редиска и свекла

ЧЕСЛУК – чеснок и лук

РЕПУСТА – репа и капуста

Помоги разобраться.

4.Игровое упражнение «Слова-неприятели»

Упражнять в подборе слов-антонимов.

День – ночь

Утро -...

Зима - ...

Друг - ...

Добро - ...

Войти -...

Ложиться -...

Говорить - ...

Смеяться - ...

Слон большой, а комар...

Камень тяжелый, а пушинка...

5.Игровое упражнение «Слова – приятели»

Упражнять в подборе слов – синонимов

Здание – дом

Конь -...

Приятель -...

Идти -...

Глядеть -...

Смелый -...

Крошечный -...

6. Игровое упражнение: Где и для чего можно применять предмет, который я назову? Например: кнопка

- 1) для прикрепления бумаги к доске;
- 2) можно бросить в окно, чтобы подать сигнал;
- 3) сдать в металлолом;
- 4) провести маленький круг
- 5) положить на стол и т.д.

Гвоздь - ... , ботинок -..., шнурок - ...

7.Игровое упражнение «Найти лишний предмет»

Предлагаете несколько картинок, среди которых одна картинка изображает предмет, не относящийся к той же тематической группе, что и другие предметы.

Ребенок должен показать «лишнюю» картинку и объяснить, почему она лишняя.

8.Игровое упражнение: Догадайтесь, каким будет четвертое слово (смысловые ряды)

Гвоздь – молоток, шуруп -...

Дом – крыша, книга - ...

Птица – яйцо, растение - ...

Хорошо – лучше, медленно - ...

Школа – обучение, больница - ...

Человек – ребенок, собака - ...

Пальто – пуговица, ботинок - ...

9. Игровое упражнение «Новые слова»

У лисы длинный хвост – как одним словом сказать? – длиннохвостая;

У мальчика длинные ноги - длинноногий

10. Игровое упражнение «Закончи предложение»

Миша пошел гулять (когда?)...

Мише стало грустно (отчего?)...

Миша обрадовался (когда?)...

Комплекс коррекционных упражнений представлен в приложение 4.

Таким образом, развитие предметного словаря, должно быть, основано на следующие принципы: реализация воспитывающего обучения и развития; использование наглядности; системности прочности обучения; индивидуальности и дифференцированности. В использовании составленного комплекса рекомендаций для воспитателя, родителей и учителя-логопеда, направленных на развитие предметного словаря детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи могут применяться различные методы и приемы: наглядные, практические, игровые, словесные.

Наша система рекомендаций направлена на: создание коррекционно-развивающей среды; введение разработанного комплекса упражнений в занятия педагогов, в индивидуальную работу с детьми; привлечение к сотрудничеству педагогов и родителей, так как доказано, что успех коррекционной работы во многом определяется в согласованной целенаправленной работе учителя-логопеда, воспитателей и родителей.

Выводы по второй главе:

1. В рамках нашей работы был реализован эксперимент, направленный на изучение предметного словаря запаса детей с общим недоразвитием речи старшего дошкольного возраста, на основе которого, мы выяснили, что:

-старшие дошкольники с общим недоразвитием речи показали расхождение в объёме активного и пассивного словаря, активный словарь у некоторых детей развит несколько хуже пассивного, также в словаре детей преобладают существительные и глаголы, недостаточно развито употребление слов обозначающих качества, признаки, состояния предметов и действий;

-на основе исследования выявлены многочисленные специфические ошибки в установлении синонимических и антонимических отношений;

-результаты исследования показали, что особенности овладения дошкольниками лексической системой тесно связаны и вызывают нарушения процессов анализа, синтеза и обобщения отдельных языковых единиц;

-большинство детей не справились с заданием на словообразование: им требовался наглядный пример или помощь взрослого. Дошкольники с общим недоразвитием речи испытывали значительные трудности в овладении первичными словообразовательными операциями, особенно в образовании притяжательных прилагательных.

На основе выявленных проблем в рамках предметного словаря старших дошкольников с общим недоразвитием речи, в связи с этим следует реализовать систематическую поэтапную работу. Таким детям необходима специальная коррекционная работа по указанному направлению.

2. На основе анализа специальной литературы и результатов эксперимента нами были разработаны рекомендации для воспитателей, родителей и учителя-логопеда. Данные рекомендации основаны на следующие принципы: реализация воспитывающего обучения и развития; использование

наглядности; системности и прочности обучения; индивидуальности и дифференцированности. Для успешности реализации представленной нами работы следует применяться различные методы и приемы: наглядные, практические, игровые, словесные.

Наша система рекомендаций позволит: создать коррекционно-развивающую среду; включить разработанный комплекс упражнений в занятия педагогов, или в индивидуальную работу с детьми; привлечь к сотрудничеству педагогов и родителей, так как доказано, что успех коррекционной работы во многом определяется в согласованной целенаправленной работе учителя-логопеда, воспитателей и родителей.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В процессе нашего исследования мы выяснили следующее:

1. На основании анализа специальной литературы, обосновали проблему исследования.

Развитие предметного словаря во многом определяет социальная среда, где воспитывается ребёнок. Возрастные нормативы словарного запаса детей одного и того же возраста могут колебаться с учетом социально-культурного уровня семьи, по причине усвоения словаря в процессе общения. У некоторых детей, при наличии нормального слуха и первично сохранного интеллекта, имеет место задержка формирования всех компонентов речевой системы. Указанная форма патологии речи именуется «общим недоразвитием речи». Работа над обогащением предметного словаря детей с общим недоразвитием речи должна проводиться в соответствии с принципом системности.

2. Организовали и провели экспериментальное исследование по определению уровня сформированности предметного словаря у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

Исследование реализовалось на базе Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад № 15», г. Белгорода. Нами использовались следующие методики: методика обследования словаря (авторы Т.Б. Филичева, Н.А. Чевелева, Г.В. Чиркина); методика выявления уровня развития активного словарного запаса. (авторы О.С. Ушакова, Е.М. Струнина); методика обследования речи детей с общим недоразвитием речи (авторы Н.В. Серебрякова, Л.С. Соломаха).

3. Проанализировали полученные в ходе экспериментального исследования данные о сформированности предметного словаря у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

На основе проведенных методик, были получены следующие результаты:

-у дошкольников с общим недоразвитием речи выявлено расхождение в объёме активного и пассивного словаря, активный словарь у некоторых детей развит несколько хуже пассивного.

-в словаре детей преобладают существительные и глаголы, недостаточно развито употребление слов обозначающих качества, признаки, состояния предметов и действий;

-у испытуемых прослеживаются многочисленные специфические ошибки в установлении синонимических и антонимических отношений;

-не сформированность лексической системы влияет на правильное функционирование процессов анализа, синтеза и обобщения отдельных языковых единиц;

-большинство детей с общим недоразвитием речи не справились с заданием на словообразование: им требовался наглядный пример или помощь взрослого, также испытывали трудности в овладении первичными словообразовательными операциями, особенно в образовании притяжательных прилагательных.

Результаты эксперимента свидетельствуют об отставании детей с общим недоразвитием речи от нормы по развитию предметного словаря. Таким детям необходима специальная коррекционная работа по указанному направлению.

4. На основе полученных данных разработали и описали методические рекомендации по обогащению предметного словаря детей дошкольников с общим недоразвитием речи.

Наша система рекомендаций позволит: создать коррекционно-развивающую среду; включить разработанный комплекс упражнений в занятия педагогов, или в индивидуальную работу с детьми; привлечь к сотрудничеству педагогов и родителей, так, успех коррекционной работы во многом определяется в работе учителя-логопеда, воспитателей и родителей.

Таким образом, гипотеза нашла свое отражение. Цель и задачи были достигнуты.

СПИСОК ИСПОЛЬЗУЕМЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Александрина, И.Н. Изучение родственных слов при работе с предметным словарем детей с общим недоразвитием речи [Текст]/ И.Н. Александрина// Логопед. – 2008. – № 1. – С. 22-33.
2. Беликов, В.А. Личностная ориентация учебно-познавательной деятельности дошкольников при формировании словаря [Текст]/ В.А. Беликов.- Челябинск: Факел, 2005 –141 с.
3. Бронштейн, И.В. Использование дефиниций один из способов работы над лексикой дошкольников [Текст]/ И.В. Бронштейн//Дошкольное образование. – 2011. №5. – С. 28-34.
4. Бударный, А. Принципиально новая организация открывает путь к реальной перестройке процесса развития словаря у детей дошкольного возраста [Текст]/А. Бударный //Образование. – 2008. – №1. – С. 60-65.
5. Валявко, С.М. Психолого-педагогические аспекты изучения речевой предметной активности дошкольников с общим недоразвитием речи [Текст]/ С.М. Валявко// Спец. психология. – 2007. - № 3. – С. 46-53.
6. Васильева, С.В. Логопедические игры для формирования словарного запаса у детей дошкольного возраста [Текст]/ С.В. Васильева, Н. Соколова. – М.: «Школьная пресса», 2010. – 122 с.
7. Выготский, Л.С. Мышление и речь[Текст]/ Л.С. Выготский. – М.: «Лабиринт», 1999. – 416 с.
8. Гальскова, Н.Д. Теория формирования предметного словарного запаса детей дошкольного возраста: Учеб пособие для студ. лингв. ун-тов и фак. ин.яз. высш. пед. учеб. Заведений[Текст]/ Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез.- М.: «Академия», 2004.-134 с.
9. Глухов, В.П. Формирование пространственного воображения и речи у детей с ОНР в процессе предметно-практической деятельности[Текст]/ В.П.

Глухов//Коррекционно-развивающая направленность обучения и воспитания детей с нарушениями речи. – М., 2007. – 211 с.

10. Гуськова, А.А. Формирование предметного словаря и связного высказывания детей с общим недоразвитием речи на материале сказок [Текст]/ А.А. Гуськова// Логопед. – 2008. – № 4. – С. 32-42.

11. Давидюк, С.В. Программа интегрированных занятий психолога и логопеда для детей с ОНР, направленного на формирование предметного словаря [Текст]/ Давидюк С.В., Корнева Л.В. // Шк. логопед. – 2005. – № 1. – С. 53-61.

12. Дубровинская, Н.В. Особенности предметного словаря детей дошкольного возраста [Текст]/ Н.В. Дубровинская, Д.А. Фарбер, М.М. Безруких. – М.: ВЛАДОС, 2009. – 144 с.

13. Дьяченко, М.М. Профилактика нарушений предметного словаря на логопедических занятиях по подготовке дошкольников к школе (из опыта работы) [Текст]/ М.М. Дьяченко // Школьный логопед. – № 5. – 2010. – С. 23-29.

14. Елецкая, О.В. Уточнение и обогащение пространственно-временных представлений у детей с нарушениями речи [Текст]/ О.В. Елецкая, Н.Ю. Горбачевская // Логопед. – № 2. – 2009. – С. 32-39.

15. Еремина В.Н. Формирование лексико-семантической стороны предметной речи у детей с общим недоразвитием речи [Текст]/ В.Н. Еремина// Практ. психология и логопедия. – 2003. – № 1/2. – С. 68-72.

16. Жукова Н.С. Отклонения в развитии детской речи / Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева. Екатеринбург, 2006.

17. Зимняя И.Я. Психологические аспекты обучения рассказываю детей дошкольного возраста в рамках формирования предметного словаря. Книга для учителя [Текст]/ И.Я. Зимняя. – М.: Просвещение, 2005. – 230 с.

18. Зимовнова, М.Н. Работа по формированию предметного словаря с детьми с ОНР: Взаимодействие логопед. и психокоррекц. аспектов // Дет. сад. Управление. – 2006. – № 19. – С. 10-11.

19. Казанская, В.Л. Дидактические игры и упражнения по развитию слухового восприятия при формировании предметного словаря [Текст]/ В.Л. Казанская, Н.Д. Шматько // Дефектология. – № 6. – 2009. – С. 55-58.
20. Климчук, Н.И. Наглядное моделирование в системе работы над предметным словарем с детьми, имеющими общее недоразвитие речи [Текст]/ Н.И. Климчук // Логопед. – 2008. – № 2. – С. 4-10.
21. Конышева, А.В. Игровой метод в обучении языковых навыков дошкольников в рамках предметного словаря [Текст]/ А.В. Конышева.- СПб.:Каро, 2006.-192 с.
22. Коррекционно-педагогическая работа в дошкольных учреждениях для детей с нарушениями речи в рамках развития словарного запаса [Текст]/Под ред. Ю.Ф. Гаркуши. М: Институт общегуманитарных исследований, 2007. – 202 с.
23. Кривобокова, И.Я. Некоторые приемы работы над предметной лексикой [Текст]/ И.Я. Кривобокова// Начальная школа. – 2009. – №2 – С. 98-102.
24. Кузнецова, Т.М. Этапы работы над предметным словом в ДОУ[Текст]/ Т.М. Кузнецова//Дошкольное образование. – 2011. – №5 – 98 с.
25. Лебедева, Н.Г. Формирование предметной речи у детей с общим недоразвитием речи [Текст]/ Н.Г. Лебедева// Практическая психология и логопедия. – 2013. – № 1-2. –С. 68.
26. Лопухина, И. Логопедия – 550 занимательных упражнений для развития предметного словаря дошкольников [Текст]/ И. Лопухина. – М.: «Аквариум», 2010. – 220 с.
27. Методы обследования предметного словаря детей: Пособие по диагностике речевых нарушений [Текст] / Под общ.ред. проф. Г.В. Чиркиной. – 4-е изд., доп. – М.: АРКТИ, 2005. – 240 с.
28. Микляева, Ю.В. Рекомендации по развитию предметной речи у детей с ОНР [Текст]/ Ю.В. Микляева // Воспитание и обучение детей с

нарушениями развития. – 2004. – № 4. – С. 43-49.

29. Пассов, Е.И. Условно-речевые упражнения для формирования грамматических навыков [Текст]/ Е.И. Пассов.-М.: Просвещение, 2008.-143 с.

30. Рябова, О.В. Особенности усвоения глагольной лексики дошкольниками с общим недоразвитием речи [Текст]/ О.В. Рябова// Практик. психология и логопедия. – 2005. – № 2. – С. 54-56.

31. Савчук, Е.Я. Обучение детей с ОНР согласованию слов-признаков с существительными[Текст]/ Е.Я. Савчук // Дефектология. – 2000. – № 1. – С. 86-96.