

Автономная некоммерческая организация высшего образования

«Сибирский институт бизнеса, управления и психологии»

ФАКУЛЬТЕТ ПСИХОЛОГИИ

ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ВЫПУСКНАЯ АТТЕСТАЦИОННАЯ РАБОТА

ОСОБЕННОСТИ ЛЕКСИЧЕСКОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ ДЕТЕЙ ПЯТИЛЕТНЕГО  
ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ

Выполнила: Тройнина Ю.В.  
Научный руководитель: к.м.н.,  
доцент, доцент кафедры психологии  
Машанов А.А.

Красноярск 2019

## СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА I. Анализ литературы по проблеме исследования	9
1.1. Психолого – педагогическая характеристика детей 5 лет с общим недоразвитием речи III уровня	9
1.2. Особенности развития речи в онтогенезе и дизонтогенезе	17
1.3. Особенности лексической стороны речи у детей 5 лет с ОНР III уровня	24
ГЛАВА II. Констатирующий эксперимент и его анализ	27
1.4. Организация и методика исследования	27
1.5. Анализ результатов обследования лексической стороны речи детей пяти лет с общим недоразвитием речи III уровня	32
ГЛАВА III. Методические рекомендации по развитию лексической стороны речи у детей 5 лет с ОНР III уровня	38
3.1. Основные направления логопедической работы по формированию лексической стороны речи у детей 5 лет с ОНР III уровня	38
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	56
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ	58
Приложение	

## ВВЕДЕНИЕ

### **Актуальность исследования.**

В процессе развития ребенок постепенно овладевает языковыми средствами: происходит накопление и качественное совершенствование словарного запаса, формирование системы различных форм слов и словосочетаний, постепенное овладение смысловым значением слова, повышение уровня обобщения усваиваемых слов.

Полноценное и своевременное формирование речи в дошкольном детстве является одним из основных условием нормального развития ребенка и в дальнейшем его успешного обучения в школе. Задержка или нарушение в ходе развития речи ребенка негативно отражаются на развитие познавательных процессов, его деятельности и поведения.

Если ребенок пяти лет хорошо слышит, но его речь неразборчива, небольшой словарный запас, то это может являться признаком общего недоразвития речи.

В настоящее время отмечается большое увеличение речевых нарушений, в связи, с чем актуальность профилактики и коррекции речевых нарушений детей принимает глобальный характер.

Неполноценная речевая деятельность накладывает отпечаток на формировании у детей сенсорной, интеллектуальной и аффективно – волевой сферы.

Отмечается недостаточная устойчивость внимания, ограниченные возможности его распределения. При относительно сохранной смысловой, логической памяти у таких детей снижена вербальная память, страдает продуктивность запоминания.

Дети с общим недоразвитием речи, обладая в целом полноценными предпосылками для овладения мыслительными операциями, доступными для их возраста, отстают в развитии словесно – логического мышления, и как отмечено в работах Т. Б. Филичевой и Г.В. Чиркиной, что без специального обучения эти дети не овладевают операциями анализа и синтеза, сравнения и обобщения [28].

Так же на фоне общей соматической ослабленности отмечается некоторое отставание в развитие двигательной сфере. Это выражается в плохой координации сложных движений, снижении скорости и ловкости их выполнения.

Современный, нормально развивающийся ребенок, к 5 годам должен овладеть всей системой родного языка: уметь говорить связно, полно излагать свои мысли, правильно произносить все звуки родного языка, владеть значительным словарным запасом, легко строить развернутые предложения, пересказывать рассказы, уметь составить рассказ по сюжетным картинкам. Эти дети коммуникативны, их высказывания целесообразны, и адекватен выбор языковых средств.

У детей же с общим недоразвитием речи эти речевые функции недоразвиты. Что в свою очередь накладывают отпечаток на дальнейшее развитие и обучение ребенка.

Чем богаче и правильнее речь ребенка, тем легче ему высказывать свои мысли, тем шире его возможности познать действительность.

Недостатки речи обнаруживаются, как правило, в школе, что может привести к неуспеваемости и породить неуверенность в своих силах.

Плохо говорящие дети, осознавая свой дефект, становятся застенчивыми, молчаливыми, нерешительными.

Ограниченност лексического состава, неправильное или неточное понимание и употребление слова детьми отражается на эффективности их общения с окружающими. Поскольку ребенок не может выразительно оформить свои мысли, окружающие не всегда могут его понять, в результате чего ребенок начинает избегать общения, что в последующем приводит к дальнейшему усугублению нарушений речевого развития.

Речь – сложная и специально – организованная форма психической деятельности. Речь принимает участие в мыслительных процессах и является регулятором человеческого поведения.

Овладение родными языками как средством и способом общения и познания является одним из самых важных приобретений ребенка в дошкольном возрасте. Именно дошкольное детство особенно сензитивно к усвоению речи: если определенный уровень овладения родным языком не достигнут к 5 – 6 годам, то этот путь, как правило, не может быть успешно пройден на более поздних возрастных этапах.

У детей с общим недоразвитием речи исследователи отмечают недостаточную сформированность речевой функциональной системы, бедность словаря, что характеризуется недостаточной сформированностью предметной, глагольной лексики, словаря признаков.

Это и является актуальностью выбранной нами темы. Решение данной проблемы определяет предмет и направление исследования, а также цель, задачу и гипотезу.

#### **Цель исследования:**

Изучить особенности лексической стороны речи детей пяти лет, с общим недоразвитием речи. Подобрать методические рекомендации по коррекции словаря у данной категории детей.

Для реализации поставленной цели нами были поставлены задачи:

1. Изучить психолого – педагогическую литературу по проблеме исследования;
2. Исследовать лексику детей пяти лет, посещающих коррекционно – развивающий центр;
3. Выявить особенности лексики детей с общим недоразвитием речи III (ОНР);
4. Подобрать методические рекомендации по устранению недостатков лексической стороны речи у детей пяти лет с общим недоразвитием речи;

**Объектом исследования** является лексическая сторона речи детей пяти лет с ОНР III уровня.

**Предметом исследования** являются особенности лексической стороны речи детей 5 лет с ОНР III уровня.

**Гипотеза исследования:** лексический запас детей пяти лет с общим недоразвитием речи значительно отстает от возрастной нормы по количественным и качественным показателям.

#### **Методы исследования:**

Определялись в соответствии с целью, гипотезой и задачами работы. В ходе исследования применялись как теоретические, так и эмпирические методы. К первым относится анализ литературы по проблеме исследования, изучение психолого – педагогической и медицинской документации на детей, ко вторым – наблюдение за детьми, эксперимент.

**Теоретическая значимость:** определяется тем, что его результат позволит дополнить и конкретизировать представления об особенностях лексической стороны речи старших дошкольников с ОНР. Изучить обзор методик,

направленных на выявление недостатков в развитии лексической стороны речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР.

**Практическая значимость данного исследования** заключается, в том, что предложенные методические рекомендации могут быть использованы в коррекционно - практической деятельности, помогут устраниить недостатки лексической стороны речи детей пяти лет с ОНР.

### **База исследования:**

Исследование проводилось на базе СОЦ «МУМИДОМ» г. Красноярска. В мае 2019г. Была использована сокращенная тестовая методика диагностики устной речи Т.А. Фотековой, Т.В. Ахутиной. Исследование проводилось по двум сериям:

I серия - исследование словаря и навыков словообразования (1 – называние детеныши животных, 2 – образование относительных прилагательных 3 – образование качественных и притяжательных прилагательных).

II серия – исследование номинативной функции речи (1 – название предметов по картинкам, 2 – называние действий по картинкам).

### **Структура работы.**

Данная работа состоит из введения, в котором сформулированы цели и задачи исследования, определен объект и предмет исследования, указаны методы, использованные в работе; из теоретической части, анализ литературы по проблеме исследования, особенности лексической стороны речи в норме, общее недоразвитие речи и его причины, характеристика детей 5 лет с ОНР, лексическая сторона речи; из практической4КУВЫУчасти, в которой проводилось исследование лексической стороны речи детей пятилетнего возрасти с ОНР; из методических рекомендаций, а также из заключения, содержащего выводы к которым привело исследование по проблеме.

Предмет исследования, его цели и задачи определили логику и структуру работы, состоящую из введения, двух частей основного текста, заключения, приложений и списка изученной литературы.

## ГЛАВА I. АНАЛИЗ ЛИТЕРАТУРЫ ПО ПРОБЛЕМЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

### 1.1. Психолого – педагогическая характеристика детей 5 лет с общим недоразвитием речи III уровня

Ряд авторов: Волкова Л.С., Лапаева Р.И., Мастюкова Е.М. и др. отмечают, что, несмотря на различную природу дефектов, у детей имеются типичные проявления, указывающие на системное нарушение речевой деятельности. Одним из ведущих признаков является более позднее начало речи. Речь этих детей мало понятна, наблюдается недостаточная речевая активность, которая с возрастом без специального обучения, резко падает [7].

Наиболее выразительным показателем является отставание экспрессивной речи при относительно благополучном, на первый взгляд, понимании обращенной речи.

Неполнценная речевая деятельность накладывает отпечаток на формирование у детей сенсорной, интеллектуальной и аффективно – волевой сферы. Отмечается недостаточная устойчивость внимания, ограниченные возможности его распределения. При относительно сохранной смысловой, логической памяти у детей снижена вербальная память, страдает продуктивность запоминания. Они забывают сложные инструкции, элементы и последовательность заданий.

Обладая, в целом, полноценными предпосылками для овладения мыслительными операциями, доступными их возрасту, дети отстают в развитии словесно – логического мышления, без специального обучения с трудом овладевают анализом и синтезом, сравнением и обобщением.

Наряду с общей соматической ослабленностью, таким детям присуще некоторое отставание в развитии двигательной сферы, которая характеризуется плохой координацией движений, неуверенностью в выполнении дозированных

движений, снижением скорости и ловкости выполнения. Наибольшие трудности выявляются при выполнении движений по словесной инструкции.

Отмечается недостаточная координация пальцев, кисти руки, недоразвитие мелкой моторики.

Психическое развитие детей с общим недоразвитием речи, как правило, протекает более благополучно, чем развитие речи.

По данным Воробьёвой В.К., Спиридоновой Л.Д. у детей пяти лет с ОНР наблюдается системное нарушение всех компонентов речевой деятельности и характеризуется следующими лексическими проявлениями: [5]

1. Ограничением словарным запасом;
2. Наличием многочисленных словесных замен;

3. Использованием слов в ограниченных речевых ситуациях без учёта контекстуальных связей.

Разговорная речь малословна, тесно связана с определенной ситуацией. Преобладающим типом лексических ошибок становится неправильное употребление слов в речевом контексте.

Бытовой словарь детей с общим недоразвитием речи в количественном отношении значительно беднее, чем у их сверстников с нормальной речью. С наибольшей очевидностью это выступает при исследовании активного словаря. Целый ряд слов дети не могут назвать по картинкам, хотя имеют их в пассиве (ступеньки, форточка, обложка). Преобладающим типом лексических ошибок становится неправильное употребление слов в речевом контексте. Не зная названий многих частей предмета, дети заменяют их названием самого предмета (стена – дом) или действия: они также заменяют слова, близкие по ситуации и внешним признакам (раскрашивает – пишет).

По данным Жуковой Н. С., в словаре детей мало обобщающих понятий, почти нет синонимов, мало антонимов. Так, характеризуя величину предмета, дети используют только два понятия: большой и маленький. Это обуславливает частые случаи нарушения лексической сочетаемости.

Особенно большие различия между детьми с нормальным и нарушенным речевым развитием наблюдаются при актуализации предикативного словаря (глаголов, прилагательных). У дошкольников с ОНР выявляются трудности в назывании многих прилагательных, употребляющихся в речи их normally развивающихся сверстников (узкий, кислый, гладкий, пушистый и др.).

В глагольном словаре у детей с ОНР преобладают слова, обозначающие действия, которые ребенок ежедневно выполняет или наблюдает.

В глагольном словаре у детей с ОНР преобладают слова, обозначающие действия, которые ребенок ежедневно выполняет или наблюдает.

Значительно труднее усваиваются слова обобщенного, отвлечённого характера, слова, обозначающие состояние, оценку, качество, признаки и др.

Нарушение формирования лексики у этих детей выражается как в незнании многих слов, так и в трудностях поиска известного слова, нарушении актуализации пассивного словаря.

Характерной особенностью словаря детей с ОНР является неточность употребления слов, которая выражается в вербальных парадизиях.

Среди замен существительных преобладают замены слов, входящих в одно родовое понятие (лось-олень, тигр-лев, весна-осень, сахарница-чайник, скворечник-гнездо, ресницы-брови и др.).

В заменах глаголов обращает на себя внимание неумение детей дифференцировать некоторые действия, что в ряде случаев приводит к использованию глаголов более общего, недифференциированного значения (ползёт-идёт, воркует-поёт, чирикает-поёт и т.д.).

Наряду со смешением слов по родовидовым отношениям также наблюдаются:

- замены слов на основе других семантических признаков: миска-тарелка, лейка-чайник, графин-бутылка;
- замены слов, обозначающие предметы, внешне сходные: майка-рубашка, фонтан-душ;

- замены слов, обозначающих предметы, объединённые общностью ситуации: каток-лед, вешалка-пальто;
- смешение слов, обозначающих части, целое: воротник-платье, кузов-машина, локоть-рука;
- замена обобщающих понятий словами конкретного значения: обувь - ботинки, цветы - ромашки, одежда - кофта;
- использование словосочетаний в процессе поиска слова: кровать - чтобы спать, щётка - чистить зубы, плита - газ горит;

Или наоборот, замена существительных глаголом: лекарство - болеть, кровать – спать.

В ответах детей с речевой патологией отражаются их нечеткие представления о родовидовых отношениях, трудности в дифференциации понятий.

У детей с ОНР наблюдается разнообразный характер ошибок при поборе антонимов. Вместо антонимов дети подбирают: [34]

- слова, семантически близкие предполагаемому антониму той же части речи (день — вечер, быстро — тихо);
- слова, семантически близкие, в том числе и антонимичные, предполагаемому антониму, но другой части речи (быстро — медленнее, медленный; горе — весело; высоко — низкий; далеко — ближе);
- слова-стимулы с частицей НЕ (брать — не брать, говорить — не говорить, далеко — не далеко, шум — не шум, нет шума);
- слова, ситуативно близкие исходному пишу (говорить — петь, смеяться, высоко — далеко);
- формы слова-стимула (говорить -говорит );
- слова, связанные синтагматическими связями со словами –стимулами (поднимать — выше);
- синонимы (брать — отнимать).

При подборе синонимов также допускаются ошибки или отказываются от ответа. Вместо синонимов дети с ОНР воспроизводят:

- семантически близкие слова, часто ситуативно сходные (парк — зоопарк, улица — дорога, торопиться — бежать);
- слова, противоположные по значению, иногда повторение исходного слова с частицей НЕ (огромный — маленький, верный — неверный, шагать — не шагать);
- слова, близкие по звучанию (здание — создание, парк — парты);
- слова, связанные со словом-стимулом синтагматическими связями (улица — красивая);
- формы исходного слова или родственные слова (боец — бой, праздничный — праздник).

Т. Е. Левиной в 1969 году была разработана периодизация проявлений общего недоразвития речи: от полного отсутствия речевых средств до развернутых форм связной речи с элементами фонетико-фонематического и лексико-грамматического недоразвития[52].

Каждый уровень характеризуется определённым соотношением первичного дефекта и вторичных проявлений, задерживающих формирование зависящих от него компонентов. Переход с одного уровня на другой определяется появлением новых языковых возможностей, повышением речевой активности, изменением мотивационной основы речи и её предметно - смыслового содержания, мобилизацией компенсаторного фона.

### **Первый уровень речевого развития.**

Речевые средства общения крайне ограничены. Активный словарь детей состоит из небольшого количества нечетко произносимых обиходных слов звукоподражаний: собака, корова, баран – ава; машина, корабль, ракета, велосипед ту - ту.

Характерной особенностью детей с первым уровнем речевого развития является возможность многоцелевого использования имеющихся у них средств

языка: указанные звукоподражания и слова могут обозначать как названия предметов, так и некоторые их признаки и действия, совершаемые с ними.

Например, слово «бика», произносимое с разной интонацией, обозначает «машина», «едет», «бибикает». Эти факты указывают на крайнюю бедность словарного запаса, в результате чего ребёнок вынужден прибегать к активному использованию неязыковых средств – жестов, мимики, интонации: вместо «дай куклу» ребёнок говорит «да» и сопровождает сложное слово жестом руки, указывающим на требуемую игрушку, вместо «не буду спать» произносит «нитя» отрицательно крутя головой и хмуря лицо и т.д. Однако даже эти аморфные звукокомплексы и слова с трудом объединяются в некоторое подобие лепетной фразы.

В речи преобладают корневые части слова, при этом грубо нарушается звукослоговая структура слова. «Фраза» состоит из лепетных элементов, каждое такое слово имеет многообразную структуру, соотнесённость, и вне конкретной ситуации понятно быть не может[16].

Наряду с этим у детей отмечается явно выраженная недостаточность в формировании импрессивной стороны речи. Затруднительным является понимание даже некоторых простых предлогов («в», «на», «под»).

Пассивный словарь детей шире активного.

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

Таким образом речь детей на первом уровне малопонятна для окружающих и имеет четкую ситуативную привязанность.

Второй уровень речевого развития.

Переход к нему характеризуется возросшей речевой активностью ребёнка.

Общение осуществляется посредством использования постоянного, хотя всё еще искаженного и ограниченного запаса общеупотребительных слов.

Дифференцированно обозначаются названия предметов, действий, отдельных признаков. На этом уровне возможно пользование местоимениями, а иногда союзами, простыми предлогами в элементарных значениях. Речевая недостаточность отчетливо проявляется во всех компонентах. Дети пользуются простыми предложениями, состоящими из 2 - 3, редко 4 слов. Словарный запас значительно отстает от возрастной нормы: выявляется незнание многих слов, обозначающих части тела, животных и их детей, одежды, мебели, профессий.

Отмечаются ограниченные возможности использования предметного словаря, словаря действий, признаков. Дети не знают названий цвета предмета, его формы, размера, заменяют слова близкими по смыслу. В речи опускают предлоги или заменяют их. Частицы и союзы употребляются редко.

Понимание обращенной речи развивается за счёт различия некоторых грамматических форм, дети могут ориентироваться на морфологические элементы, затруднения остаются при понимании форм числа и рода прилагательных.

Второй уровень речевого развития определяется в литературе как «Начатки общеупотребительной речи». Наблюдается заметное улучшение состояния словарного запаса не только по количественным, но и качественным параметрам; расширяется объём употребляемых существительных, глаголов, прилагательных; появляются некоторые числительные, наречия. Однако недостаточность морфологической системы языка, в частности, словообразовательных операций разной степени сложности, значительно обедняет возможности детей, приводя к ошибкам в употреблении и понимании приставочных глаголов (вместо «вылил» - «не налил»), относительных и притяжательных прилагательных со значением действующего лица («молочница» - «где пьют молоко» и т.д.). Наряду с ошибками словообразовательного характера наблюдаются трудности в формировании обобщающих и отвлечённых понятий, системы синонимов и антонимов. По-

прежнему встречаются многозначное употребление слов и их семантические замены[31].

Таким образом, у детей со вторым уровнем ОНР активная речь может служить средством общения лишь в условиях постоянной помощи в виде дополнительных вопросов, оценочных суждений и т.п.

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

На фоне относительно развёрнутой речи наблюдается неточное употребление многих лексических значений. В активном словаре преобладают существительные и глаголы. Недостаточно слов обозначающих качества, признаки, состояния предметов и действий. Нередко они заменяют название части предмета названием целого предмета, нужное слово другим, сходным по значению.

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

Ребёнок с ОНР третьего уровня понимает и может самостоятельно образовать новые слова по некоторым наиболее распространенным словообразовательным моделям. Наряду с этим ребёнок затрудняется в правильном выборе производящей основы («горшок для цветка» - «горшочный»), использует неадекватные аффиксальные элементы (вместо «лисья» - «лисник»).

Очень часто попытки ребёнка провести словообразовательные преобразования приводят к нарушению звуко–слоговой организации вновь образованного слова (вместо «нарисовал» - «саявал»).

Типичным для этого уровня является неточное понимание и употребление обобщающих понятий, слов с абстрактным и отвлечённым значением, а также слов с переносным значением.

По данным Г. А. Ткаченко, у детей третьего уровня в пятилетнем возрасте словарный запас составляет примерно 2500.. .3000 слов. В нём отсутствуют или же наличествуют в искаженном виде менее употребительные слова, обозначающие названия предметов, объектов, действий, их признаки.

Наиболее характерные лексические трудности касаются знания и названия:

- частей предметов и объектов;
- существительных среднего рода;
- глаголов, выряжающих уточнённость действий;
- приставочных глаголов;
- глаголов будущего времени;
- антонимов;
- воспроизведения слов и фраз сложной слоговой;
- синонимов;
- согласование существительных с прилагательными и числительными в косвенных падежах;
- относительных прилагательных.

Таким образом детей с третьим уровнем речевого недоразвития активная речь служит средством общения, но в ней преобладают слова, обозначающие действия, предметы, встречающиеся ребёнку повседневно. Слова же менее употребительные отсутствуют.

## **1.2. ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ РЕЧИ В ОНТОГЕНЕЗЕ И ДИЗОНТОГЕНЕЗЕ.**

Речь представляет сложную психическую деятельность, подразделяющуюся на различные формы и виды. Речь - специфически психологическая функция, которую можно определить как процесс общения

посредством языка. Формируясь у ребенка по мере овладения языком, речь проходит несколько этапов развития, превращаясь в развернутую систему языка, систему средств общения и опосредования различных психических процессов.

В связи с тем, что с помощью слов ребенок обозначает лишь то, что доступно его пониманию, в словаре ребенка рано появляются слова конкретного значения, позднее слова обобщающего характера.

По мере того, как ребенок знакомится с новыми предметами, явлениями, признаками предметов и действиями, его словарь обогащается. Освоение окружающего мира ребенком происходит в процессе неречевой и речевой деятельности при непосредственном взаимодействии с реальными объектами и явлениями, а также через общение со взрослыми.

В настоящее время в психологической и лингвистической литературе подчеркивается, что предпосылки развития речи определяются двумя процессами.

Одним из процессов является неречевая предметная деятельность, это расширение связей с окружающим миром за счет конкретного, чувственного восприятия мира.

Вторым важнейшим фактором развития речи, в том числе и обогащение словаря, выступает речевая деятельность взрослых и их общение с ребенком.

Развитие лексики во многом определяется и социальной средой, в которой воспитывается ребенок. Возрастные нормы словарного запаса детей одного и того же возраста значительно колеблются в зависимости от социального уровня семьи, т.к. словарь усваивается ребенком в процессе общения.

Развитие значения слова у детей тесно связано с развитием познавательной деятельности и отражает процесс формирования понятий. Так, Л.С. Выготский отмечал: «Сознание отражает себя в лове, как солнце в малой капле воды. Слово относится к сознанию как малый мир к большому, как живая клетка к организму, как атом к космосу. Оно и есть малый мир сознания».

Л.С. Выготский подчеркивал, что в процессе развития ребенка значение слова изменяется: « Всякое значение слова во всяком возрасте представляет обобщение, но значения слов развиваются. В тот момент, когда ребенок усвоил новой слово, связанное с определенным значением, развитие слова не закончилось, а только началось: оно является вначале обобщением самого элементарного типа и только по мере своего развития переходит от обобщения элементарного типа по всем высшим типам общения, завершая этот процесс образованием подлинных и настоящих понятий [4].

Примерно к пяти годам дети усваивают слова, обозначающие родовые понятия, т.е. слова – обобщения (растения: деревья, травы, цветы; движение: ходьба, бег, плавание, полет; цвет: красный, желтый, белый), которые являются более высоком уровне обобщения.

По данным Е.А. Аркина, рост словаря характеризуется следующими количественными особенностями:

- к 9 – 10 месяцам ребенок произносит ожидаемые слова из одинаковых парных слогов (мама, баба, папа);
- к 1 году словарный запас ребенка составляет примерно 10 – 15 слов;
- к 2 годам словарь ребенка насчитывает примерно 300 слов, фразы становятся все более длинными и сложными, а произношение слов улучшается;
- к 3 годам словарь пополняется до 1000...1100 слов;
- к 4 годам – 1600 слов;
- к 5 годам – 220 слов (9, с.11).

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

Развитие словообразование у детей в психологическом, лингвистическом, психолингвистическом аспектах рассматриваются в тесной связи с изучением

словотворчества у детей, анализом детских словообразовательных неологизмов (К.И. Чуковский, Г.Н. Ушакова, С.Н. Цэйтлин и др.).

У детей пяти лет отмечено наибольшее число слов – неологизмов, что свидетельствует о преобладании словообразовательного уровня над лексическим.

Таким образом, на ранних этапах овладения языком, ведущая роль принадлежит лексическому уровню, а затем, на первый план выступает словообразовательный уровень.

По данным Н.С. Жуковой, Е.М. Мастюковой, Т.Б. Филичевой к пяти годам речь для ребенка становится полноценным средством общения. Удлиняется и усложняется фраза, улучшается (по сравнению с ранним периодом детства) произношение. К этому возрасту, ребенок произносит правильно почти все звуки родного языка [23].

Лексический запас слов достигает 2500 – 3000 слов. Продолжает увеличиваться как активный, так и пассивный словарь ребенка. В словаре детей уменьшается количество сокращений, перестановок, пропусков, появляется образование слов по аналогии. Дети начинают активно использовать имеющийся у них запас слов, усвоенных в быту и на занятиях в детском саду учатся правильно употреблять слова, обозначающие временные и пространственные понятия.

Т.А. Ткаченко считает, что современный ребенок к пяти годам должен овладеть всей системой родного языка: говорить связно, полно излагать свои мысли, легко строя развернутые сложные предложения, без труда пересказывать рассказы и сказки. Словарный запас достигает 4000 – 5000 слов [34].

Исследования А.Н. Гвоздева, отраженные в его работе «Вопросы изучения детской речи» (1961), показали, что в активном словаре пятилетних детей появляются обобщающие слова, дети правильно называют широкий круг

предметов домашнего обихода. В словах уже почти не встречается пропуск, перестановок слогов и звуков [17].

В существительных окончательно овладевают всеми типами склонений. Но имеют место нарушение согласования числительного с существительным в косвенных падежах. А также у детей идут размышления по поводу рода существительных, наблюдения над синонимами.

**Глаголы.** Нарушается чередование в основах глаголов при сознании новых форм. Но после пяти лет дети самостоятельно могут образовывать глаголы от других частей речи.

**Прилагательные.** Усваивается согласование прилагательных с другими частями речи во всех косвенных падежах.

**Наречия.** Усвоены сравнительные степени наречий.

**Предлоги** употребляются в самых разнообразных значениях.

**Союзы:** что, куда, столько, сколько.

**Частицы ВЫ** употребляется при условном наклонении.

Основными признаками коммуникативной активности являются мотивированность и целесообразность высказывания, его необходимость, быстрота и точность речевой реакции, адекватность выбора языковых средств, контроль за речевой продукцией.

Таким образом, речь детей к пяти годам становятся полноценным средством общения, т.к. лексический запас нормально развивающего ребенка пяти лет позволяет ему свободно общаться, высказывать свои мысли, рассказывать сказки, составлять рассказы.

### **Общее недоразвитие речи:**

У детей с общим недоразвитием речи наблюдается иная картина.

«Оно может быть выражено в разной степени: от полной невозможности соединять слова во фразы или от произнесения вместо слов отдельных звукоподражательных комплексов (му - му, ав - ав), до развернутой речи с элементами фонетико – фонематического и лексико – грамматического

несовершенства. Но в любом случае нарушение касается всех компонентов языковой системы фонетики, лексики, грамматики. Отсюда и название дефекта – общее недоразвитие речи» (Т.А. Ткаченко) [25].

Общее недоразвитие речи – это различные сложные речевые расстройства, при которых у детей нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся к их звуковой и смысловой стороне, при нормальном слухе и первично сохранном интеллекте.

Впервые теоретическое обоснование ОНР было сформулировано в результат исследований при различных формах речевой патологии у детей дошкольного и школьного возраста, проведенных Р.И. Левиной и Л.Ф. Спирова, Г.И. Жаренкова и др. (в 50 – 60 г.г. XX века). Отклонения в формировании речи стали рассматриваться как нарушение развития, протекающие по законам иерархического строения высших психических функций.

Этиология и патогенез ОНР многообразны, но с клинической точки зрения наибольшее значение имеет группа общего недоразвития, связанная с ранним органическим поражением центральной нервной системы.

В зависимости от времени поражения выделяют:

- внутриутробную патологию;
- нарушения со стороны центральной нервной системы, вызванные родовой травмой (интранатальное поражение мозга);
- постнатальное повреждение, возникающее под влиянием инфекции и травм после рождения ребенка[35].

Особое место в этиологии ОНР занимает перинатальная энцефалопатия поражения головного мозга, возникшее под влиянием сочетания неблагополучных факторов, как во внутриутробном периоде. Так и в период родов.

Если причиной перинатальной энцефалопатии является кислородное голодание мозга за счет внутриутробной гипоксии и асфиксии в родах, она

обозначается как гипоксическая энцефалопатия; если имела место механическая родовая травма – травматическая энцефалопатия; если поражение мозга произошло за счет несовместимости матери и плода по резус – фактору или групповой принадлежности с токсическим поражением центральной нервной системы – это билирубиновая энцефалопатия.

Таким образом, можно выделить наиболее частые причины вызывающие повреждение или недоразвитие мозга: инфекции или интоксикации матери во время беременности, несовместимость крови матери и плода, употребление алкоголя или никотина во время беременности, токсикозы, родовая травма, асфиксия, нейроинфекции, травмы мозга в первые годы жизни ребенка.

Большая роль в возникновении ОНР принадлежит генетическим факторам. В этих случаях речевой дефект может возникнуть под влиянием даже незначительных неблагоприятных внешних воздействий.

Возникновение общего недоразвития речи также может быть связано с неблагоприятными условиями окружения и воспитания.

Изоляция ребенка от стимулирующей среды человеческого окружения (семьи, детского сада т.п.) в период наиболее интенсивного формирования речи приводит к отставанию в ее развитии. Если влияние этих факторов сочетается даже с минимально выраженной органической недостаточностью центральной нервной системы, или с генетической предрасположенностью, то нарушение речевого развития приобретают более стойкий характер и проявляются в виде общего недоразвития речи.

На основании этих данных можно сделать общее заключение о сложности и полиформизме этнологических факторов, вызывающих ОНР. Наиболее часто имеет место сочетание наследственной предрасположенности, неблагоприятного окружения и повреждения или нарушений созревания мозга под влиянием неблагополучных факторов, действующих во внутриутробном периоде, в момент родов или в первые годы жизни ребенка.

### 1.3. ОСОБЕННОСТИ ЛЕКСИЧЕСКОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ У ДЕТЕЙ 5 ЛЕТ С ОНР III УРОВНЯ.

Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина [23] характеризуют третий уровень речевого развития как наличие развернутой фразовой речи с элементами лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития при относительно благополучном понимании речи.

Характерным является недифференцированное произнесение звуков (в основном это свистящие, шипящие, аффрикаты и соноры), когда один звук заменяет одновременно два или несколько звуков данной или близкой фонетической группы. Отмечаются нестойкие замены, когда звук в разных словах произносится по-разному; смешение звуков, когда изолированно ребенок произносит определенные звуки верно, а в словах и предложениях их взаимозаменяет.

Фонематическое недоразвитие у детей описываемой категории проявляется в основном в несформированности процессов дифференциации звуков, отличающихся наиболее тонкими акустико-артикуляционными признаками, а иногда захватывает и больший звуковой фон.

Это задерживает овладение звуковым анализом и синтезом. Недоразвитие фонематического восприятия при простых формах звукового анализа проявляется в том, что дети смешивают заданные звуки с близкими. При более сложных формах звукового анализа у них проявляется смешение заданных звуков и с другими, менее сходными.

Уровень фонематического восприятия находится в определенной зависимости от выраженности лексико-грамматического недоразвития.

Отмечаются также ошибки в слоговой структуре и звуконаполнимости слов.

Типичными являются также персеверации слов, антиципации, добавление лишних звуков и слов.

Характер ошибок в слоговом составе слова обусловлен состоянием сенсорных (фонематических) или моторных (артикуляционных) возможностей ребенка. Преобладание ошибок, выражющихся в перестановке слов, добавлении числа слов свидетельствует о первичном недоразвитии в сфере слухового восприятия.

Бытовой словарь детей в количественном отношении значительно беднее, чем у их сверстников с нормальной речью. С наибольшей очевидностью это выступает при изучении активного словаря (Ефименкова Л.Н.) [12].

Р.Е. Левина [25] характеризует лексику детей третьего уровня ОНР как неточное знание и неточное употребление многих общих слов на фоне сравнительно развернутой речи. В активном словаре детей преобладают существительные и глаголы. Мало слов, характеризующих качества, признаки, состояния предметов и действий, а также способы действий. Большое количество ошибок наблюдается в использовании простых предлогов и почти не используется в речи более сложные предлоги.

Целый ряд доступных возрасту слов дети не могут назвать по картинкам, хотя и имеют их в пассиве. В то же время отмечается и недостаточное развитие пассивного словаря. Преобладающим типом лексических ошибок становится неправильное употребление слов в речевом контексте.

Обедненность лексических значений, многократное использование одинаково звучащих слов в разных оттенках значений делает свободную речь детей бедной и стереотипной. (Ткаченко Т.А.) [34].

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

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

Понимание обращенной речи значительно развивается и приближается к норме. Отмечается недостаточное понимание изменений значения слов, выражаемых приставками, суффиксами; наблюдаются трудности в различении морфологических элементов, выражающих значение числа и рода, понимание логико-грамматических структур, выражающих причинно - следственные, временные и пространственные отношения.

Наблюдается недостаточная сформированность грамматически форм языка - ошибки в падежных окончаниях, смешение временных и видовых форм глаголов, ошибки в согласовании и управлении. Способами словообразования дети почти не пользуются.

## ГЛАВА II. КОНСТАТИРУЮЩИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ И ЕГО АНАЛИЗ

### 2.1. ОРГАНИЗАЦИЯ И МЕТОДИКА ИССЛЕДОВАНИЯ

Исследование проводилось на базе СОЦ «МУМИДОМ» г. Красноярска. В эксперименте участвовали дети 5 лет, в количестве 5 человек с ОНР III уровня.

Список детей экспериментальной группы:

№	Ф.И. ребенка	Возраст
1	Вова К	5 лет 5 месяцев
2	Ярослав К	5 лет 3 месяца
3	Маша Л	5 лет 1 месяц
4	София С	5 лет
5	Руслан Т	5 лет 3 месяца

Была использована тестовая методика диагностики устной речи Т.А. Фотековой, Т.В. Ахутиной. Диагностика позволила провести исследование состояния речевого развития детей пятилетнего возраста в сокращенном варианте, позволяющем оценить основные компоненты лексической стороны речи. Исследование проводилось по двум сериям:

I серия - исследование словаря и навыков словообразования (1 – называние детенышь животных, 2 – образование относительных прилагательных 3 – образование качественных и притяжательных прилагательных).

II серия – исследование номинативной функции речи (1 – название предметов по картинкам, 2 – называние действий по картинкам).

### **Серия 1. Исследование словаря и словообразовательных процессов.**

1. Образование существительных (название детенышей животных)

Инструкция: у кошки — котята, а у...

козы —                   собаки —

волка —                   курицы —

утки —                   свиньи —

лисы —                   коровы —

льва —                   овцы —

Оценка результата :

3 балла – правильная форма;

2 балла – самокоррекция или коррекция после стимулирующей помощи;

1 балл – форма, имеющая в языке, но не используемая в данном контексте («лисички», «овечки», вместо «лисята», «ягнята» и т.д.);

0 баллов – неправильная форма слова или отказ называть.

Максимальная оценка 30 баллов.

2. Образование относительных прилагательных.

Инструкция: варенье из малины – малиновое, а

варенье из вишни —                   кисель из клюквы —

варенье из яблок —                   салат из моркови —

варенье из сливы — суп из грибов —

шляпа из соломы — лист дуба —

горка изо льда — лист осины —

Оценка результата:

3 балла – правильная форма;

2 балла – самокоррекция или коррекция после стимулирующей помощи;

1 балл – форма, имеющая в языке, но не используемая в данном контексте  
(сливочное варенье);

0 баллов – неправильная форма слова или отказ называть

Максимальная оценка 30 баллов.

3. Образование качественных прилагательных.

Инструкция: за хитрость называют хитрым, а за....

Жадность

Трусость

Если ждем мороз, то день –

Если дождь –

Если ветер –

Оценка:

3 балла – правильная форма;

2 балла – самокоррекция или коррекция после стимулирующей помощи;

1 балл – форма, имеющая в языке, но не используемая в данном контексте  
(дождевой, ветряной);

0 баллов – неправильная форма слова или отказ называть

Максимальная оценка 15 баллов.

#### 4. Образование притяжательных прилагательных.

Инструкция: у собаки лапа собачья, а у...

волка —

льва —

медведя —

клюв у птицы —

гнездо у орла -

Оценка:

3 балла – правильная форма;

2 балла – самокоррекция ;

1 балл – коррекция после стимулирующей помощи;

0 баллов – неправильная форма слова или отказ называть

Максимальная оценка 15 баллов.

#### **Серия 2. Исследование номинативной функции речи.**

##### 1. Название предметов по картинкам

Инструкция: называй, пожалуйста, картинки по порядку. Отвечай одним словом.

часы	карандаш	крокодил
пальто	сито	свеча
очки	руль	прищепка
кровать	колесо	кастрюля
лестница	лопата	пылесос

В первом столбце указаны среднечастотные слова, во втором и третьем низкочастотные.

## 2. Называние действий по картинкам

Инструкция: Что делают на картинках? Отвечай одним словом.

одевает    копает    подметает

кормит    гладит    причесывается

плавает    рисует    трет

плачут    вяжет    привязывает

строит    рубит    черпает (набирает)

Оценка за называние предметов и действий:

3 балла — точное наименование;

2 балла — поиск с нахождением правильного наименования или ответ словосочетанием;

1 — близкая вербальная замена, искажение звуковой структуры слова;

0 — отказ, далекая словесная парафазия, замена глагола на существительное и наоборот.

Максимальная оценка как за называние предметов, так и за называние действий равна 45 баллам.

## **2.2. АНАЛИЗ РЕЗУЛЬТАТОВ ОБСЛЕДОВАНИЯ ЛЕКСИЧЕСКОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ ДЕТЕЙ ПЯТИ ЛЕТ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ III УРОВНЯ**

Анализ результатов констатирующего эксперимента.

### **1. Анализ результатов исследования испытуемого Вова К.**

Серия 1.

1. Подобрал название детенышей к первым пяти животным, к следующим животным назвать отказался, а также прозвучали такие слова, как свиньята и овечки. За данное задание начислено 16 баллов, что составляет 53,3% успеваемости.

2. Не смог образовать относительные прилагательные к 3 - ему, 5 - ому, 6 - ому и 7- ому словосочетаниям. А также подобрал неправильное прилагательное к последнему словосочетанию (лист осины – осинный).

За данное задание получила 15 баллов, что составляет 50 % успеваемости.

3. Образовал качественное прилагательное только к первому слову.

Получил – 3 балла, что составляет 20 % успеваемости.

4. К первому слову подобрала прилагательное – волчачья, следующие два прилагательных образовал правильно, два последних не смог назвать.

Получил – 6 балла, что составляет 40% успеваемости.

Серия 2.

1. Не смог назвать такие картинки – сито, руль, прищепка, слово свеча заменила словосочетанием – которая горит.

За задание – 35 баллов, что составляет 77, 7 успеваемости.

2. Не назвал – плавает, трет, копает, гладит, привязывает, набирает, вяжет заменила глаголом шьет.

За данное задание начислено 25 баллов, что составляет 55,5 % успеваемости.

## **2. Анализ результатов исследования испытуемого Ярослав К.**

### **Серия 1.**

1. Из 10 проб выполнил правильно только две. Не подобрал названия детенышей к волку и к курице. К остальным подобрал неправильно (лисенки, львенки, свинята, козленки, телятка, овсята).

За задание начислено – 6 баллов, что составляет 20 % успеваемости.

2. Образовал относительные прилагательные к первому, второму, седьмому словосочетаниям. К четвертому, пятому, шестому, девятому и десятому не смог образовать и назвал неправильно относительные прилагательные: сливочное, грибовый...

За это задание получил 10 баллов, что соответствует 33,3 % успеваемости.

3. Подобрал правильно два качественных прилагательных: жадный, ветреный. Два не смог назвать, и одно прилагательное неправильное – дождевой.

За это задание получил 6 баллов, что составило 40 % успеваемости.

4. Не образовал ни одного правильно притяжательного прилагательного. Некоторые совсем не назвал и два прозвучали неправильно (волчатая, косолапая).

Получил 0 баллов, что составляет 0 % успеваемости.

### **Серия 2.**

1. картинку с пальто назвал одежда, с лестницей – ступеньки. Не назвал сито и слово руль назвал с подсказкой.

За это задание получил 37 баллов, что соответствует 82,2% успеваемости.

2. назвал действия к пяти картинкам, к четырем не смог назвать. К другим назвал так: суп дает, рыдает, мастерит, утюг, щет, топорит.

Получил 20 баллов, что составляет 44,5 % успеваемости.

## **3. Анализ результатов исследования испытуемого Маша Л.**

### **Серия 1.**

1. Назвала детенышей к четырем животным. К остальным подобрала такие названия: козленки, утки, собаки, свинята, коровки, овцы.

За задание получила 12 баллов, что соответствует 40% успеваемости.

2. Образовала правильно относительные прилагательные , к первым двум словосочетаниям, к третьему подобрала прилагательное – сливовочное, к остальным не назвала.

За это задание начислено 7 баллов, что составило 23,3% успеваемости.

3. Не образовала правильно ни одного качественного прилагательного.,  
Были такие ответы как: жадина, труснит, холод, зима.

За это задание получила 1 балл, что составляет 6 % успеваемости.

4. Не смогла назвать правильно ни одного притяжательного прилагательного. Были такие слова: волчачья, медведевая, львеная, большой.

За это задание получила 0 баллов, что составляет 0 % успеваемости.

## Серия 2.

1. Назвала почти все предметы на картинках только вместо сито назвала банка, вместо крокодила – щука, а руль не смогла назвать.

За это задание получила 36 баллов, что составляет 80% успеваемости.

2. Точно назвала семь действий: гладит, плачет, копает, рисует, подметает и причесывается. Остальные ответы были такими: девочка надевает, кушать дает, трет морковь, рисует, набирает воду.

За это задание набрала 29 баллов, что составляет 64,5% успеваемости.

## 4. Анализ результатов исследования испытуемого София С.

### Серия 1.

1. Правильно подобрала название детенышей к пяти животным, к трем не смогла подобрать, к двум подобрала неправильно (свинята, овчата).

Получила 15 баллов, что составляет 50% успеваемости.

2. Подобрала относительные прилагательные к первому, второму и шестому словосочетанию. К остальным не смогла подобрать и назвала неправильные формы: сливочный, дубный, морковенный.

За это задание начислено 10 баллов, что составляет 33,3% успеваемости.

3. Назвала два первых качественных прилагательных, три остальных не смогла назвать.

За это задание получила 6 баллов, что составляет 40% успеваемости.

4. Не смогла образовать ни одного притяжательного прилагательного.

За задание – 0 баллов, что составляет 0 % успеваемости.

## Серия 2.

1. Назвала вместо пальто – рубашка, вместо лестница – спускаться вниз по ступенькам, вместо сито – крышка, вместо руля – лупа, вместо прищепки – шпилька.

За это задание получила 33 балла, что составляет 73,3% успеваемости.

2. Назвала все верно, кроме трех картинок: загорает, ломает, шьет, морковку трет, красит, выливается.

За это задание получила 30 баллов, что составляет 66,6 % успеваемости.

## 5. Анализ результатов исследования испытуемого Руслан Т.

### Серия 1.

1. За задание получил 20 баллов (66,7 % успеваемости). Встретились такие ошибки: львенки, овцята, свинята.

2. За задание получил 4 балла (13% успеваемости). Ошибки: клюкный, грибовный, дубный.

3. Неправильно назвал два качественных прилагательных: холодный, ветерной. Получил 9 баллов (40% успеваемости).

4. Получил за задание 6 баллов (40 % успеваемости). Ошибки: птичный, орлennyй.

## Серия 2.

1. Получил 39 баллов (86% успеваемости). Ошибки: пальто - рубашка, сито – сеточка.

2. За это задание получил 30 баллов (66,6% успеваемости). Часто называл двумя словами, а не одним, как задано по инструкции.

Таким образом, после проведения эксперимента было выявлено, что нарушение лексической стороны речи проявляются в ограниченности словарного запаса, в расхождении объема активного и пассивного словаря, неточном употреблении слов, вербальных парафазиях, несформированности семантических полей, трудностях актуализации словаря, особенно предикативного словаря(глаголов).

В одних случаях дети употребляют слова в излишне широком значении, в других – проявляется слишком узкое понимание значения слова.

Среди многочисленных вербальных парафазий наиболее распространенным являются замены слов, относящихся к одному семантическому полю. Среди замен существительных преобладают замены слов, входящих в одно родовое понятие (рубашка – пальто, кастрюля – сковорода и др.). в заменах глаголов обращают на себя внимание неумение детей дифференцировать некоторые действия, что в ряде случаев приводит к использованию глаголов более общего, недифференциированного значения, например, подметает – убирает.

Особенно стойкими являются замены глаголов: вяжет – шьет. Некоторые замены глаголов отражают неумение детей выделять существенные признаки действия – с одной стороны, и несущественные - с другой, а также выделять оттенки значений.

Процесс поиска слова осуществляется не только на основе семантических признаков, но и на основе звукового образа слова.

Характерной для детей с ОНР является вариативность лексических замен. У детей с нормальным речевым развитием процесс поиска слова происходит быстро, автоматизировано. У детей с ОНР в отличие от нормы, этот процесс осуществляется очень медленно, развернуто, недостаточно автоматизировано. При реализации этого процесса отвлекающее влияние оказывают ассоциации различного характера (смысловые, звуковые).

Нарушения развития лексики проявляются в более позднем формировании лексической системности, организации семантических полей, качественном своеобразии этих процессов.

## ГЛАВА III. МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ПО РАЗВИТИЮ ЛЕКСИЧЕСКОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ У ДЕТЕЙ 5 ЛЕТ С ОНР III УРОВНЯ

### 3.1. ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ЛЕКСИЧЕСКОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ У ДЕТЕЙ 5 ЛЕТ С ОНР III УРОВНЯ

Результаты констатирующего эксперимента показали необходимость проведения коррекционно-логопедической работы по развитию лексической стороны речи у детей 5 лет с ОНР 3 уровня.

Чтобы коррекционное обучение было эффективным, необходимо соблюдать общедидактические принципы наглядности, доступности, систематичности и последовательности, научности, связи теории с практикой, сознательности и активности в обучении, индивидуального подхода и ориентировку на «зону ближайшего развития».

Особое значение имеют такие дидактические приемы и средства, как непосредственное знакомство с предметами, сравнение и сопоставление их признаков.

При разработки программы коррекции нарушений лексической стороны речи у детей были положены следующие теоретические принципы:

- психолингвистические представления о слове, о структуре продуцирования речи и характера лексических операций;
- принцип учета онтогенетической последовательности формирования лексики;

- принцип учета этиологии механизмов, структуры речевых нарушений;

В основу логопедической работы вошли методики, разработанные Т.Б. Филичевой, Г.В. Чиркиной, Н.В. Серебряковой и др.

Направления работы:

- расширение объема словаря параллельно с расширением представлений об окружающей действительности, формирование познавательной деятельности (мышление, восприятие, памяти, внимания и др.);
- уточнений значений слов;
- формирование семантической структуры слова в единстве основных его компонентов (денотативного, понятийного, коннотативного, контекстуального);
- организация семантических полей, лексической системы;
- активизация словаря, совершенствование процессов поиска слова, перевода слова из пассивного в активный словарь.

### **Этапы логопедической работы по формированию словообразования.**

Учитывая тесную связь процессов развития лексики и словообразования необходимо уделить этому особое внимание при коррекции.

Словообразование представляет собой путь развития словаря, одно из основных средств пополнения словарного состава языка. Оно является составной частью морфологической системы языка, так как словообразование происходит путем соединения, комбинирования морфем.

В процессе формирования словообразования основное внимание отдается организации системы продуктивных словообразовательных моделей. Для формирования и закрепления этих моделей, прежде всего, уточняется связь между значением морфемы и ее знаковой формой (звуканием). Закрепление этой связи осуществлялось на основе сравнения слов с одинаковой морфемой, определения общего, сходного значения слов с общей морфемой (дом - ик, стол – ик), выделения этой общей морфемы, уточнения ее значения.

Заключительным этапом работы является закрепление словообразовательных моделей в процессе специально подобранных

упражнений. Логопедическая работа направлена на формирование словообразовательных существительных, прилагательных, глаголов. При этом развитие словообразования различных частей речи происходит последовательно – параллельно.

I Этап. Закрепление наиболее продуктивных словообразовательных моделей.

Содержание I этапа логопедической работы:

Существительные.

Образование уменьшительно – ласкательных существительных с суффиксами: - к-, - ик-, - чик-.

Глаголы.

- а) дифференциация совершенного и несовершенного вида;
- б) возвратных и невозвратных глаголов.

Прилагательные.

Образование притяжательных прилагательных с суффиксом – ин-.

II Этап. Работа над словообразованием менее продуктивных моделей.

Содержание II этапа логопедической работы:

Существительные.

Уменьшительно – ласкательные существительные с суффиксами – онък-, - еньк-, - ѿшек-, - ѿшк-.

Образование существительных с суффиксом – ниц (сахарница).

Образование существительных с суффиксом – инк - (пылинка), с суффиксом – ин - (виноградина).

Глаголы.

Глаголы с приставками в-, вы-, на-.

Глаголы пространственного значения с приставкой при-.

Прилагательные.

а) притяжательные прилагательные с суффиксом –и- без чередования (лисий);

б) относительные прилагательные с суффиксами –н-, -ив-, -чив-, -лив-.

III Этап. Уточнение значения и звучания непродуктивных словообразовательных моделей.

Содержание III этапа логопедической работы.

Существительные.

Образование названий профессий.

Глаголы.

Глаголы пространственного значения с приставками с-, у-, от-, под-, за-, перед, до-.

Прилагательные.

а) притяжательные прилагательные с суффиксами –и-, с чередованием (волчий);

б) качественные прилагательные с суффиксом –оват-, -еньк-.

Работа над словообразовательными аффиксами осуществляется следующим образом.

Аффикс – значимая часть слова, которая служит для образования новых слов.

1. Сравнение слов с одинаковым словообразующим аффиксом (приставкой, суффиксом) по значению (косичка, лисичка). При этом подбираются слова с одинаково зучащими словообразующими аффиксами одного значения.

2. Выделение общего значения, вносимого аффиксом.

3. Выделение в предъявленной группе слов сходного звучания (общей морфемы).

4. Закрепление связи значения и звучания аффикса (например, -ик-, вноси значение уменьшительности, -ниц-, вместилища).

5. Анализ звукового состава выделенной морфемы.

6. Буквенное обозначение звукового состава выделенной морфемы (если дети знают буквы).

## 7. Самостоятельное образование слов с данным аффиксом.

При формировании словообразования широко используется прием сравнения. Сравнение осуществляется в двух планах:

1. сравнивается ряд слов с одинаковым словообразующим аффиксом, уточняется, что общего в этих словах по значению и по звучанию;
2. сравниваются родственные слова (мотивирующие и производное). Определяется, чем сходны и чем отличаются эти слова.

Формирование словообразования существительных.

А. Образование уменьшительно – ласкательных существительных

1. В процессе коррекционно-логопедической работы сначала закрепляются словообразование уменьшительно – ласкательных существительных с продуктивным суффиксом –ик- (с существительным мужского рода).

Речевой материал предъявляется в следующей последовательности:

- а) без изменения звуковой структуры корня производного слова:

дом – домик,

нос – носик,

- б) с чередованием глухих и звонких в корне:

таз – тазик,

сад – садик.

2. В дальнейшем проводится работа над словообразованием с использованием суффикса –чик- (с существительными мужского рода).

Речевой материал также имеет определенную последовательность при предъявлении материала:

- а) без изменения звуковой структуры корня мотивирующего и производного слова:

забор – заборчик,

шкаф – шкафчик,

ключ – ключик.

б) с изменением звуковой структуры производного слова:  
рукав – рукавчик.

3. Словообразование с использование суффикса **-к**. Проводится в следующей последовательности:

а) словообразование существительных женского рода без изменения звуковой структуры корня производного слова:  
лапа – лапка,  
яблоня – яблонька.

б) словообразование существительного женского рода с изменением звуковой структуры корня :  
шуба – шубка,  
береза – березка.

в) словообразование существительных среднего рода от основ на **-ц** , с изменением слоговой структуры основы слова:  
крыльцо – крылечко,  
кольцо – колечко.

4. Словообразование существительных с использованием суффиксов **-очки-**, **-ечки-**.

а) словообразование ласкательных имен мужского и женского рода на **-а**, **-я**:

Таня – Танечка,

Аня – Анечка.

б) словообразование неодушевленных существительных женского рода:  
лента – ленточка,  
клумба – клумбочка,  
Шапка – шапочка.

5. Словообразование существительных женского рода с использованием суффикса **-ички**:

вода – водичка,

коса – косичка.

6. Словообразование существительных женского рода с использованием суффикса –оньк-, -еньк-:

а) словообразование без изменения звуковой структуры корня слова имен собственных женского и мужского рода на –а, -я:

Маша – Машенька,

Даша – Дащенка.

б) словообразование нарицательных существительных мужского рода и женского без изменения структуры корня:

береза – березонька,

дочь – доченька.

в) словообразование с изменением структуры корня слова:

рука – рученька.

Нога – ноженька.

7. Словообразование с использованием менее продуктивных суффиксов –ушк-, -ышк-, -ц-, -ец-:

а) словообразование существительных мужского, женского и среднего рода с суффиксом –ушк-:

дед- дедушка,

соловей – соловушка.

б) словообразование существительных среднего рода с суффиксом –ышк-:

перо – перышко,

солнце – солнышко.

в) словообразование с помощью суффиксов –иу, ец, -ц-:

суффикс –и- в существительных женского рода:

лужа – лужица,

кожа – кожица.

суффикс –ец- в существительных мужского и среднего рода:

Мороз – морозец,

Письмо – письмецо.

Суффикс –ц- в существительных женского и среднего рода:

пыль – пыльца,

дерево – деревцо.

Б. Образование существительных с помощью суффикса –ниц-, со значением вместилища (посуды)

1. На начальном этапе работы закрепляется словообразование при сохранении звуковой структуры корня слова:

суп – супница,

чай – чайница.

2. В дальнейшем закрепляется словообразование существительных с суффиксом –ниц-, в случаях чередования, смягчения. Оглушения согласных звуков корня:

хлеб – хлебница,

сухари – сухарница.

В. Образование существительных с помощью суффикса –инк-

1. На начальном этапе проводится работа над словообразовательными формами, в которых сохраняется звуковая структура корня:

бусы- бусинка,

пыль – пылинка.

2. Далее проводится работа над словообразовательными формами. С чередование звуков в корне:

горох - горошина ,

чай – чаинка.

Г. Образование названий детенышей животных и птиц

В процессе коррекционно – логопедической работы необходимо учитывать различную сложность этой модели словообразования. В связи с этим, закрепление названий детенышей животных и птиц проводится в следующей последовательности:

1. Словообразование без изменения звуковой структуры корня слова:

гусь- гусенок – гусята,

еж – ежонок – ежата.

2. словообразование с чередованием звуков в корне:

волк – волчонок – волчата,

орел – орленок – орлята.

3. Словообразование, при котором происходит замена корня производного слова (явление супплетивизма):

овца – ягненок –ягнята,

свинья – поросенок –поросыта.

Д. Образование существительных, обозначающих профессии и лиц, осуществляющих действия.

Формирование данной словообразовательной модели проводилось в следующей последовательности:

1. словообразование существительных мужского рода:

а) с суффиксом -щик-

барабанщик,

угольщик.

б) с суффиксом -чик-

летчик,

грузчик.

2. Словообразование существительных, обозначающих лиц мужского, женского пола с суффиксом –ница-, -ица-:

художник – художница,

работник – работница.

Задания и игровые упражнения направленные на закрепление, обобщение словообразования существительных.

1. Игра «Назови ласково»

Логопед предлагает пригласить в гости куклу. Кукла меленькая, и ее можно ласково назвать «куколка». Все предметы для нашей куколки маленькие и поэтому их надо называть ласково.

В процессе игры дети (ребенок, если индивидуальное занятие) воспроизводят уменьшительно – ласкательные формы существительных (столик, шкафчик, стульчик, салфеточка, ложечка, тарелочка, помидорчик, яблочко и др.)

### 2. Игра «Для чего?»

Логопед предлагает детям назвать предметы, которые лежат на столе (хлеб, конфеты, мыло, сахар).

Затем задает вопросы, где хранятся эти предметы (хлеб – в хлебнице, сахар – в сахарнице, мыло – в мыльнице, конфеты – в конфетнице).

После названия предмета, дети кладут его в ту посуду, в которой он хранится.

Далее логопед предлагает еще раз прослушать эти слова и определить общую часть. При этом логопед подчеркивает голосом (интонирует) суффикс – ниц-.

Далее делается вывод: сосуд, в котором что – либо хранится, часто называется словом, в котором есть «частичка» (суффикс) – ниц-.

В заключении проводится закрепление данной модели словообразования в различных словах.

- Как называется посуда, в которую кладут салат? (Салатница)
- Как называется посуда, в которую кладут селедку? (Селедочница)
  - Как называется сосуд, в который раньше наливали чернила? (Чернильница)
  - Как называется посуда, в которую наливают соус? (Соусница)

### 3. Игра «Кто у кого?»

В процессе игры используются картинки с изображением животных и их детенышей.

Вначале логопед загадывает загадку про животного.

Например:

Хитрая плутовка,

Рыжая головка,

Хвост пушистый – краса!

А зовут ее...

Кто это?! (Лиса)

А как называют детеныша лисы? (Лисенок).

- Сейчас мы поиграем в игру, которая называется «Кто у кого?»

Посмотри на картинки и вспомни названия детенышей животных. (Лисенок, ежонок, слоненок, тигренок, лосенок, котенок, гусенок)

Логопед показывает картинку и задает вопрос типа «Кто у лисы?», ребенок отвечает « У лисы лисенок» и т. д.

В конце игры логопед еще раз проговаривает названия детенышей и просит сказать, что слышится в конце этих слов? Какая общая часть в этих словах? (-онок-).

#### Формирование словообразования глаголов.

Дифференциация словообразовательных форм глаголов является очень трудной. Это связано с тем, что глагол обладает более отвлеченной семантикой, чем существительные конкретного значения, а семантическое различие словообразовательных форм глагола является более тонким и сложным: оно не

опирается на конкретные образы предметов, в отличие от тех существительных, которые усваиваются ребенком в дошкольном возрасте.

В связи с этим, в процессе логопедической работы проводится преимущественно закрепление наиболее простых по семантике словообразовательных моделей с использование наиболее продуктивных аффиксов.

Формирование словообразования глаголов осуществляется в следующей последовательности:

1. Дифференциация глаголов совершенного и несовершенного вида:

а) образование глаголов совершенного вида с помощью приставок:

-с- (играть – сыграть, петь – спеть, есть – съесть, делать – сделать),

-на- (рисовать – нарисовать, колоть – наколоть, писать – написать),

-по- (ужинать – поужинать, играть – поиграть, обедать – пообедать),

-про- (читать – прочитать);

б) образование глаголов несовершенного вида с помощью продуктивных суффиксов –ива-, ыва-, -ва- (умыть – умывать, застегнуть – застегивать, заталкивать – затолкнуть).

2. Дифференциация возвратных и невозвратных глаголов.

3. Дифференциация глаголов с наиболее продуктивными приставками: в-, вы-, при-, у-, пере, под – от-, на-вы-:

Входит – выходит, влетает – вылетает, прилетает – улетает, приходит – уходит, подходит – отходит, подплывает – отплывает, наливает – выливает, насыпает – высыпает, подъезжает – отъезжает.

Задания и игровые упражнения по закреплению словообразования глаголов

1. Дифференциация глаголов совершенного и несовершенного вида. Логопед предлагает детям показать на картинках, где действие совершено, а где совершается:

Мыла – вымыла, одевается – оделся, умывается – умылся, гладит – погладила, поливает – полил, рисует – нарисовал.

2. Игра « Чем отличаются слова?»

Логопед просит детей показать на картинках, кто...

Умывает – умывается, обувает – обувается, купает – купается, качает – качается, прячет – прячется.

Затем делается вывод, слова: умывается, прячется, обувается, вытирается, купается обозначают, что человек делает что – то сам с собой.

Послушай еще раз эти слова и скажи, какая общая часть слышится в конце этих слов? (СЯ).

С целью закрепления дети называют различные действия по картинкам.

3. Дифференциация глаголов с приставками (по картинкам).

а) В импресивной речи.

Логопед называет слова, обозначающие действия, а дети должны показать соответствующую картинку.

Речевой материал: входит – выходит, подлетает – отлетает, подходит – отходит, влетает – вылетает, наливает – выливает.

Аналогичным образом проводится игра в лото.