РЕФЕРАТ

Работа состоит из введения, трех глав, шести параграфов, заключения и списка источников и литературы и включает 55 страниц.

Ключевые слова: общее недоразвитие речи, речевой дефект, пассивный словарь, активный словарь, констатирующий эксперимент, семантика, логопедическая работа.

Объектом исследования является словарь детей старшего дошкольного возраста с ОНР 3 уровня речевого развития.

Предмет исследования - особенности развития активного и пассивного словаря у старших дошкольников с общим недоразвитием речи 3 уровня речевого развития.

Цель работы – исследование условий развития активного словаря дошкольников с ОНР 3 уровня.

Методологической основой исследования являются концепции о связи мышления и речи, о месте и роли языка в процессе развития ребенка, теория речевой деятельности (Выготский Л.С., Власенко И.Т., Горелов Н.И., Леонтьев А.А., Леонтьев А.Н., Жинкин Н.И. и др.), а также некоторые приемы работы по развитию мелкой моторики у детей с задержкой речевого развития.

Новизна работы состоит в системном подходе к формированию лексического компонента у детей с речевыми нарушениями.

Работа может применена в рамках логопедической работы для детей с ОНР 3 уровня, а также использована студентами для ознакомления с явлением общего недоразвития речи.

СОДЕРЖАНИЕ

Введение 3

1 Современное состояние проблемы изучения ОНР у дошкольников 6

1.1 Определение общего недоразвития речи 6

1.2 Симптоматика и классификация ОНР 13

2 Исследование пассивного и активного словаря дошкольников с общим недоразвитием речи 24

2.1. Организация и методика исследования 24

2.2. Анализ материалов констатирующего эксперимента 26

3 Логопедическая работа по формированию словаря у дошкольников с общим недоразвитием речи 32

3.1 Научно-теоретическое обоснование методических рекомендаций 32

3.2 Методические рекомендации по формированию лексики у дошкольников с ОНР 3 уровня 36

Заключение 42

Список источников и литературы 47

Раздаточный материал

Диск CD в конверте на обложки

ВВЕДЕНИЕ

Грамотная и хорошая речь – одно из условий всестороннего полноценного развития детей. Если речь ребенка будет богатой и правильной, ему легче будет высказывать свои мысли, будут шире его возможности в познании окружающей действительности, содержательнее и полноценнее отношения со сверстниками и взрослыми, а также будет активнее осуществляется его психическое развитие. Именно поэтому так важно заботиться о своевременном формировании речи детей, о ее чистоте и правильности, предупреждая и исправляя различные нарушения, которыми считаются любые отклонения от общепринятых норм данного языка.

Если говорить о своевременном формировании словаря ребенка, то оно является важнейшим условием его полноценного речевого и общего психического развития, т.к. язык и речь выполняют ведущую функцию в развитии мышления и речевого общения, в планировании и организации деятельности ребенка, самоорганизации поведения, в формировании социальных связей и становлении его как личности. Язык и речь - это основное средство проявления важнейших психических процессов: памяти, восприятия, эмоций.

Формирование речи начинается непосредственно в семье и детском саду, поэтому очень важно не упустить момент и вовремя распознать отклонения в развитии.

В настоящее время проблема диагностики речевых нарушений чрезвычайно актуальна. Это связано с тем, что в последние годы стремительно возрастает количество дошкольников с общим недоразвитием речи, они составляют самую многочисленную группу детей с нарушениями развития.

Повышение процента речевых нарушений является результатом таких неблагоприятных факторов, как загрязнение экологии, дестабилизация в социальной среде, рост процента родовых травм и послеродовых

осложнений, увеличение количества заболеваний и различных патологий, влияющих на здоровье и психическое развитие ребенка.

Также стоит отметить, что под влиянием улицы, запущенности со стороны взрослых, получению зачастую бессмысленной и безграмотной информации с телевидения и других средств массовой информации , у детей наблюдается бедность словарного запаса, безграмотность речи, что в свою очередь негативно сказывается на обучении в школе. Отсюда огромная ответственность и важность работы педагогов, занимающихся выявлением детей группы риска развития такой речевой патологии, как ОНР.

Объектом исследования является словарь детей старшего дошкольного возраста с ОНР 3 уровня речевого развития.

Предмет исследования - особенности развития активного и пассивного словаря у старших дошкольников с общим недоразвитием речи 3 уровня речевого развития.

Цель работы – исследование условий развития активного словаря дошкольников с ОНР 3 уровня.

Задачи работы:

1. Особенности активного и пассивного словаря у детей с ОНР 3 уровня на примере исследований детей-дошкольников, проведенных к.п.н. Антиповой Ж.Н. .
2. Изучение словаря детей-дошкольников с ОНР 3 уровня на основе анализа материала исследований, проведенных к.п.н. Антиповой Ж.Н.
3. Определить основные направления логопедической работа по формированию лексики у дошкольников с ОНР 3 уровня.

Методологической основой исследования являются концепции о связи мышления и речи, о месте и роли языка в процессе развития ребенка, теория речевой деятельности (Выготский Л.С., Власенко И.Т., Горелов Н.И., Леонтьев А.А., Леонтьев А.Н., Жинкин Н.И. и др.), а также некоторые приемы работы по развитию мелкой моторики у детей с задержкой речевого развития.

Новизна работы состоит в системном подходе к формированию лексического компонента у детей с речевыми нарушениями. Определены пути и способы преодоления лексических нарушений на основе комплексного подхода к развитию речевой деятельности и мелкой моторики. На основании этого в соответствии с лексической темой подобраны методы коррекционно-развивающего воздействия. Дано описание методов, приемов, игр, упражнений по формированию и совершенствованию лексики дошкольников в сочетании с развитием мелкой моторики.

В исследовании применялись различные методы: изучение и анализ литературных источников по проблеме; сравнение состояния словаря у различных групп испытуемых на основе различных исследований; наблюдение; комплексный метод; метод индивидуального лабораторного исследования; изучение медицинской и педагогической документации; беседы с детьми, их родителями и родственниками, сотрудниками педагогических учреждений.

Работа состоит из введения, трех глав, списка источников и литературы.

1 СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ ПРОБЛЕМЫ ИЗУЧЕНИЯ ОНР ДОШКОЛЬНИКОВ

1.1. Определение общего недоразвития речи

Теоретическое обоснование общего недоразвития речи изначально было сделано в ходе разноуровневых исследований разных форм речевых дефектов и патологий у ребят дошкольного и школьного возраста, проделанных Р.Е. Левиной и ее коллегами по НИИ дефектологии (Никашина Н.А., Каше Г.А., Спирова Л.Ф. и др.) в 1950 - 1960-х годах [72].

Общее недоразвитие речи – различной сложности речевые расстройства, в следствие которых у детей нарушено формирование всех компонентов речи, которые относятся к звуковой и смысловой стороне, при наличии нормального слуха и интеллекта [72].

На сегодняшний день исследователи связывают причины общего недоразвития речи со следующими обстоятельствами.

Жукова Н.С. в качестве причины ОНР называет разного рода негативные воздействия, как в период внутриутробного развития, так и во время самих родов, а также в начальные годы жизни ребенка. Таким же образом может иметь место недоразвитие всего мозга в целом, с более выраженным поражением отдельных мозговых частей и структур, что приводит, в конечном итоге, к появлению сложного дефекта, например сочетание олигофрении с моторной алалией и т.п. [14].

Основаниями, вызывающих обозначенные повреждения или же недоразвитие мозга, нередко считаются инфекции или же интоксикации будущей матери во время беременности, токсикозы, родовая травма, асфиксия, несовместимость крови матери и плода по резус-фактору или групповой принадлежности крови, заболевания ЦНС (нейроинфекции) и повреждения мозга в результате травмы в первые годы жизни ребенка [14].

Довольно большая роль в появлении речевых нарушений, в том числе и ОНР, принадлежит генетическим факторам. Как правило в данных случаях речевой дефект может появиться под воздействием даже малозначительных негативных внешних влияний [14].

Возникновение обратимых форм ОНР возможно связать с негативными условиями окружения и воспитания. Психическая депривация в период наиболее интенсивного формирования речи приводит к отставанию в ее развитии. В том случае если влияние этих факторов соединяется с органической недостаточностью нервной системы или с генетической предрасположенностью, тогда дефекты речевого развития приобретают более устойчивый характер и проявляются в качестве общего недоразвития речи.

Патогенез и этиология ОНР разнообразны, но с медицинской точки зрения самое большое значение приобретает группа общего недоразвития речи, которая связана с ранним органическим поражением ЦНС.

Одно из главных мест в этиологии ОНР принадлежит так называемой перинатальная энцефалопатия – поражению мозга, возникшему под влиянием сочетания негативных факторов, как во внутриутробном периоде развития, так и в период родов. Перинатальная энцефалопатия существует как гипоксическая (в связи с внутриутробной гипоксией и асфиксией в родах), травматическая (из-за механической родовой травмы), билирубиновая (вследствие несовместимости крови матери и плода по резус-фактору или групповой принадлежности) [12].

Не смотря на разную причину дефектов, у этих детей выделяются схожие проявления, которые указывают на системное нарушение речевой деятельности. В качестве основного признака выделяется более позднее начало речи: первые слова появляются к 3-4, а порой и к 5 годам. Речь аграмматична и недостаточно фонетически оформлена [12]. Одним из самых выразительных показателей является отставание экспрессивной речи при более или менее благополучном, как может показаться, понимании

обращенной речи. Заметна недостаточная речевая активность, которая по мере взросления, без должного обучения, быстро сходит на нет. Однако дети весьма критичны к своей патологии [82].

Неполноценная речевая деятельность очень сильно влияет на формирование у детей сенсорной, интеллектуальной и аффективно-волевой сферы. У таких детей наблюдается недостаточная устойчивость внимания, ограниченные возможности его распределения. При относительно сохранной смысловой, логической памяти у детей снижена вербальная память, страдает продуктивность запоминания. Связь между речевыми нарушениями и другими сторонами психического развития диктует достаточно специфические особенные признаки мышления. Имея достаточно полноценные предпосылки для овладения умственными операциями, доступными для их возраста, дети не могут догнать сверстников в развитии словесно – логического мышления, без специально разработанного обучения сложно овладевают анализом и синтезом, сравнением и обобщением.

Вместе с общей соматической ослабленностью, наблюдается и определенное отставание в развитии двигательной сферы, которое отличается достаточно плохой координацией движений, неуверенном выполнении дозированных движений, сокращением скорости и ловкости выполнения. Наблюдается малоактивная координация пальцев, кисти руки, недоразвитие мелкой моторики. Проявляется замедленность, застревание на одной позе [78].

Ребят с ОНР нужно отличать от детей, имеющих похожие симптомы – временную задержку речевого развития. В этом случае стоит учитывать, что у ребят с общим недоразвитием речи в нормальные сроки формируется понимание обиходно – разговорной речи, интерес к игровой и предметной деятельности, эмоционально-избирательное отношение к окружающему миру. Чтобы разграничить проявления общего недоразвития речи с замедленным речевым развитием, нужно внимательное изучение анамнеза и анализ речевых навыков ребенка. По большей части в анамнезе не

содержится данных о грубых нарушениях центральной нервной системы. Выделяется только наличие негрубой родовой травмы, долгие соматические заболевания в раннем детстве. Пагубное влияние речевой среды, недочеты в воспитании, недостаток общения так же могут быть отнесены к тем явлениям, которые тормозят обычный ход речевого развития. В данной ситуации наиболее важна обратимая динамика речевой недостаточности.

По степени тяжести проявления дефекта принято выделять четыре уровня ОНР. Первые три уровня выявлены и подробно описаны Левиной Р.Е. [71].

Первый уровень речевого развития характеризуется отсутствием речи. Речевые средства общения весьма ограничены. Активный словарь детей включает небольшое количество плохо произносимых обиходных слов, звукоподражаний и звуковых комплексов. Активно используются мимика и жесты. Дети используют одни и те же комплексы для обозначения предметов, действий, качеств, интонаций и жестами показывая разные значения. Лепетные образования в зависимости от ситуации можно расценить как односложные предложения. Дифференцированного обозначения предметов и действий почти нет. Наименования действий сменяются названиями предметов и наоборот. Характерна многозначность употребляемых слов [71].

Дети не прибегают к использованию морфологических элементов для того, чтобы передать грамматические отношения. В речи этих ребят в большинстве присутствуют корневые слова. Почти нет или наблюдается лишь в зачаточном состоянии понимание грамматических изменений слова. Если исключить ситуационно ориентирующие признаки, дети не могут различить формы единственного и множественного числа существительных, прошедшего времени глагола, мужского и женского рода, не могут понять значение предметов [40].

Звуковая сторона речи характеризуется фонетической неопределенностью. Наблюдается нестойкое фонетическое оформление.

Произношение звуков носит диффузный характер, обусловленный неустойчивой артикуляцией и низкими возможностями их слухового распознавания. Число дефектных звуков может быть значительно больше , чем правильно произносимых. В произношении имеются противопоставления лишь гласных – согласных, ротовых – носовых, некоторых взрывных – фрикативных [40].

Фонематическое развитие находится в зачаточном состоянии. Задача выделения отдельных звуков для ребенка с лепетной речью в мотивационном и познавательном отношении непонятна и невыполнима [40].

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

Второй уровень речевого развития характеризуется возросшей речевой активностью ребенка. Общение осуществляется посредством использования постоянного, хотя все еще искаженного и ограниченного запаса общеупотребительных слов. Дифференцированно обозначаются названия предметов, действий, отдельных признаков. На этом уровне возможно пользование местоимениями, а иногда союзами, простыми предложениями в элементарных значениях. Дети могут ответить на вопросы по картинке, связанные с семьей, знакомыми событиями окружающей жизни [71].

Речевая недостаточность отчетливо проявляется во всех компонентах. Дети пользуются только простыми предложениями, состоящими из 2-3, редко 4 слов. Словарный запас значительно отстает от возрастной нормы: выявляется незнание многих слов, обозначающих части тела, животных и их детенышей, одежды, мебели, профессий. Отмечаются ограниченные возможности использования предметного словаря, словаря действий, признаков. Дети не знают названий цвета предмета, его формы, размера, заменяют слова, близкие по смыслу [40].

Отмечаются грубые ошибки в употреблении грамматических конструкций:

- смешение падежных форм («едет машину» вместо «на машине»);

- нередко употребление существительных в именительном падеже, а глаголов в инфинитиве или форме 3-го лица единственного и множественного числа настоящего времени («Коля питяла» - Коля писал);

- в употреблении числа и рода глаголов при изменении существительных по числам («Де кафи» - Два шкафа);

- отсутствие согласования прилагательных с существительными, числительных с существительными («асинь адас» - красный карандаш, «пат кука» - пять кукол, «тиня кубика» - синий кубик) [41].

Понимание обращенной речи на втором уровне значительно развивается за счет различения некоторых грамматических форм (в отличие от первого уровня), дети могут ориентироваться на морфологические элементы, которые приобретают для них смыслоразличительное значение. Затруднения остаются при понимании форм числа и рода прилагательных. Значение предметов различается только в хорошо знакомой ситуации [40].

Фонетическая сторона речи характеризуется наличием многочисленных искажений звуков, замен и смешений. Нарушено произношение мягких и твердых звуков, шипящих, свистящих, звонких, глухих («папутька» - бабушка, «дупа» - рука). Типичными остаются затруднения в усвоении звуко-слоговой структуры. Нередко при правильном воспроизведении контура слов нарушается звуконаполняемость: перестановка слогов, звуков, замена в употреблении слогов («морашки» - ромашки, «кукика» - клубника) [41].

У детей выявляется недостаточность фонематического восприятия, их неподготовленность к овладению звуковым анализом и синтезом.

Третий уровень речевого развития у детей с ОНР характеризуется наличием развернутой фразовой речи с элементами лексико-грамматического и фонетико – фонематического недоразвития [71].

В качестве характерной особенности выделяется недифференцированное произношение звуков (в основном это свистящие,

шипящие, аффрикаты и сонорные), когда один звук одновременно заменяет два или несколько звуков данной или схожей фонематической группы. Наблюдаются нестойкие замены, когда звук в различных словах произносится по-иному, смешение звуков, когда индивидуально ребенок произносит определенные звуки верно.

Если правильно повторять следом за логопедом трех-четырех сложные слова, то ребята часто искажают их в речи, сокращают количество слогов («Дети сипили новика» - Дети слепили снеговика). Большое количество ошибок связано с передачей звуконаполняемости слов: перестановки и замены звуков и слогов, сокращения при стечении согласных в слове.

При достаточно развернутой фразовой речи заметно неправильное употребление многих лексических значений. В активном словаре большинство составляют существительные и глаголы. Мало слов, обозначающих качества, признаки, состояния предметов и действий. Отсутствие умения пользоваться способами словообразования порождает сложности в использовании вариантов слов, ребята не всегда могут подобрать однокоренные слова, образовать новые слова с помощью суффиксов и приставок. Часто они меняют название части предмета названием целого предмета, нужное слово другим, синонимом. наблюдаются аграмматизмы: ошибки в согласовании числительных с существительными в роде, числе, падеже. Много ошибок отмечено в использовании как простых, так и сложных предлогов. Понимание обращенной речи достаточно развивается и приближается к норме. Наблюдается недостаточное понимание изменений значения слов, выраженных приставками, суффиксами; наблюдаются трудности в различии морфологических элементов, выражающих значение числа и рода, понимание логико-грамматических структур, выражающих причинно-следственные отношения [40].

Четвертый уровень речевого развития характеризуется пробелами в развитии лексики и грамматического строя. Может показаться, что ошибки

несущественны, но их совместное использование приводит к тому, что ребенок испытывает трудности в чтении. [71].

Понимание структуры ОНР и причин, которые лежат в его основе, различных соотношений первичных и вторичных нарушений важно для отбора детей в специальные учреждения, выбора наиболее действенных элементов коррекции и предупреждения возможных осложнений в школьном обучении [41].

1.2. Симптоматика и классификация ОНР

Дефекты формирования лексики у детей с ОНР наблюдаются в ограниченном словарном запасе, высоким расхождении уровня активного и пассивного словаря, нечетком употреблении слов, частых вербальных парафазиях, несформированности семантических полей, сложностях актуализации словаря.

В трудах Воробьевой В. К. [56, 57], Гриншпун Б. М. [61,62], Жуковой Н. С., Мастюковой Е. М., Филичевой Т. Б. [14, 40, 41, 42, 43, 44, 45] и др. отмечается, что у ребят с ОНР разного генеза наблюдается ограниченный словарный запас. Характерной чертой для этой группы ребят являются весомые индивидуальные различия, которые зачастую вызваны различным патогенезом [42].

Одной из ярко выраженных особенностей речи ребят с ОНР является более значительное, чем в норме, расхождение в объеме пассивного и активного словаря. Дошкольники с ОНР понимают значение многих слов; объем их пассивного словаря близок к норме. Однако употребление слов в экспрессивной речи, актуализация словаря вызывают большие затруднения.

Бедность словаря проявляется, например, в том, что дошкольники с ОНР даже 6-летнего возраста не знают многих слов: названий ягод (клюква, ежевика, земляника, брусника), рыб, цветов (незабудка, фиалка, ирис, астра), диких животных (кабан, леопард), птиц (аист, филин), инструментов

(рубанок, долото), профессий (маляр, каменщик, сварщик, рабочий, ткачиха, швея), частей тела и частей предмета (бедро, стопа, кисть, локоть; манжета, фара, кузов) и др.

Многие дети затрудняются в актуализации таких слов, как овца, лось, ослик, грач, цапля, стрекоза, кузнечик, перец, молния, гром, валенки, продавец, парикмахер.

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 нормально развивающихся сверстников (узкий, кислый, пушистый, гладкий, квадратный и др.).

В глагольном словаре дошкольников с ОНР преобладают слова, обозначающие действия, которые ребенок ежедневно выполняет или наблюдает (спать, мыть, умываться, купаться, одеваться, идти, бежать, есть, пить, убирать и др.) [41].

Значительно труднее усваиваются слова обобщенного отвлеченного значения, слова, обозначающие состояние, оценку, качества, признаки и др.

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

Характерной особенностью словаря детей с ОНР является неточность употребления слов, которая выражается в вербальных парафазиях. Проявления неточности или неправильного употребления слов в речи детей с ОНР многообразны [30].

В одних случаях дети употребляют слова в излишне широком значении, в других — проявляется слишком узкое понимание значения слова. Иногда дети с ОНР используют слово лишь в определенной ситуации, слово не вводится в контекст при оречевлении других ситуаций. Таким образом, понимание и использование слова носит еще ситуативный характер.

Среди многочисленных вербальных парафазий у этих детей наиболее распространенными являются замены слов, относящихся к одному семантическому полю.

Среди замен существительных преобладают замены слов , входящих в одно родовое понятие (лось — олень, тигр — лев, грач — сорока, сорока — галка, ласточка — чайка, оса — пчела, дыня — тыква, лимон — апельсин, ландыш — тюльпан, сковорода — кастрюля, весна — осень, сахарница — чайник, скворечник — гнездо, ресницы — брови и др.).

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

В заменах глаголов обращает на себя внимание неумение детей дифференцировать некоторые действия, что в ряде случаев приводит к использованию глаголов более общего, недиффернцированного значения (ползет – идет, воркует – поет, чирикает – поет и т.д.)

Наряду со смешением слов по родовидовым отношениям наблюдаются и замены слов на основе других семантических признаков:

а) смешения слов у детей с ОНР осуществляются на основе сходства по признаку функционального назначения: миска — тарелка, метла — щетка, кружка — стакан;

б) замены слов, обозначающих предметы, внешне сходные: сарафан — фартук, майка — рубашка, подоконник — полка;

в) замены слов, обозначающих предметы, объединенные общностью ситуации: каток — лед, вешалка — пальто;

г) смешения слов, обозначающих часть и целое: воротник — платье, паровоз — поезд, кузов — машина, локоть — рука;

д) замена обобщающих понятий словами конкретного значения:

обувь — ботинки, посуда — тарелки, цветы — ромашки;

е) использование словосочетаний в процессе поиска слова:

кровать — чтобы спать, щетка — зубы чистить, клумба — копают землю, юла—игрушка крутится;

ж) замены слов, обозначающих действия или предметы, словами-существительными: открывать — дверь, играть — кукла, или наоборот, замена существительных глаголом: лекарство — болеть, кровать — спать, самолет — летать.

Случаи смысловых замен отмечаются у детей с ОНР и в школьном, возрасте.

Особенно стойкими являются замены глаголов: кует — молотит, гладит утюгом — проводит утюгом, стирает белье — моет белье.

Некоторые замены глаголов отражают неумение детей выделять существенные признаки действия, с одной стороны и несущественные — с другой, а также выделять оттенки значений [43].

Процесс поиска слова осуществляется не только на основе семантических признаков, но и на основе звукового образа слова. Выделив значение слова, ребенок соотносит это значение с определенным звуковым образом, перебирая в своем сознании всплывающие звуковые образы слов. В процессе поиска из-за недостаточной закрепленности его значения и звучания происходит выбор слова, сходного по звучанию, но другого значения.

Шкаф - шарф, циркуль – цирк, косарь-кассир, поезд - пояс, персик - перец, конура - кобура, колобок — клубок, кисть винограда — куст винограда.

Характерной для детей с ОНР является вариативность лексических замен, что свидетельствует о большей сохранности слухового контроля, чем произносительных, кинестетических образов слов. На основе слуховых образов слов ребенок пытается воспроизвести правильный вариант звучания слова.

У детей с нормальным речевым развитием процесс поиска слова происходит очень быстро, автоматизировано. У детей с ОНР, в отличие от нормы, этот процесс осуществляется очень медленно, развернуто, недостаточно автоматизировано.

Вербальные парафазии обусловлены также недостаточной сформированностью семантических полей, структуризации одного семантического поля, выделения его ядра и периферии. Нарушения актуализации словаря у дошкольников с ОНР проявляются также в искажениях звуковой структуры слова (тракторист — тракторичист, кудахчет — кудакает).

Нарушения развития лексики у детей с ОНР проявляются и в более позднем формировании лексической системности, организации семантических полей, качественном своеобразии этих процессов.

Как и в норме, у детей 7—8 лет с ОНР так же происходят качественные изменения в соотношении синтагматических и парадигматических реакции. Если в 5—6 лет количество синтагматических ассоциаций значительно превышает количество парадигматических ассоциаций, то в 7 лет парадигматические ассоциации преобладают над синтагматическими. Однако это преобладание у детей с ОНР не является столь значительным, как у детей с нормальным речевым развитием. В 7 лет у детей с нормальным речевым развитием парадигматические ассоциации встречаются почти в 3 раза чаще, чем синтагматические, а у детей с речевой патологией лишь в 1,5 раза чаще. Важным является то, что в норме к 7 годам парадигматические ассоциации становятся доминирующими среди всех других типов ассоциаций. У детей с ОНР к 7—8 годам парадигматические ассоциации не становятся доминирующими и составляют лишь 25% всех ассоциаций. Это свидетельствует о том, что процесс выделения ядра (центра) и периферии семантического поля у детей с речевой патологией значительно задерживается [40].

О несформированности семантического поля у детей с нарушениями речи говорит и количественная динамика случайных ассоциаций. Даже к 7—8 годам у детей с речевой патологией случайные ассоциации являются очень распространенными, доминирующими, хотя с возрастом их количество уменьшается. У детей же с нормальным речевым развитием к 7—8 годам случайные ассоциации оказываются единичными.

У детей с ОНР имеются особенности и в динамике синтагматических ассоциаций. У детей с нормальным речевым развитием резкое увеличение синтагматических реакций происходит к 6 годам. К 7 годам наблюдается такое же резкое снижение их количества. У детей с нарушениями речи резкое увеличение синтагматических реакций наблюдается к 7 годам, что, вероятно, связано с задержкой формирования грамматического строя речи.

Таким образом, у детей 5—8 лет с ОНР происходит как бы параллельное увеличение синтагматических и парадигматических ассоциаций, в то время как у детей с нормальным речевым развитием отмечается противоположная закономерность после 6 лет: резкое увеличение парадигматических ассоциаций и значительное уменьшение синтагматических ассоциаций.

У детей 5—6 лет все парадигматические ассоциации носят характер аналогии, сходства (кошка — собака, стол — стул). К 7 годам парадигматические ассоциации у всех групп детей становятся более разнообразными , они возникают и на основе значений противопоставления (высоко — низко, хороший — плохой, говорит — молчит), на основе родовидовых отношений (дерево — береза, посуда — чашка). У детей с ОНР, однако, преобладающими остаются ассоциации по аналогии (75 %), в то время как у детей с нормальным речевым развитием к 7 годам начинают преобладать отношения противопоставления. Следовательно, дифференциация отношений внутри семантического поля у детей с речевой патологией имеет определенные особенности [7].

Таким образом, у детей с ОНР отмечается задержка в формировании семантических полей по сравнению с нормой. По мнению Бутон Ш., организация семантических полей у детей с ОНР имеет специфические особенности, основными из которых являются следующие [54]:

1. Ассоциации у детей с речевой патологией в большей степени, чем у детей с нормальным речевым развитием, носят немотивированный, случайный характер.

2. Наиболее трудным звеном формирования семантических полей у детей с нарушениями речи является выделение центра семантического поля и его структурная организация.

3. У детей с ОНР наблюдается малый объем семантического поля, что проявляется в ограниченном количестве смысловых связей. Так, в парадигматических ассоциациях у детей с речевой патологией преобладают отношения аналогии. Отношения противопоставления, родовидовые отношения встречаются редко. В то же время у детей с нормальным речевым развитием отношения противопоставления к 7 годам составляют большинство всех парадигматических ассоциации.

4. Латентный период реакции на слово-стимул у детей с речевыми нарушениями гораздо длительнее, чем в норме: у детей с нормальным речевым развитием — до 10 секунд, у детей с речевой патологией— до 40 секунд.

Формирование лексической системности, семантических полей проявляется не только в характере вербальных ассоциаций, но и в особенностях классификации слов на основе семантических признаков.

Так, при выполнении задания «найти лишнее слово в ряду слов» (например, в ряду слов яблоко, свекла, груша, апельсин) у детей с нормальным речевым развитием не возникает затруднений.

Что касается детей с ОНР, то даже выполнение паданий на группировку слов, семантически далеких, вызывает у некоторых из них определенные трудности. Так, например, в задании «назвать лишнее слово из

серии тигр, тарелка, кошка» ребёнок называет лишним слово тигр, так как он не в доме, а в цирке или «так как все это дома, а тигр в лесу».

Выполнение заданий на группировку семантически близких слов сопровождается еще большим количеством ошибок. Так, при группировке существительных дошкольники с ОНР часто не выделяют общий понятийный признак, а осуществляют классификацию на основе общности ситуации, функционального назначения. При этом в ряде случаев дети недостаточно точно представляют себе образ денотативной ситуации. Некоторые примеры ответов детей: « Сорока , бабочка , скворец — лишнее слово сорока, так как сорока не летает, а сидит на кустике»; «Тарелка, стол, стакан — лишнее слово тарелка, из нее едят, а из остального нет » или «лишнее слово стакан, он из стекла».

Даже при правильном выполнении заданий дети с ОНР часто объясняют свой выбор на основе ситуативных признаков: «Волк, собака, лиса — лишнее слово собака, так как в лесу не ходят собаки»; «Береза, облако, дерево — лишнее слово облако, оно небо, а другое не небо».

В ответах детей с речевой патологией отражаются их нечеткие представления о родовидовых отношениях, трудности дифференциации понятий овощи, фрукты, птицы, насекомые (лимон, свекла, яблоко — лишнее слово яблоко, это фрукт, а остальные овощи).

Еще больше трудностей возникает у дошкольников с ОНР при группировке семантически близких прилагательных. Так, дети с ОНР часто допускав ошибки при выборе лишнего слова из серии: короткий, длинный, маленький (короткий); высокий, маленький, низкий (низкий); большой, низкий, маленький (маленький); круглый, большой, овальный (овальный); тяжелый, длинный, легкий (тяжелый или легкий).

Указанные примеры свидетельствуют о неточном понимании значений слов короткий, длинный, высокий, низкий , о трудностях группировки на основе существенного признака. Это подтверждает несформированность семантических полей, недостаточное развитие умения сравнивать слова по

их значению. Задания на группировку прилагательных выявляют также стратегию, которая преобладает при группировке (аналогия или противопоставление).

Исследования показывают, что у детей шестилетнего возраста с нормальным речевым развитием преобладает стратегия противопоставления над стратегией аналогии (10:1). У детей с речевыми нарушениями не выявляется явного преобладания стратегии противопоставления (отношения примерно 1:1). Можно предположить, что противопоставление как значимая семантическая операция вызывает существенные затруднения у детей с речевой патологией и усваивается ими более поздно, чем в норме [19].

Самые большие трудности вызывает у детей с ОНР группировка глаголов. Дети с ОНР часто выбирают неправильно лишнее слово в таких , например, сериях слов: подбежал, вышел, подошел (подошел); стоит, растет, сидит (сидит); идет, цветет, бежит (идет или бежит).

Таким образом, можно заключить, что эти данные свидетельствуют о более значительной несформированности структуры значения глаголов, о невозможности выделить общие признаки при группировке глаголов. В заданиях на группировку глаголов выявляется и то, на какие морфемы опираются дети при выполнении этих заданий. Исследования показывают, что при группировке глаголов дошкольники с нормальным и нарушенным развитием основываются на лексическом (корневом) значении слова. Случаи объединения глаголов на основе общих признаков немногочисленны и наблюдаются у детей с нормальным развитием.

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

процессе формирования лексики происходит и уточнение значения слова, а также развитие мышления и других психических процессов.

Предпосылки развития речи определяются двумя процессами. Одним из этих процессов является неречевая предметная деятельность самого ребенка, то есть расширение связей с окружающим миром через конкретное чувственное восприятие мира. Вторым важнейшим фактором развития речи, в том числе и обогащения словаря, выступает речевая деятельность взрослых и их общение с ребенком.

Развитие лексики во многом определяется и социальной средой, в которой воспитывается ребенок. В зависимости от социально-культурного уровня семьи , возрастные нормы словарного запаса детей одного и того же возраста значительно колеблются, так как словарь усваивается ребенком в процессе общения.

В процессе речевого общения ребёнок не просто заимствует слова из речи окружающих, не просто пассивно закрепляет слова и словосочетания в своём сознании, овладевая речью, он анализирует речь окружающих, выделяет морфемы и создает новые слова, комбинируя морфемы. Таким образом, в процессе овладения словообразованием, ребёнок осуществляет следующие операции: вычисление морфемы из слов – обобщение значения и связи этого значения с определённой формой – синтез морфем при образовании новых слов.

Ограниченность словарного запаса затрудняет процесс развития связной речи, переход от диалогической формы речи к контекстной. Таким образом, на полноценное овладение детьми речью должна быть направлена работа по развитию лексических навыков.

2 ИССЛЕДОВАНИЕ ПАССИВНОГО И АКТИВНОГО СЛОВАРЯ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

2.1. Организация и методика исследования

За основу для работы над данной главой было взято исследование, которое проводилось в Детском саду комбинированного вида № 77 г. Хабаровска. Целью исследования была разработка и апробация системы коррекционных приемов, направленных на развитие словаря детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. Для реализации этой цели экспериментальная работа проводилась в два этапа: - на первом этапе в ходе констатирующего эксперимента проводилось сопоставление с нормой изучения словарного запаса дошкольников 5-6 лет с общим недоразвитием речи III уровня; - вторым этапом исследования стал формирующий педагогический эксперимент.

В ходе констатирующего эксперимента были получены данные, характеризующие особенности лексики детей изучаемой категории. На их основании была разработана система коррекционных мероприятий, направленных на развитие словаря.

Для изучения словаря были использованы в адаптированном варианте методы, применяемые в отечественной логопедии и описанные в работах Волковой Л.С. [5], Выготского Л.С. [58, 59] и др. Речевой материал был подобран с учетом требований Программы детского сада (для детей коррекционных групп используется «Программа обучения и воспитания детей с ОНР» Филичева Т.Б.).

Словарь исследовался вне текста, в связной речи, а игровой ситуации. На основании результатов исследования устанавливалась степень развития словаря детей с общим недоразвитием речи. Было выделено 4 уровня.

В исследовании принимали участие 10 детей с общим недоразвитием речи III уровня, посещающих старшую группу детского сада для детей с нарушениями речи и 10 детей с нормальным речевым развитием этого же возраста в качестве контрольной группы (КГ). Констатирующий эксперимент проводился на базе Учебно-воспитательного комплекса «Детский сад - начальная школа» № 77 и речевых групп детского сада № 77 г. Хабаровска,

занимающихся по «Программе обучения и воспитания детей с ОНР» Т.Б. Филичева. В состав основной группы (ОГ) вошли 7 девочек и мальчиков с общим недоразвитием речи III уровня (по классификации Р.Е. Левиной). Средний возраст детей составил 5 лет 8 месяцев. По клиническим диагнозам состав ОГ был следующим: общее недоразвитие речи, ринолалия - 10%; общее недоразвитие речи, дизартрия - 55%; общее недоразвитие речи по типу моторной алалии - 35%. Дети обучались в логопедической группе первый год. По заключению окулиста и отоларинголога все дети были с сохранным зрением и слухом. Здошкольника с общим недоразвитием речи были квалифицированы психоневрологом как дети с нормальным интеллектуальным развитием и 1 ребенок с интеллектом в пределах невысокой возрастной нормы с остаточными явлениями поражения ЦНС.

При анализе нарушений речи у испытуемых ОГ, были выявлены несформированность звукопроизношения и незаконченность процесса развития фонематического восприятия.

У всех детей наблюдалось нарушение произношения звуков, отличающихся тонкими артикуляционными или акустическими признаками (свистящие, шипящие, сонорные и др.). В 68% случаев страдали некоторые звуки раннего онтогенеза (с, б, г, к). Несформированность звуковой стороны речи выражалась также в заменах, пропусках, искаженном произношении, нестойком употреблении звуков в речи.

Для всех испытуемых с общим недоразвитием речи было характерно нарушение слуховой дифференциации звуков как внутри основных фонетических групп, так и звуков различных фонетических групп. У детей наблюдались трудности фонематического анализа: лишь 8% смогли выделить гласный звук начала слова, 74% детей не выполнили ни одного из заданий по звуковому анализу. У 65% испытуемых с общим недоразвитием речи отмечено нарушение слоговой структуры слова.

Нарушение грамматического строя речи проявлялось в неправильном употреблении предложно-падежных конструкций: родительного падежа в

обозначении места (предлоги ИЗ, ОКОЛО, ВОЗЛЕ, ИЗ-ЗА, ИЗ-ПОД), винительного падежа для обозначения преодолеваемого пространства (предлог ЧЕРЕЗ), дательного падежа для обозначения лица, к которому направлено движение и места движения (предлоги К, ПО), предложного падежа для обозначения места (предлоги В, НА). Испытуемые часто пропускали предлоги, а некоторые не употребляли их вообще.

Почти у всех детей наблюдались отклонения при использовании в речи форм именительного и родительного падежей множественного числа некоторых существительных (окна-окны, стулья-стулы).

У 70% испытуемых выявлены ошибки в употреблении словосочетаний, включающих количественные числительные (пять стула). Реже наблюдалось неправильное согласование прилагательных с существительными в роде, числе, падеже.

Таким образом, у всех детей с общим недоразвитием речи обнаружилась несформированность навыков практического словообразования: относительные прилагательные от существительных (морковный-морковенный, морковочный и т.п.), уменьшительно-ласкательная форма (ведерко-ведрочко, маленькое ведро).

2.2. Анализ материалов констатирующего эксперимента

Психолингвистический подход позволил выявить особенности овладения лексикой детей с общим недоразвитием речи. При анализе материалов констатирующего эксперимента была получена развернутая характеристика количественных и качественных особенностей словаря данной категории детей в сравнительном плане с нормой.

Исследование пассивного словаря и особенностей актуализации конкретного лексического минимума показало ограниченность объема словаря дошкольников с общим недоразвитием речи 3 уровня по сравнению с нормой. Дети с нарушениями речи не знали названия некоторых предметов,

не связанных с их деятельностью, обозначающие сходные предметы, части целого, признаки высоты, толщины, ширины, не знали глаголы, обозначающие похожие действия. 99% дошкольников с недоразвитием речи не выполнили задание на выбор картинки. В контрольной группе задание не было выполнено 31% детей. В целом же результаты выполнения задания показывают, что пассивный словарь детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи обеспечивает понимание речи обиходно-бытовой тематики.

Ограниченность активного словаря выявила методика с называнием картинок. В словаре дошкольников с общим недоразвитием речи отсутствуют многие общеупотребительные слова. Это объясняется ограниченным запасом представлений, малой активизацией словаря в различных видах деятельности, недостаточной дифференциацией сходных объектов. Ошибочные ответы при назывании предметных картинок допустили 17% детей в группе с недоразвитием речи и 5,8% детей - в группе с нормальной речью. Испытуемые экспериментальной группы допускали ошибки при назывании картинок, ориентируясь на внешнее сходство предметов (репа-свекла); на их сходство по назначению (лейка-чайник); на ситуативную связь. Глаголы и имена прилагательные представлены в активном словаре дошкольников с общим недоразвитием речи недостаточно. Дети экспериментальной группы правильно использовали глаголы в 69,8% случаев, прилагательные - в 57,4% случаев. В контрольной группе эти показатели составили соответственно 90,3% и 89%. При употреблении прилагательных и глаголов отмечены замены на основе сближения ситуативной семантики слов. В сознании дошкольников с недоразвитием речи понятия о предмете, действии, признаке еще не выделены в самостоятельные понятия, что свидетельствует о несформированности семантических полей, о недостаточности выделения дифференциальных признаков значений слов.

Сравнительный анализ выполнения заданий на подбор антонимов и синонимов показал существенные количественные и качественные различия

в результатах экспериментальной и контрольной групп. Дети с нормальным речевым развитием допускали единичные ошибки. В 95% случаев правильно подобрали синонимы и в 93,7% - антонимы.

Испытуемые экспериментальной группы в большинстве случаев неточно выполняли задание: отмечено лишь 44,7% случаев правильного подбора синонимов и 52,4% - антонимов. Наибольшие различия наблюдались при подборе синонимов. Трудным для детей с нормальным речевым развитием был подбор синонимов только к трем словам (парк, нарядный, здание). При этом испытуемые актуализировали семантически близкие слова (парк - сад, нарядный - новогодний). Актуализация детьми контрольной группы нескольких синонимов на слово-стимул говорит об успешности усвоения ими контекстуального компонента слова, его многозначности. В экспериментальной группе отмечалось в цепом употребление только одного синонима. Ответы были однообразными, типичными. Вместо синонимов дети подбирали: дополнение или объяснение слова-стимула (парк - где качели); семантически близкие слова (улица - дорога); слова-антонимы, иногда повторение исходного слова с частицей НЕ (огромный - маленький); слова, близкие по звучанию (здание - сдать); Слова, связанные со словом стимулом на основе синтагматических связей (улица - широкая). Дошкольники экспериментальной группы наибольшее количество ошибок допускали при подборе антонимов к тем же словам, которые вызывали единичные ошибки у детей с нормальной речью (низкий, беру, шум, горе). В двух группах были отмечены следующие ошибки: подбор слова из области значений, близких антониму; подбор «примитивного» антонима; выражение антонима другой частью речи. Для дошкольников с общим недоразвитием речи были характерны специфические замены; подбор слова из области значений, близких к значению слова-стимула (темный - черный); изменение формы слова-стимула (говорю - говорят); подбор слова на основе синтагматических ассоциаций (плохой - мальчик).

Наличие специфических ошибок в ответах детей с недоразвитием речи обусловлено ограниченностью словарного запаса, недостаточным пониманием значения слова, трудностями актуализации слова, недостаточной заторможенностью звуковых ассоциативных связей слова, неумением выделить существенные семантические признаки в структуре значения слова, недостаточным осознанием поставленной задачи.

Анализ результатов выполнения заданий на вставку слова в предложение показал, что у всех испытуемых процесс подбора слова к контексту не вызывал больших затруднений. Дети контрольной группы правильно подобрали большинство слов и верно закончили 7 предложений (из 8). В экспериментальной группе было вставлено в предложения соответственно контексту меньше слов. Среднее количество правильно составленных предложений здесь составило 5. Испытуемые без нарушений речи часто включали в предложение не одно слово, тем самым полнее раскрывали смысл высказывания. Их предложения отличались большей информативностью.

Для детей с общим недоразвитием речи была характерна стереотипность и шаблонность подбора слов, индивидуальная неразличимость высказываний (Лекарства продают в магазине). Обращала на себя внимание скудность информации, заложенной в предложениях.

Анализ ошибочных ответов дошкольников с нарушениями речи выявил различный характер их причин: малый запас знаний об окружающем мире; незнание нужного слова; неточное понимание или полное незнание какого- либо слова из предложения. Характер ошибок указывает на неполную сформированность синтагматических связей у детей с общим недоразвитием речи.

Одним из наиболее существенных методов изучения структуры значения слова является объяснение его значения. Исследование показало, что дошкольники как с нормальным, так и с нарушенным речевым развитием используют неодинаковые стратегии объяснения различных частей речи

(существительных, прилагательных, глаголов). Вместе с тем обнаружены существенные различия между ответами детей с общим недоразвитием речи и детей без речевой патологии. В ответах испытуемых экспериментальной группы преобладал денотативный компонент над лексико-семантическим. В то время как при объяснении значения существительных дети с нормальным речевым развитием преимущественно использовали парадигматические связи и лексико-семантические признаки (ботинки - обувь, молоток - инструмент), дошкольники с общим недоразвитием речи в большинстве случаев указывали денотативные признаки - локализация, функции, внешний вид денотата (барабан - в него стучат; ботинки - из кожи сделаны).

Основным способом определения значения обобщающих существительных являлось перечисление слов, входящих в семантическое поле данной гипердоминанты. Испытуемые экспериментальной группы конкретизировали существительные в 26,3% ответов, против 65,5% в контрольной группе. Объяснение значения слова с указанием семантического поля и дифференциальных признаков слова, которое и является истинной дефиницией, детьми с речевыми нарушениями использовалось значительно реже, чем испытуемыми с нормальным речевым развитием (1,3% и 5,5% соответственно).

Основным способом объяснения прилагательных и глаголов у всех дошкольников было включение слова в контекст. Определяя значение прилагательного, дети обеих групп давали название предмета, с которым употребляется прилагательное.

На основе анализа сформированности лексического развития дошкольников с общим недоразвитием речи было выделено 4 группы детей. Первую степень лексического развития имело 10% детей экспериментальной группы, вторую степень - 33% детей, третью степень - 44% и четвертую степень - 13% детей с общим недоразвитием речи 3 уровня.

Анализ составления рассказов по серии сюжетных картинок показал, что лексическая недостаточность испытуемых экспериментальной группы

проявляется не только на уровне изолированных слов и словосочетаний, но и в связной речи. Это выражается в снижении объема высказывания, большом количестве неоправданных повторов одних и тех же слов, малом разнообразии употребляемых существительных и глаголов, недостаточном количестве различных изобразительных средств и определений, «забывании» или неправильном употреблении необходимого слова. Для детей с общим недоразвитием речи было характерно непоследовательное, неполное, нелогичное изложение мыслей. Затруднения при подборе лексических единиц, замены, ошибочное употребление отдельных слов говорят о недостаточной сформированности денотативного и сигнификативного компонентов значений слов.

В игровой ситуации у дошкольников с недоразвитием речи лексическая недостаточность проявлялась в бедности и недифференцированкости словарного запаса, недостаточности глагольного словаря, заменах слов по сходству объектов, неправильном употреблении или незнании отдельных слов. Эти особенности проявились с различной степенью выраженности и препятствовали полноценному общению.

Полученные в ходе исследования данные указывают на необходимость целенаправленной многоаспектной логопедической работы по формированию лексики у дошкольников с общим недоразвитием речи, направленной на расширение объема словаря, уточнение структуры значения слов, формирование и расширение парадигматических и синтагматических связей слов.

В результате проведенных исследований был сделан вывод, что дошкольники с ОНР 3 уровня по сравнению со здоровыми детьми из контрольной группы характеризуются недостаточно развитым наглядно-действенным мышлением и сильным запаздыванием в развитии наглядно-образного и словесно-логического мышления. Так же стоит отметить невысокий уровень памяти, низкую концентрацию внимания, недостаточную сформированность разного вида восприятия.

Анализируя ответы, беседы с воспитателем и логопедом, которые проводились в рамках исследования, с уверенностью можно сказать, что у большинства исследуемых ребят качество выполненных заданий носило непостоянный характер.

В результате исследования было выявлено, что правильное выполнение пробных упражнений наблюдалось примерно у 37 % детей с ОНР 3 уровня и 100 % детей с нормальной речевым развитием. Однако стоит обратить внимание, что медленный темп выполнения отмечался у 24% здоровых детей и у 37% детей с ОНР. 65% дошкольников с ОНР выделяли общие признаки только на конкретном, формальном уровне. Основным параметром сравнения у дошкольников с ОНР являлась цветовая характеристика сравниваемых объектов, а у их детей, не страдающих речевой патологией к вышеназванному параметру добавлялись также форма, порядок расположения, направленность и др.

По большей части выражено неполноценное усвоение и воспроизведение вербальных знаний, не подкрепленных опытом ребенка. Правильные ответы дали только у 12% дошкольников с ОНР, при этом отмечается медленный темп выполнения задания, в то время как у детей с нормальным речевым развитием - 100%. Небольшие ошибки в ответах отмечаются у 73 % дошкольников с ОНР, и у 21% детей с ОНР выявлено наличие явных пробелов в знаниях, основанных на их речевом опыте.

Для детей-дошкольников с ОНР характерен низкий уровень развития основных свойств внимания. У них наблюдается его недостаточная устойчивость, объем, ограниченные возможности распределения.

Проведенные исследования показывают серьезные недочеты по равнению с развитием восприятия у детей без речевых патологий этого же возраста. Наблюдается неумение сосредоточить внимание на объекте, воспринимать достаточно долго. Зачастую восприятие кратковременно и поверхностно.

Часто дошкольники с ОНР правильно устанавливают пространственные отношения в практической деятельности, однако в отдельных случаях дети все же испытывают значительные затруднения ориентировки в пространстве.

3 ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ СЛОВАРЯ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

3.1 Научно-теоретическое обоснование методических рекомендаций

Воспитательный процесс можно грамотно построить и осуществить только на основе точных знаний возрастных и индивидуальных психических и физиологических особенностей отдельного ребенка.

Роль логопеда очень важна, ведь он должен иметь достаточно сведений о жизни и домашней обстановке ребенка, об отношении к нему со стороны окружающих его людей. Очень важно выявить склонности и интересы ребенка, отношение к другим детям, и, что немаловажно, к своему дефекту. Все эти данные дадут возможность педагогу наиболее глубоко изучить психические особенности ребенка, действенно построить коррекционно-воспитательное воздействие, не допустить появление каких-либо нежелательных отклонений в его поведении.

Работа логопеда по развитию лексики весьма тесно связана со складыванием представлений об окружающей действительности и познавательной активности и деятельности дошкольника.

Постепенное расширение словаря ребенка дошкольного возраста осуществляется на основе неизвестных и сложных слов вместе с ознакомлением с окружающим ребенка миром.

Выделяют несколько принципов:

1. Работа над развитием словаря должна осуществляться с помощью активной познавательной деятельности.
2. Словарь должен быть тесно связан с развитием мыслительной деятельности, логических операций анализа, синтеза, сравнения, классификации.
3. Все задания должны проводятся в строгой последовательности.

Главные задачи словарной работы:

1. разнообразие и обогащение словаря - накопление слов, которые необходимы для речевого общения с окружающими. Осуществляется за счет существительных, прилагательных, глаголов и наречий.
2. уточнение - помощь в усвоении слов и их запоминании.
3. активизация словаря - использование слов, которые ребенку понятны больше всего и восприятие которых наиболее просто для него.
4. изъятие слов, являющихся нелитературными.

Можно выделить следующие приемы словарной работы, которые могут быть использованы педагогом-логопедом на занятиях.

- Можно показать и проговорить название нового предмета (и его признаков) или каких-либо действий. Показ предмета при этом должен сопровождаться пояснением, которое помогает понять сущность этого предмета.

Для того чтобы этот прием подействовал наиболее эффективно, новое слово обязательно нужно проговорить как хором, так и индивидуально. Чтобы лучше понять и запомнить данное слово, необходимо включить его в знакомый ребенку контекст. Затем нужно провести различные упражнения на закрепления его правильного произношения и употребления.

- Можно объяснить происхождение данного слова.
- Возможно употребление более широкого значения слов и словосочетаний, которые уже знакомы ребенку (огромный дом - очень большой дом, тот, который выше или больше всех других домов.).
- Можно постановить разные по существу или форме вопросы, которые

сначала носят характер подсказывающих, а впоследствии требуют самостоятельных ответов от ребенка. Вопросы должны быть короткими, понятными, четкими и доступными по содержанию. Важно также обучать детей и самостоятельной постановке и формулированию вопросов.

- Также можно подобрать наименования предметов к действиям и названия действий к предметам; наречия к названиям различных действий; эпитеты к предмету; однокоренные слов.
- Возможно также распространение предложений через введение обстоятельств, причины, следствий, условий, цели.
- И, наконец, можно сопоставлять предложения по опорным словам.

Выделение таких направлений работы весьма условно, т. к. в общем процессе формирования лексики они часто сочетаются друг с другом, взаимодействуют между собой. Но выделение этих направлений необходимо для понимания тех языковых процессов, которые нужно формировать и развивать у детей.

Итоги проведенных исследований позволяют выявить, что у дошкольников с ОНР 3 уровня есть весьма интересные и необычные особенности развития словаря. Словарь слов-синонимов и атрибутивный словарь хуже сформирован и развит, чем предикативный и номинативный. Исследование выявило, что процесс формирования антонимичных полей, их структурация у детей-дошкольников с ОНР 3уровня протекает с задержкой и на определенном этапе является несформированным. Очень важно учитывать это в коррекционной работе. Отбирая рекомендации, нужно исходить из результатов констатирующего эксперимента, представленного ранее. Упражнения по развитию лексики и формированию словаря у дошкольников с ОНР 3 уровня достаточно хорошо описаны в литературе по коррекционной педагогике.

Развитие словаря проводится в следующих направлениях:

- обогащение словарного запаса,
- уточнение значения слова,

- расширение семантики слова.

Самой главной, пожалуй, является работа по усвоению слов обобщающего значения, т.к. введение в речь обобщающих слов во многом делает ее богаче.

Работа над уточнением словарных значений тесно связана с формированием у детей представлений об окружающих их явлениях и предметах, с овладением классификацией предметов и явлений, с работой по формированию лексической системы. Классификация предметов может проводиться как в неречевом плане (например, рассортировать карточки по двум группам), так и с использованием речи (например, выбрать только те карточки, на которых нарисованы ягоды, дать им название одним словом). Лучше всего использовать записки, иллюстрации, которые помогают детям овладеть различными категориями предметов, усвоить и соотнести обобщенное название и названия конкретных предметов, овладеть родовидовыми отношениями. В работе педагога-логопеда по обогащению словарного запаса очень большого внимания требует предикативный словарь (глаголы и прилагательные). При его формировании учитывается фонетические особенности образования прилагательных, последовательность появления существительных и прилагательных.

Логопедическая работа по расширению словаря предполагает и уточнение значений слов-синонимов. Большую роль играет усвоение значения слова с постепенным переходом от конкретного значения слова к пониманию его грамматического значения в словосочетании или предложении.

Актуализации словаря помогает и работа по звуковому анализу слова, закреплению его слухового и кинестетического образа.

Таким образом, если исходить из полученных результатов проведенного исследования, учитывая специфику развития словаря у детей с речевыми нарушениями и анализируя специальную методическую литературу, возможно выделить основные направления коррекционно-

развивающей работы для детей с ОНР 3 уровня. Первостепенно выделяются направления логопедического воздействия на те структуры, которые наиболее нарушены у детей-дошкольников группе, над которой был проведен эксперимент экспериментальной.

3.2 Методические рекомендации по формированию лексики у дошкольников

Из описанных в предыдущем параграфе работы направлений каждое из них осуществляется в два этапа: изначально обогащается пассивный словарь дошкольников, затем происходит активизация и закрепление лексики.

В качестве методических рекомендаций для работы по данным направлениям хотелось бы отметить методики, разработанные Жуковой Н.С., Лалаевой Р.И., Серебряковой Н.В., Филичевой Т.Б., Ушаковой О.С., Коноваленко В.В., Коноваленко С.В., Седых Н.А., Краузе Е.Н.

Обогащение словаря синонимов.

I этап: Развитие пассивного словаря синонимов.

Задачи этапа: Развитие синонимии; Развитие связной речи; Развитие слухового внимания и памяти.

Примерные задания:

- Игра «Придумай предложение» (по методике Краузе Е.Н.).

Содержание: Придумай предложение с каждым из слов приятелей: ветер, вихрь, ураган; ненастный, пасмурный, хмурый; кружится, вращается, вертится.

Цель игры состоит в том, чтобы научить детей правильно называть предметы, обогащая словарный запас, развивать память и внимание, что помогает сосредоточиться в сложившейся ситуации и принять правильное решение.

II этап: Активизация и закрепление словаря синонимов.

Задачи этапа: Актуализация синонимов; Развитие синонимии; Развитие слухового внимания и памяти.

Примерные задания:

- Игра «Подбери слово» (Коноваленко В.В., Коноваленко С.В.).

Содержание: Логопед называет слово и бросает мяч одному из детей. Ребенок, поймавший мяч, должен придумать «слово – приятель» к названному, сказать это слово и бросить мяч обратно логопеду. Если слово подобрано верно, ребенок делает шаг вперед. Выигрывает тот, кто быстрее подойдет к условной линии, на которой находится логопед. Этот ребенок продолжает игру придумывая свои слова. Друг - (товарищ, приятель); дом - (здание, жилище); дорога - (путь, шоссе); солдат - (боец, воин); труд - (работа); мудрость - (ум); бежать - (мчаться, нестись); смотреть - (глядеть); трудится - (работать); печалиться - (грустить); смелый - (храбрый); алый - (красный, багряный).

Оборудование: мяч.

Цель игры заключается в проверке, как дети умеют подбирать антонимы и синонимы к заданным словам.

Развитие атрибутивного словаря.

I этап: Развитие пассивного словаря прилагательных.

Задачи: Обогащение словаря прилагательных; Развитие словесно-логического мышления; Развитие слухового внимания и памяти.

Примерные задания:

- «Назови лишнее слово» (методика Захаровой А.В.).

Содержание: Детям предлагается выбрать из ряда слов лишнее и объяснить почему.

Грустный, печальный, унылый, глубокий.

Храбрый, звонкий, смелый, отважный.

Слабый, ломкий, долгий, хрупкий.

Крепкий, далекий, прочный, надежный.

Дряхлый, старый, изношенный, маленький, ветхий.

Данная игра призвана определить уровень сформированности операции обобщения, умения выделять существенные признаки.

II этап: Активизация и закрепление словаря прилагательных.

Задачи этапа: Актуализация и обогащение словаря прилагательных; Развитие слухового внимания и памяти.

Примерные задания:

- Уточнение синтагматических связей прилагательного и существительного (методика Захаровой А.В.). Ответы на вопросы «какой?», «какая?», «какое?», «какие?».

Содержание: Логопед называет слово, обозначающее предмет. Дети должны подобрать к нему как можно больше слов, отвечающих на данные вопросы.

Например: трава (какая она?) - зеленая, мягкая, шелковистая, высокая, изумрудная, густая, скользкая, сухая, болотная.

Данная методика направлена на связь прилагательных и существительных, формирование речевых выражений состояния слов-существительных.

Развитие номинативного словаря.

I этап: Развитие пассивного словаря существительных.

Задачи этапа: Развитие номинативного словаря; Развитие слухового внимания и памяти.

Примерные задания:

- Проговаривание наименований предмета (методика Ушаковой О.С.).

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?».

Целью данного упражнения является уточнение представлений об определенных предметах и об их действиях.

II этап: Активизация и закрепление словаря существительных.

Задачи этапа: Актуализация и обогащение словаря существительных; Развитие словесно-логического мышления; Развитие слухового внимания и памяти.

Примерные задания:

- «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.

С помощью этого упражнения возможно научить детей классифицировать предметы по определённым признакам и сходству

Обогащение словаря антонимов.

I этап: Развитие пассивного словаря антонимов.

Задачи этапа: Развитие антонимии; Развитие словесно-логического мышления; Развитие слухового внимания.

Примерные задания:

- Выбрать из трех слов два слова – «неприятеля».

Содержание: Предлагается ряд слов, из него надо выбрать слова-«неприятели».

Друг, печаль, враг.

Высокий, большой, низкий.

Ночь, сутки, день.

Длинный, большой, короткий.

Радость, смех, печаль.

Большой, низкий, маленький.

Поднимать, опускать, брать.

Данная игра способствует формированию умения подбирать антонимы

к двум словам в словосочетании.

II этап: Активизация и закрепление словаря антонимов.

Задачи этапа: Актуализация антонимов; Развитие связной речи; Развитие слухового внимания и памяти.

Примерные задания:

- Игра «Закончи предложение» (Краузе Е.Н.).

Содержание: Детям предлагается закончить предложение.

Слон большой, а комар…

Камень тяжелый, а пушинка…

Золушка добрая, а мачеха…

Сахар сладкий, а горчица…

Цель игры заключается в развитии мышления, гибкости и динамичности представления, умения использовать имеющиеся знания. Способствует развитию речи и обогащению словаря ребенка среднего дошкольного возраста.

Развитие предикативного словаря.

I этап: Развитие пассивного словаря глаголов.

Задачи этапа: Развитие предикативного словаря, Развитие словесно-логического мышления, Развитие зрительного и слухового внимания и памяти.

Примерные заданий:

- Лото «Кто быстрее принесет и назовет картинку» (Лопатина Л.В., Серебрякова Н.В.).

Содержание: На маленьком столе разложены карточки с изображением действий. Логопед вызывает двоих детей. Четко произносит, кому какую принести картинку. Дети подбегают к столу, быстро разыскивают среди разложенных картинок нужную и относят ее логопеду и называют ее. Отдавая картинку, отвечают на вопросы: Кто (что) это? Что он (она) делает?

Главной задачей этой методики является стремление способствовать обогащению речи, пополнению словарного запаса, а также стимулировать

детей к познанию, размышлению.

II этап: Активизация и закрепление словаря глаголов.

Задачи этапа: Актуализация и обогащения словаря глаголов, Развитие тактильной чувствительности, Развитие зрительного и слухового внимания.

Примерные задания:

- Игра с мячом «Скажи наоборот» (Седых Н.А.).

Содержание: Дети стоят в шеренге лицом к логопеду. Он произносит слово и бросает мяч одному из игроков. Поймавший мяч должен назвать антоним к заданному слову и вернуть его ведущему. Если парное слово подобрано верно, ребенок делает шаг вперед. Выигрывает тот, кто быстрее подойдет к условной линии, на которой находится логопед. Этот ребенок продолжает игру, придумывая свои слова.

Цель данной методики состоит в том, чтобы расширить словарный запаса, развить умения согласовывать прилагательное с существительным.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В настоящее время актуальна проблема развития словаря у дошкольников с ОНР. Словарный запас представляет собой оптимальный вариант осуществления речевой деятельности в процессе решения задач речевой коммуникации. Неполноценная речевая деятельность оказывает негативное влияние на все сферы личности ребенка: затрудняется развитие его познавательной деятельности, снижается продуктивность запоминания, нарушается логическая и смысловая память, дети с трудом овладевают мыслительными операциями, нарушаются все формы общения и межличностного взаимодействия, существенно тормозится развитие игровой деятельности, имеющей, как и в норме, ведущее значение в плане общего психического развития. Познавательное развитие, развитие понятийного мышления невозможно без усвоения новых слов. Расширение запаса слов у детей - одна из важнейших задач воспитания. Уточнение и расширение словарного запаса играет большую роль в развитии логического мышления: чем богаче словарь ребенка, тем точнее он мыслит, тем лучше развита его речь. Поэтому его формирование необходимо как для наиболее полного преодоления системного речевого недоразвития, так и для подготовки детей к предстоящему школьному обучению.

Развитие словаря ребенка тесно связано, с одной стороны, с развитием мышления и других психических процессов, а с другой стороны, с развитием всех компонентов речи: фонетико-фонематического и грамматического строя речи. Исследованием словаря в онтогенезе занимались такие ученые, как Выготский Л.С., Аркин Е.А., Гвоздев А.Н., Захарова А.В. и другие.

У детей с общим недоразвитием речи обнаруживаются проявления системных нарушений, в том числе нарушение словаря. Проблемой особенностей словаря у детей с ОНР занимались такие ученые, как Филичева Т.Б., Туманова Т.В., Жукова Н.С., Лалаева Р.И..

Анализ литературных данных позволил нам предположить, что одной из выраженных особенностей речи детей с ОНР является более значительное, чем в норме, расхождение в объеме пассивного и активного словаря. Дети с ОНР понимают значение многих слов; объем их пассивного словаря близок к норме. Однако употребление слов в экспрессивной речи, актуализация словаря вызывают большие затруднения. Дошкольники с ОНР не знают многих действий предметов, не знают оттенки цветов, плохо различают форму предметов. В словаре детей мало обобщающих понятий. Редко используются антонимы, практически отсутствуют синонимы.

Для подтверждения гипотезы был проведен констатирующий эксперимент. Анализ результатов исследования позволил сделать следующие выводы: усвоение лексики у детей с ОНР является таким же процессом с прохождением определенных этапов со строгой взаимосвязью в развитии отдельных сторон языка, как это происходит при нормальном развитии речи. Дети с ОНР характеризовались в основном низким уровнем сформированности словаря, а дети с нормальным речевым развитием - средним уровнем. Этапы овладения лексикой у детей с общим недоразвитием речи и у детей без речевых нарушений проходят одинаково, различаются они только задержкой во времени и качественным своеобразием.

В результате исследования выявилось, что у детей с ОНР развитие активного словаря ниже возрастной нормы. Существенным недостатком восприятия у этих детей ОНР является значительное замедление процесса переработки поступающей через органы чувств информации. Дети с ОНР воспринимают за определенное время меньший объем материала, чем нормально развивающиеся сверстники. У них отмечается сильная истощаемость внимания и крайняя неусидчивость. Все это свидетельствует о том, что вследствие нейропсихологических особенностей у детей с ОНР в дошкольный период не накапливается достаточного речевого опыта.

По результатам исследования можно сделать вывод, что у детей с речевой патологией слухоречевая память развита на достаточно низком

уровне. Особенность в воспроизведение слов детьми с недоразвитием речи состояла в том, что почти все они периодически воспроизводили вместо нужного слова другое слово (вербальная парамнезия).

Отмечаются нарушение функционально-операционной стороны мышления (анализа, синтеза, обобщения, сравнения, классификации), а также замедленность и ригидность мыслительных процессов, что в полной мере проявилось в задании на классификацию слов.

Неполноценность неречевых психических функций при ОНР, обусловливает ряд особенностей речевого развития ребенка, оказывает влияние на развитие словаря, вызывая его своеобразие.

У большинства детей с ОНР оказались несформированными в большей степени синонимические ряды, имеется большое количество лексических трудностей при выполнении заданий на подбор синонимов. Указанные особенности, на наш взгляд, обусловлены несформированностью словарного запаса: ограничением объёма словаря, несформированностью семантического поля, в которое включено слово, неумением детей выделить в слове основной существенный признак.

Не сформирован у детей с ОНР атрибутивный словарь. Дошкольники с ОНР в речи используют лишь прилагательные, обозначающие непосредственно воспринимаемые свойства предметов. У данной категории детей возникают затруднения даже при определении цвета, а также формы предмета. Также при обследовании прилагательных, были частые замены, которые свидетельствуют о том, что эти дети не выделяют существенных признаков, не дифференцируют качества предметов.

У детей с ОНР хуже развит номинативный словарь, чем у детей с нормальным речевым развитием, это связано с трудностью актуализации. Характерной особенностью номинативного словаря детей с ОНР является неточность употребления слов, которая выражается в вербальных парафазиях. Проявления неточности или неправильного употребления слов в речи детей с ОНР многообразны.

Нарушение антонимии у детей с ОНР выражалось как в незнании многих слов, так и в трудностях поиска известного слова, в нарушении актуализации пассивного словаря, согласно теории антонимических связей и отношений, антонимические противопоставления представляют собой единство родового и видового понятий, выражаемых с помощью категориально-лексической и дифференциальных сем. Мы предполагаем, что несформированность данных понятий может являться причиной нарушения антонимических связей и отношений в структуре лексикона дошкольников с ОНР. У таких детей наблюдается недостаточное развитие системы связей лексем внутри семантических полей и нарушение иерархии этих связей, что качественно отличает их от нормально развивающихся детей.

Предикативный словарь у дошкольников с ОНР находиться на низком уровне развития, в связи с ограниченностью представлений и знаний об окружающем мире, в их в лексиконе отсутствуют многие обозначения действий. Дети употребляют глаголы расширенного или чрезмерно суженного значения.

Исследование на классификацию предметов показало, что не у всех детей сформированы операции классификации. Чаще всего наблюдались вербальные парафазии, причем, в основном, по смысловому признаку: замена обобщающего слова словом более конкретного значения, замена обобщающего слова на функциональную принадлежность, способ передвижения.

Результаты исследования показывают, что у дошкольников с ОНР имеются особенности развития лексики. Атрибутивный и номинативный словарь развит хуже, чем предикативный. Результаты исследования показали, что процесс формирования антонимичных и синонимичных полей и их структурация у детей с ОНР происходит с задержкой и на данный момент является несформированным. Это необходимо учитывать в коррекционной работе. При отборе рекомендаций учитывались результаты исследования, полученных в ходе констатирующего эксперимента.

В методических рекомендациях мы использовались игры и упражнения, разработанные Серебряковой Н.В., Лалаевой Р.И., Жуковой Н.С., Филичевой Т.Б., Ушакова О. С, Коноваленко В. В, Коноваленко С.В., Седых Н.А., Краузе Е.Н.

Следует отметить, что коррекционная и профилактическая работы должны проходить в условиях организованного комплексного логопедического и педагогического воздействия с учетом общих дидактических принципов (доступности, наглядности, индивидуального подхода, конкретности, сознательности, постепенного усложнения заданий и речевого материала).

Итак, результаты экспериментального исследования подтвердили гипотезу констатирующего эксперимента о том, что развитие словаря у дошкольников с ОНР носит особый специфический характер, и что состояние лексики у дошкольников с ОНР имеет существенные отличия от лексики нормально говорящих сверстников.

Предложенные методические рекомендации, основанные на результатах проведенного исследования, могут позволить преодолеть трудности формирования словаря у дошкольников с общим недоразвитием речи. Их использование возможно не только в логопедической работе, но и на занятиях воспитателя детского сада, также ими могут пользоваться родители.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ

Сборники материалов

1. Агранович, З.Е. Сборник домашних заданий в помощь логопедам и родителям для преодоления лексико-грамматического недоразвития речи у дошкольников с ОНР / З.Е. Агранович. - СПб.: «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2007.- 128 с.

Монографии

2. Аркин, Е.А. Дошкольный возраст / Е.А. Аркин. - М., 2008. – 335 с.
3. Архипова, Е.Ф. Стертая дизартрия у детей / Е.Ф. Архипова. - М.: АСТ, 2006. – 319 с.
4. Валлон, А. Психическое развитие ребенка / А. Валлон. – М.: Просвещение, 1967. – 196 с.
5. Волкова, Г.А. Методика динамического обследования детей с нарушениями речи / Г.А. Волкова, М.А. Илюк. - С.- П. 2006. – 70 с.
6. Волковская, Т.Н. Юсупова Г.Х. Психологическая помощь дошкольникам с общим недоразвитием речи / Т.Н. Волковская, Г.Х. Юсупова. – М., 2008. – 35 с.
7. Волосовец, Т.В. Преодоление ОНР дошкольников / Т.В. Волосовец. - М., 2007. – 224 с.
8. Вопросы дифференциальной диагностики. - СПб.: «Детство – Пресс», 2008. – 144 с.
9. Выготский, Л.С. Мышление и речь / Л.С. Выготский. – М., 1934. – 502 с.
10. Гаркуша, Ю.Ф. Коррекционно-педагогическая работа в дошкольных учреждениях для детей с нарушениями речи / Ю.Ф. Гаркуша. – М.: Центр гуманитарной литературы «Рон», 2006. – 128 с.
11. Гвоздев, А.Н. Вопросы изучения детской речи / А.Н. Гвоздев. - М.: 2006.- 470 с.

12. Жинкин, Н.И. Механизмы речи / Н.И. Жинкин. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1958. – 370 с.
13. Жинкин, Н.И. Речь как проводник информации / Н.И. Жинкин. – М.: Наука, 1982. – 302 с.
14. Жукова, Н. С. Логопедия: преодоление общего недоразвития речи у дошкольников: кн. для логопеда / Н. С. Жукова, Е. М. Мастюкова, Т. Б. Филичева. – Екатеринбург: ЛИТУР, 2006. – 320 с.
15. Захарова, А.В. Опыт лингвистического анализа словаря детской речи / А.В. Захарова. – Новосибирск, 2007. – 135 с.
16. Коноваленко, В.В. Синонимы / В.В. Коноваленко, С.В. Коноваленко.- М.: Издательство «ГНОМ и Д», 2007- 120 с.
17. Коррекционная педагогика / Под ред. Б.П. Пузанова. - М.: Наука, 2007. – 269 с.
18. Краузе, Е.Н. Практическая логопедия. Конспект занятий по развитию речи у детей дошкольного возраста / Е.Н. Краузе. − СПб, 2008. - 80 с.
19. Лалаева, Р.И. Коррекция ОНР у дошкольников / Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова. – СПб., 2006. — 160 с.
20. Лалаева, Р.И. Формирование лексики и грамматического строя у дошкольников с ОНР / Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова. Санкт-Петер. И.Союз, 2006. - 218 с.
21. Лапковская, В.П. Речевые развлечения в детском саду. Сборник сценариев. Для работы с детьми 5-7 лет с ОНР / В.П. Лапковская, Н.П. Володькова. – М.: Мозаика-Синтез, 2008. – 56с.
22. Левина, Р.Е. Воспитание правильной речи у детей / Р.Е. Левина. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1958. - 31 с.
23. Левина, Р.Е. Нарушение письма у детей с недоразвитием речи / Р.Е. Левина. – М.: Изд-во АПН СССР, 196. - 311 с.
24. Левина, Р.Е. Опыт изучения неговорящих детей (алаликов) / Л.Е. Левина. – М.: Учпедгиз, 1951. – 268 с.

25. Логопедия: учебник для студентов дефектол. фак. пед. ин – тов / Л.с. Волкова, Р.И. Лалаева, Е.М. Мастюкова и др.; Под ред. Л.С. Волковой – книга 1. – М.: ВЛАДОС, 2006. – 680 с.
26. Лопатина, Л.В. Преодоление речевых нарушений у дошкольников / Л.В. Лопатина, Н.В. Серебрякова. – СПб., 2006. – 192 с.
27. Новоторцева, Н.В. Развитие речи детей / Н.В. Новоторцева.- Ярославль: ТОО «Гринго», 2006. – 61 с.
28. Поваляева, М.А. Справочник логопеда / М.А. Поваляева. – Ростов-на-Дону: «Феникс», 2006. – 448 с.
29. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников : учеб.-метод. пособие / под общ. ред. Т. В. Волосовец. – М. : НИИ Школьных технологий, 2008. – 224 с.
30. Сазонова, С.Н. Развитие речи дошкольников с общим недоразвитием речи: Комплексный подход. / С.Н. Сазонова. - М.: 2006. – 144 с.
31. Седых, Н.А. Воспитание правильной речи у детей. Практическая логопедия / Н.А. Седых. - М., 2006. – 279 с.
32. Смирнова, И.А. Логопедический альбом для обследования лексико-грамматического строя и связной речи И.А. Смирнова. - СПб.: Изд-во «Детство – Пресс», 2010. – 48 с.
33. Солнцев, В.М. Язык как системно-структурное образование / В.М. Солнцев. – М.: Наука, 1977. - 341 с.
34. Тихеева, Е.И. Развитие речи детей: Пособие для воспитателей дет. Сада / Е.И. Тихеева / Под ред. Ф.А. Сохина. – М.: Просвещение, 2007. – 111 с.
35. Ткаченко, Т.А. Если дошкольник плохо говорит / Т.А. Ткаченко. - СПб., 2007. – 156 с.
36. Туманова, Т.В. Особенности словообразования у дошкольников с общим недоразвитием речи / Т.В. Туманова. – М., 2006. – 106 с.
37. Ушакова, О.С. Придумай слово / О.С. Ушакова. - М.: ТЦ Сфера, 2010. – 105 с.

38. Ушакова, О.С. Методика развития речи детей дошкольного возраста / О.С. Ушакова, Е.М. Струнина. – М.: ВЛАДОС, 2008. – 287с.
39. Филимонова, О.Ю. Развитие словаря дошкольника в играх / О.Ю. Филимонова. - СПб., «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2007. – 128 с.
40. Филичева, Т.Б. Особенности формирования речи у детей дошкольного возраста / Т.Б. Филичева. – М., 2006. – 314 с.
41. Филичева, Т.Б. Дети с общим недоразвитием речи. Воспитание и обучение. Учебно-методическое пособие / Т.Б. Филичева, Т.В. Туманова. -М.: «Издательство ГНОМ и Д», 2007. — 128 с.
42. Филичева, Т.Б. Основы логопедии / Т.Б. Филичева, Н.А. Чевелева, Г.В. Чиркина. – М., 2006, - 221 с.
43. Филичева, Т.Б., Чиркина Г.В. Устранение ОНР у детей дошкольного возраста: Практическое пособие. - М.: АЙРИС-ПРЕСС, 2006. - 244 с.
44. Филичева, Т.Б., Чевелева, Н.А. Логопедическая работа в специальном детском саду / Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина. – М.: Просвещение, 1989. - 42 с.
45. Филичева, Т.Б., Чиркина, Г.В. Подготовка к школе детей с общим недоразвитием речи в условиях специального детского сада / Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина. - М.: Изд-во МГЗПИ, 1991. 106 с.
46. Фрумкина, Р.М. Статистические методы изучения лексики / Р.М. Фрумкина. – М.: Наука, 1964. - 115 с.
47. Хватцев, М.Е. Логопедия / М.Е. Хватцев. – М.: Учпедгиз, 1959. - 374 с.
48. Хомская, Е.Д. Нейропсихология / Е.Д. Хомская. – М.: Изд-во МГУ, 1987. - 288 с.
49. Цейтлин, С.Н. Усвоение детьми лексических единиц / С.Н. Цейтлин. - СПб., 2006. – 260 с.
50. Цейтлин, С.Н. Язык и ребенок: Лингвистика детской речи: Учеб. пособие для студ. высш. учеб, заведений / С.Н. Цейтлин. — М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2007. - 240 с.

51. Шашкина, Г.Р. Логопедическая работа с дошкольниками / Г.Р. Шашкина, Л.П. Зернова, И.А. Зимина. - М., 2007.
52. Швайко, Г.С. Игры и игровые упражнения по развитию речи Г.С. Швайко. - М., Айрис-пресс, 2006. - 64 с.

Статьи

53. Белошеина, Е.А. Занятия с детьми, имеющими отклонения в развитии (ЗПР, ОНР, ЛГНР) // Ребенок в детском саду / Е.А. Белошеина. – 2008. - №1. – С. 20-25.
54. Бутон, Ш. Развитие речи // Психолингвистика / Ш. Бутон. М.: Прогресс, 2007. - С.307-324.
55. Вершинина, О.М. Особенности словообразования у детей с общим недоразвитием речи III уровня // Логопед / О.М. Вершинина. - 2004 - № 1. - с.34-40
56. Воробьева, В.К. Лексико-семантические особенности речи у детей с алалией // Расстройства речи и голоса в детском возрасте / В.К. Воробьева. – М.: Изд-во Моек.гос.пед.ин-та, 1973. – С.176–185.
57. Воробьева, В.К. Ошибки в использовании глаголов детьми с общим недоразвитием речи // Пятая научная сессия по дефектологии / В.К. Воробьева. – М.: Просвещение, 1967. – С.219–220.
58. Выготский Л.С. Мышление и речь// Собрание сочинений / Л.С. Выготский. – М., 2006. –С. 150 – 158.
59. Выготский, Л.С. Развитие устной речи // Детская речь / Л.С. Выготский. - М., 2006. Ч. 1. - С. 51-78.
60. Гальперин, П.Я. Психология мышления и учение о поэтапном формировании умственных действий // Исследования мышления советской психологии / П.Я. Гальперин. – М., 1966. – С.236–277.
61. Гриншпун, Б.М. О механизмах затруднений в актуализации слов у детей с моторной алалией // Восьмая научная сессия по дефектологии и пятые

всесоюзные педагогические чтения / Б.М. Гриншпун, В.К. Воробьева. – М.: Изд-во НИИ дефектологии, 1979. – С.422–423.

62. Гриншпун, Б.М. Развитие коммуникативных умений у дошкольников в процессе логопедической работы над связной речью // Дефектология / Б.М. Гриншпун, В.И. Селиверстов. – М., 1988. – №3. – С.20.
63. Деревянко, Н.П. Формирование словарного запаса у дошкольников с общим недоразвитием речи // Практическая психология и логопедия / Н.П. Деревянко, Е.А. Лапп. - 2006. - №4. С. 22-25.
64. Дзюба, О.В. Развитие коммуникативной компетентности дошкольников с общим недоразвитием речи //Актуальные проблемы профессионально-педагогического образования : межвузовский сб. научн. трудов / под ред. Е. А. Левановой / О. В. Дзюба. – Выпуск 23. – Калининград : Изд-во КГУ, 2009. – С. 56-60.
65. Дубова, Н.В. Об особенностях навыков общения дошкольников с ОНР / Н.В. Дубова // Логопед в детском саду, № 3, 2006. – С. 36-38.
66. Елисеева, М.Б. О лексическом развитии ребенка раннего возраста // Логопед в детском саду / М.Б. Елисеева. М., 2006. - № 1. – С. 3-5.
67. Июдина, Л. В. Активизация коммуникативной деятельности детей с общим недоразвитием речи / Л. В. Июдина // Логопед в детском саду. - 2008. - № 7 - С. 37-43.
68. Кондратенко, И.Ю. Проблема усвоения системы лексических значений у дошкольников с общим недоразвитием речи, отражающих их эмоциональные состояния и оценки // Дефектология / И.Ю. Кондратенко. – № 6. – 2007. - С 41 – 48
69. Коновалов, С. Н. Особенности формирования словаря синонимов у дошкольников с общим недоразвитием речи различного генеза / Коновалов С. Н. // Логопедия сегодня / С.Н. Коновалов. - 2010. - № 3. - С. 16-17.
70. Лебедева, Л.В. Обучение пересказу детей с ОНР // Ребенок в детском саду / Л.В. Лебедева. – 2008. - №1. – С. 26-28.

71. Левина, Р.Е. Общее недоразвитие речи // Основы теории и практики логопедии / Р.Е. Левина, Н.А. Никашина. – М., 2008. – С. 42-48
72. Левина, Р.Е. Характеристика общего недоразвития речи у детей // Основы теории и практики логопедии / Р.Е. Левина, Н.А. Никашина. – М.: Просвещение, 1968. – С. 67–85.
73. Ляховская, Ю.С. Особенности словаря старших дошкольников. // Хрестоматия по теории и методике развития речи детей дошкольного возраста / Ю.С. Ляховская. – М.: Академия 2008. – С. 223 – 226.
74. Манакова, Е.Н. В помощь логопеду: дидактические пособия и игры / Е.Н. Манакова Н.И. Фоменко. // Ребенок в детском саду. – 2009. - №2. – С. 32-35.
75. Мешалкина, А. А. Развитие коммуникативной деятельности у дошкольников с общим недоразвитием речи / А. А. Мешалкина// Детский сад от А до Я. - 2011. - № 4. - С. 79-102.
76. Михайлова, Е. А. Особенности глагольной лексики и навыков образования глаголов у дошкольников с общим недоразвитием речи / Михайлова Е. А., Милютина Л. В., Михайлова О. Д. // Логопед в детском саду. - 2009. - № 8. - С. 22-27.
77. Тихонова, Г. А. Занятия по обогащению словаря, формированию лексико-грамматических категорий и навыков связной речи / Тихонова Г. А. // Логопед в детском саду. - 2010. - № 6-7. - С. 76-81.
78. Туманова, Т.В. К проблеме развития процессов словообразования у младших школьников с общим недоразвитием речи / Т.В. Туманова //Дефектология.- 2004.- №5.- С. 34-41.
79. Филичева, Т.Б. Четвертый уровень недоразвития речи// Логопедия./ Под ред. Волковой Л.С. Методическое наследие: Пособие для логопедов и студентов дефектол. фак. пед. Вузов / Т.Б. Филичева. Том 5. - М., 2006.
80. Харченко, Е.П., Клименко М.Н. Ранние этапы развития и нарушения языка// Дошкольная педагогика / Е.П. Харченко, М.Н. Клименко. - 2007 - № 2. – С. 15-23.

81. Черкасова, Е. Воспитание речевого слуха у детей с ОНР // Дошкольное воспитание / Е. Черкасова. – 2006. - №11 - С. 65 - 75.

Авторефераты

82. Антипова, Ж.В. Формирование словаря у дошкольников с общим недоразвитием речи / Ж.В. Антипова: Автореф. дис.канд.пед.наук. М. 1998. - 18 с.

83. Бабина, Г.В. Методика обогащения словарного запаса учащихся старших классов школы для детей с тяжелыми нарушениями речи (на материале лексико-семантических групп глаголов) / Г.В. Бабина: Автореф. дис.канд.пед.наук. М. 1990. - 16 с.