**ВВЕДЕНИЕ**

Актуальность исследования. Лексика является важнейшей частью языковой системы и поэтому имеет большое практическое и общеобразовательное значение. Богатство словаря является признаком высокого развития речи ребенка, поэтому проблема формирования активного запаса имеет важное место в современной логопедии.

Слово представляет собой основную единицу языка, которое имеет сложное строение, где выделяются следующие основные части: лексическое значение, предметная соотнесенность, коннотативное, соотношение слова с понятием, контекстуальное значение, который выражает в слове наличие стилистико-экспрессивной оценок. Слова связаны друг с другом смысловыми связами, которые организованы в четкую лексическую сторону. Сложная система смысловых связей формирует лексическую системность и семантические поля. В процессе развития лексической стороны речи слово включается в систему синтагматических и парадигматических связей. Это является структурным аспектом значения слово.

Наиболее сложным речевым расстройством, которое имеется у детей формирование всех компонентов речевой системы, а слух и интеллект остаются в норме, является общее недоразвитие речи. Во многих работах, посвященных проблеме недоразвития речи, содержатся отдельные рекомендации по лексической работе с детьми. Наиболее подробно показан материал по формированию словаря в литературе, предназначенный обучению школьника с недоразвитием речи. Вмести с этим, проблема активизации и обогащения лексического резерва детей дошкольного возраста, направленности его формирования в ходе особого коррекционного влияния в должной мере остается недостаточно освещенным.

Цель исследования: теоретически обосновать и экспериментально апробировать содержание, формы и методы формирования лексики у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

Объект исследования: процесс нарушения лексики у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

Предмет исследования: специфика формирования лексики и навыков ее использования у детей с общем недоразвитием речи дошкольного возраста.

Проблема исследования: коррекция нарушения лексики является необходимым условием для полной реабилитации детей с ОНР, однако, технология данного процесса остается недостаточно разработанной.

Гипотеза исследования: если работу по пополнению словарного запаса вводить в структуру всех организационных форм коррекционного обучения, то можно добиться:

1. Увеличение словаря детей.
2. Формирование способности к спонтанному развитию словаря.
3. Повышения уровня развития языковых возможностей.

В соответствии с гипотезой и целью исследования поставлены следующие задачи исследования:

1. Просмотреть психолого-педагогическую литературу по формированию лексики у детей дошкольного возраста с нарушениями речи
2. Подобрать методику логопедического обследования процесса степени сформированности лексики у детей
3. Составить методические рекомендации воспитателям и родителям по совершенствованию процесса формирования лексики у детей дошкольного возраста с ОНР в условиях коррекционных групп V вида дошкольных образовательных учреждений.

Методы исследования: Изучение и анализ психолого-педагогической литературы по теме, беседа с воспитателями, изучение опыта работы воспитателя и логопеда, педагогический эксперимент, наблюдение.

Теоретическая значимость: состоит в расширении и углублении теоретических основ по развитию лексики в норме и развитию речи у детей с ОНР в дошкольном возрасте.

Практическая значимость: состоит в разработке составлений конкретных рекомендации учителям, логопедам, воспитателям, родителям и разработке основных требования по коррекционной работе.

Структура и объем курсовой работы: курсовая работа состоит из введения, двух глав, заключения и списка использованной литературы

Апробация результатов исследования:

**1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПО ПРОБЛЕМЕ ФОРМИРОВАНИЯ ЛЕКСИКИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ**

* 1. **ЛИНГВИСТИЧЕСКИЙ И ПСИХОЛОГО- ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АСПЕКЫ ИЗУЧЕНИЯ ЛЕКСИКИ**

Слoва- главная структурнo-семантическая единица языка, без кoтoрoй невыпoлнима речевая рабoта. Удачливoсть данной рабoты вo мнoгoм нахoдится в зависимoсти от размера слoваря, который применяется в общении, oт тoчнoсти и кoрректнoсти oсoзнания смысла слoва, от верoятнoстей егo выбoра и включения в требуемый кoнтекст.

Для тoгo чтoбы раскрыть суть и смысл слoварнoй рабoты с ребятами с oбычным речевым развитием и с oбщим недoразвитием речи, её место в совместной системе рабoты по развитию речи, oбратимся к характеристике слoва, его рoли в языке и речи с тoчки зрения лингвистической, психoлoгистической, психoфизиoлoгической, психoлингвистическoй.

Почти все научные сотрудники рассматривают слово в качестве ведущей единицы языка. По мнению академика В.В.Виноградова, слово- это фокус, в котором отражаются все важные качества языка. Единственного осознания природы слова, общепризнанного его определения в науке до этого времени нет. В случае если попробовать соединить определения слова с точки зрения их операционных критериев, то возможно наметить следующие:

1) Синтаксический аспект: слово- это предельный минимальное предложения (Л.В.Щерба). Слово- это наименьшая синтаксическая единица (Р.О.Якобсон). Под это определения не подходят служебные слова, которые не способны составить предложение;

2) Семантический аспект: слово- это наименьшая важнейшая единица языка (А.А.Реформаторский). Слова - это обозначение элемента действительности (В.В.Виноградов). Под словом понимается собственно то, что выражает понятие, но фразеологический оборот или же терминологическое словосочетание также выражает понятие, впрочем, они состоят из нескольких слов;

3) Морфологический критерий: слово- это единица наименования, характеризующаяся цельнооформленностью (фонетической и грамматической) (Д.Н.Шмелёв). Целое слово различается от его части смысловой и морфологической оформленностью. (А.И.Смирницкий). данный аспект позволяет отделить слово от сочетания слов;

4) Структурный аспект: слово- это целостная единица языка, в которую не имеет возможности быть интегрирована иная очередность того же уровня (П.С.Кузнецов). Структурная единство слова подразумевает его непроницаемость, то есть который осуществляет слова не могу быть расчленены, переставлены, усечены без нарушения его семантической или же грамматической целостности.

Современная теория лексикологии исходит из определения слова как языкового символа, владеющий совокупностью внутренне связанных фонетических, грамматических и семантических признаков.

Лексическое значение слова - это его соотнесенность, которую устанавливает наше мышление между звуковым комплексом, понятием и предметом, обозначающийся этим комплексом, в котором открывается представление о предмете, которое принято языковым коллективом и закреплено в процессе общественной коммуникации, то есть ставший фактом языка.

В согласии с данным в структуре лексического смысла слова различают некоторое количество его видов:

1. Денотативный смысл: обозначающийся словом предмет (в широком смысле) в языкознании именует денотатом (от лат. deno-tatum «обозначенное»), в следствии этого, денотативное смысл — это смысл, который характеризует соотнесенность слова с обозначенным предметом (ситуацией), то есть это отношение фонетического слова к определенному, обозначаемому предмету, объекту речи (стол, лес);

2. Сигнификативное смысл: обозначающий словом понятие (в широком смысле) в языкознании называют сигнификатом (от лат. significatum «обозначаемое», франц. signification «смысл»), в следствии этого сигнификативное значение- это отношение слова к понятию, который обобщен мысленному представлению о классе объектов (стол «род мебели», на которую кладут что-нибудь при работе или еде);

3. Эмотивное (или коннотативное от лат. connotation «дополнительное значение») значение – это значение, которое связано с эмоционально-экспрессивным и оценочным отражением предметов и явлений внешнего мира. В отличии от стилистически нейтрального сигнификативного значения слова, эмотивное значение стилистически маркировано, оно является эмоционально-экспрессивным, говорящим оценки (кляча- это не просто «лошадь», а «старая, больная лошадь»);

4. Структурное значение- это соотносительное значение, который указывает на отношение слова к другим словам языка, с которыми оно может вступать в синтагматические и парадигматические отношения, в связи с этим выделяются два подвида этого значение

А) синтагматическое структурное значение- это значение, характеризующее линейные отношения слова, способность вступать в смысловые отношения с другими лексическими единицами (например, слово пить может сочетаться со словами, обозначающими жидкость (воду, чай м т.д.).

Б) парадигматическое структурное значение – это значение, характеризующее вертикальное отношение слова, который входит в определенный класс (в синонимически ряд, в анатомическую или лексико-семантическую группу, в семантическое поле)

Пополнение словарного запаса осуществляется за счет производных слов. Словообразование в русском языке происходит несколькими способами.

Лексико-семантическим, когда разные значения слова превращаются в отдельные слова, осознающийся как этимологически самостоятельные и независимые, или же за ним закрепляется значение, никак не связанное с ранее ему свойственными. Иначе говоря, слово, уже существующее в языке, приобретает новое смысловое значение.

Например, слово «завод» (машиностроительный) возникло на основе часового «завода» («за» - приставка, «вод» - корень).

Морфолого-синтаксическим, представляющий собой образование новых лексических единиц в результате перехода слова одного грамматического класса в другой.

Например, наречие «прямиком» появилось на базе формы творительного падежа единственного числа ныне утраченного существительного «прямик»

Лексико-синтаксическим, при котором две или более сопоставимые лексические единицы в процессе употребления их в языке сращиваются в одну («тяжелораненый», «сумасшедший»)

Морфологическим, заключающимся в образовании новых слов, которые существуют в языке основ и словообразовательных элементов по правилам их соединения в самостоятельные единицы. Основные виды морфологического словообразования, действующие в современном русском языке, - это сложение, безаффиксальный способ словообразования и аффиксации.

Слово в рамках лексической системы языка существуют не изолированно, а в тесной связи друг с другом, образуя группы, которые построены на различных основаниях.

Выделяют: лексико-семантическую группу. Это совокупность слов, относящихся к одной и той же части речи.

Тематическую группу – это совокупность слов, которые объединены на основе внеязыковых общности обозначаемых ими предметов или понятий, то есть классификация самих предметов и явлений внешнего мира (например, тематическую группу корова, объединяющую слово бык, телёнок, коровник, пастух, говядина и т.д.).

Семантическое поле – это совокупность языковых единиц, которые объединены общностью значения и представляющих предметное, понятийное или функциональное сходство обозначаемых явлений (например, для слов отец, мать, сын, дочь и т.д. таким общим признаком является признак «родство»).

Учение И. П. Павлова о двух сигнальных системах высшей нервной деятельности человека, объясняют механизмы формирования словарного состава речи.

Физиологической основой речи служат временные связи, которые образуют в коре головного мозга в результате воздействия на человека предметов и явлений действительности и слов, обозначающие эти предметы и явления.

И. П. Павлов рассматривал речь как кинестетические импульсы, который идут в кору от органов речи. Эти кинестетические ощущения он назвал основным базальным компонентом второй сигнальной системы. «Все внешние и внутренние раздражения, все вновь образующиеся рефлексы, как положительные, так и тормозные, немедленно озвучиваются, опосредствуются словом, то есть связывается с речедвигательным анализатором и входит в словарный состав детской речи».

В основе процесса овладения лексики и речи в целом лежит взаимодействие непосредственного и речевого отражения и внешнего мира, процесс взаимодействия непосредственных и речевых реакций. А. Г. Иванов- Смоленский, рассматривая корковые временные связи в аспекте возрастной эволюции, расположил их в такой последовательности:

1) Раньше всего возникают связи между непосредственными раздражителем и непосредственными же ответами. (Н-Н)

2) Присоединяются связи между словесным взаимодействием и непосредственной реакцией (ребенок раньше начинает понимать речь). (С-Н)

3) Образуют связи между непосредственными раздражителем и ответной словесной реакцией. (Н-С)

4) Высшей и наиболее поздней формой связи являются связи между словесными взаимодействиями и словесными же ответами. (С-С)

Психологическая природа речи раскрыта А. Н. Леонтьевым (на основе обобщения этой проблемы Л. С. Выготским):

1) Речь занимает центральное место в процессе психического развития, развитие речи внутренне связано с развитием мышления и с развитием сознания в целом;

2) Речь имеет полифункциональный характер: речи присущи коммуникативная функция (слово средство общения), интеллектуальная, сигнификативная функция (слово носитель обобщения, понятия) все эти функции связаны друг с другом;

3) в речи следует различать ее физическую внешнюю сторону, форму и ее семическую (семантическую, смысловую) сторону;

4) Слово имеет предметную отнесенность и значение, то есть является носителем обобщения;

5) Процесс развития речи не есть процесс количественных изменений, выражающихся в увеличении словаря и ассоциативных связей слова, но процесс качественные изменения, скачков, то есть это процесс действительного развития, будучи внутренне связан с развитием мышления и сознания, охватывающий все перечисленные функции, стороны и связи слова.

Так характеристика речи указывает на необходимость большого внимания к содержательной, понятийной стороне языковых явлений, к слову, как средству выражения, формирования и существования мысли.

* 1. **ФОРМИРОВАНИЕ ЛЕКСИКИ В ОНТОГЕНЕЗЕ**

Формирование словаря непосредственно связано, с одной стороны, с формированием мышления и прочих психических процессов, а с другой стороны, с формированием абсолютно всех компонентов речи: грамматического и фонетико-фонематического строя речи. Значимым фактором развития речи, в том числе и обогащения словаря, является речевая деятельность старших и их взаимодействие с ребенком.

В конце первого и второго года жизни ребенка со временем всё большую силу начинает приобретать словесный раздражитель. На начальном периоде реакция на словесный раздражитель выражается в виде ориентировочного рефлекса (поворота головы, фиксация взгляда). В дальнейшим ориентировочного рефлекса создается рефлекс второго порядка на словесный раздражитель. На этом этапе формирования речи возникают первоначальные нерасчленённые слова, так называемые лепетные слова, которые представляют собой часть услышанного ребенком слова, состоящие в основном из ударных слогов (молоко – «мокко», собака – «бака»). На данном этапе слово пока что не имеет грамматического значения. Слово-представления на данном этапе высказывает либо повеление (дай, на), либо указание (там), либо называют предмет (киса), или действие (бай). В дальнейшем в возрасте от 1.5 до 2 лет, у ребенка совершаются разделение комплексов на части, вступающие между собой в различные комбинации (Катя бай). В этот период у ребенка быстро начинает расти запас слов, которые к концу 2 года жизни составляет 300 слов различных частей речи.

Первый этап формирования детских слов проходит по типу условных рефлексов. В возрасте от 1.5 до 2 лет ребенок переходит от пассивного приобретения слов к активному расширению своего словаря. В ходе развития лексики совершается конкретизация значения слова. В основе значения слова полисемантично, его роль не определенна. Одно и то же слово имеет возможность означать и предмет, и признак, и действие. Одновременно с данным совершается развитие структуры значения слова. Слово получает различные значения и в зависимости от интонации.

Исследования показывают, что ребенок первоначально лишь одолевает денотативным компонентом значения слова, то есть устанавливает взаимосвязь между конкретным предметом и его обозначением. Понятийный концептуальный компонент значения слова формируется у ребенка позднее согласно развитию операции анализа, синтеза, обобщения и сравнения. Со временем ребенок завладевает и контекстуальным значением слова.

На начальных стадиях знакомства ребенка со словом ребенок еще никак не может и усвоить слово в его "взрослом" смысле. Замечается при этом феномен неполноценного овладения значением слова. ведь первоначально ребенок воспринимает слово как название определенного предмета, а не как название класса предметов. на раннем этапе формирования речи на предметную отнесенность слова влияют ситуации, жесты, мимика, интонация, слово имеет диффузное, расширенное значение. Например, слово мишка ребенок может назвать и плюшевую перчатку, ведь внешне она напоминает мишку ("растяжение" значения слова). По мере развития словаря "растяжения" значения слова незаметно сужается, ведь при общении с старшими дети знакомятся с новыми словами, уточняют их значение, конкретизируют использование знакомых слов.

В литературе отмечается некоторые расхождения в отношении объема словаря и его прироста, ведь существуют личные особенности становления словаря у ребят в зависимости от условий жизни и воспитания.

По ходу становления мышления малыша, его речи, словарь ребенка не лишь только пополняется, но и группируются, то есть только упорядочиваются. Слова как бы соединяются в семантические поля. Семантическое поле- это функциональное образование, объединение слов на базе общности семантических признаков. При данном случается не только группировка слов в семантические поля, но и распределяются лексики изнутри семантического поля; отличаются ядра и периферия. ядро семантического поля оформляет более частотные слова, владеющие выраженным и семантическими признаками.

Составление лексики у ребенка сильно взаимосвязана с процессами образованиями слова.

Лексический уровень языка представляет собой совокупность лексических единиц, который является итогом воздействия и механизмов образования слов. Механизмы детского словотворчества связывается с формированием языковых обобщений, появлением генерализации, формированием системы словообразования. Если ребенок не обладает готовым словом, то он "придумывает" его по конкретном, уже усвоенным раньше правилам, что и имеет место быть в детском словотворчестве. Сущность "генерализации" состоит в том, собственно, что подобные проявления имеют шансы быть назваными аналогичным образом (заячий-лисячий, слонячий, белячия) Это явление как оказалось вероятным в связи с тем, собственно, что ребенок подвергает анализу речь взрослых и вычленяет из слов конкретные морфемы и сопоставляет их с конкретным смыслом. Например, подчеркивая морфему -ниц, из слова мыльница, сахарница, конфетница, ребенок соотносит данную морфему со смыслом посуды, вместилища чего-либо. Иной механизм образования слов лежит в основе новых слов по типу "народной этиологии" (копать-лопать, лопатка-копатка, вазелин-мазелин).

Это говорит о функционирования в сознании ребенка системы межсловесных связей, о начале установления класса однокоренных дериватов, находящихся в словообразовательном гнезде на одной и той же ступени производности и связаных между собой отношениями совместной производности.

* 1. **ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ЛЕКСИКИ У ДЕТЕЙ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ**

Общим недоразвитием речи (ОНР)- это нарушение становления всех компонентов речевой системы в их единстве, другими словами звуковой структуры, фонематических процессов, лексики, грамматики и смысловой стороны речи, у малышей с сохранным физическим слухом и начально сохранным интеллектом. ОНР характеризуется наличием поздних проявление речи, бедным запасом слов, аграмматизмами, недостатками звукопроизношения и образования фонем.

Речевое недоразвитие у малышей имеет вероятность выражаться в различной степени: от полного отсутствия речи или лепетного ее состояния до развернутой речи, но с элементами нарушения фонематических процессов, лексики и грамматики. обычно выделяют три уровня ОНР, притом первый и второй характеризуются более глубокие степени недоразвития, а на третьем, более высоком уровне у ребят остаются только отдельные трудности в развитии звуковой структуры слова, словарного запаса и грамматического строя речи. По Р.Е. Левиной (1968) три уровня речевого недоразвития классифицируются как 1- отсутствие общеупотребительной речи, 2- зачатки общеупотребительной речи и 3- развернутая речь с элементами недоразвития во всей системе речи. С возрастом и умственными показателями ребенка указанные уровни прямо не соотносятся: дети старшего возраста могут иметь худшую речь

I уровень речевого развития, которые именуются как «безречевые дети», характеризуется абсолютным или же почти абсолютным отсутствием речи в возрасте, когда у обычно развивающихся ребят речь вполне сформирована. Дети 5-6 лет, а порой и старше, имеют бедный активный словарный запас, обычно пользуются лепетными словами, звукоподражаниями и звуковыми комплексами. Это звуковые комплексы, образованными самими детьми и непонятны для других, дополняются жестами и мимикой. Ребенок заменяет «машина поехала» на «биби», «пол» и «потолок» заменяет на «ли» и сопровождает речь указательным жестом. по звучанию лепет состоит как из похожих со словами элементов («уту» -петух, «ель» - киска), так и из совершенно разных на правильное слово звуковых сочетаний («е» - воробей).

Параллельно с лепетными словами и жестами дети часто используют и отдельные общеупотребительные слова, но обычно эти слова не до конца закончены по структуре и звуковому составу и используются в ошибочных значениях. Дети совершенно не различают название предметов и действий. Часто используется многозначность, когда одним и тем же лепетным словом или звукосочетанием ребенок означает различные понятия («биби» самолет, пароход, «бобо» болит, смазывать, делать укол). Названия действий практически всегда заменяются названиями предметов: открывать «древ» (дверь), играть в мяч просто «мяч»; названия же предметов заменяются названием действий: кровать «пать», самолет «летай». Фразой дети практически не владеют, когда дети стремятся рассказать о некой событии, они могут сказать практически только отдельные слова или же одно- два искаженных предложения. для них свойственно пользование однословными предложениями. Этап пользования однословных предложений бывает и при обычном речевом развитии, но по времени он не длиться дольше 5-6 месяцев и включает некоторое количество слов. При тяжелом недоразвитии речи данный период может задержаться на долгое время.

В самостоятельной речи у детей с ОНР превышает одно- и двусложные образования, при повторенный за взрослыми речи видна тенденция к сокращению повторяемого слова до одного –двух слогов (кубики «ку», карандаш «дас»). по причине отсутствия постоянной артикуляции отмечается изменчивый характер говорения одного и того же слова: дверь «теф», «вефь», «веть». Дети не в состоянии применить морфологические элементы для выражения грамматических значений. В речи доминируют «корневые» слова, которые лишены окончаний. Чаще всего данные неизменяемые звуковые комплексы, и лишь только у некоторого количества детей встречаются попытки выделить названия предметов, действий, качеств.

Пассивная лексика детей намного обширнее активного. из-за этого создается впечатление, что дети почти все понимают обращенную к ним речь только на основании подсказывающей ситуации, а многих слов не понимают совсем. Часто обнаруживается отсутствие понимания значений грамматических изменений слова. Так, дети одинаково реагируют на просьбу «Дай карандаш» и «Дай карандаши», не понимают предлогов, не соотносят с различными ситуациями формы числа глаголов и прилагательных. Наряду с этим можно наблюдать смешение значений слов, которые имеют общее звучание (рамки марки, деревня деревья).

II уровню речевого развития (начатки общеупотребительной речи) характерно то, что речевые возможности детей увеличиваются. Кроме жестов и лепетных слов появляются, хотя и искаженные, но вполне постоянные общеупотребительные слова. Высказывания детей бедны, ребенок в основном ограничивается перечислением непосредственно воспринимаемых предметов и действий. Но все же активный словарь увеличивается, становится довольно различным, в нем дифференцируются слова, которые обозначают предметы, действия, а иногда и качество. Дети начинают использовать личные местоимения, порой предлоги и союзы в типичных значениях. Появляются возможность более или менее развернуто рассказать о хорошо знакомых действиях, о семье, о себе. Однако недоразвитие речи продолжает отчетливо проявляется в незнании многих слов, неправильном звукопроизношении, нарушении структуры слова, искажении грамматических значений, даже в таком случае смысл рассказанного удается понять вне наглядной ситуации. Изменение слова бывает случайным, при его использовании допускается много различных недочетов («Игаю мятику» - играю мячиком). Слова часто используются в узком значении, уровень словесного обобщения очень низкий.

Ограниченность словаря сопровождается незнанием многих слов, которые обозначают части предмета (ветки, ствол, корни, дерево), посуду (блюдо, поднос, кружка), средства передвижения (самолет, вертолет, катер). Отмечается искажение в употреблении слов-признаков предметов, которые обозначают форму, цвет, материал. Часто дети пытаются пояснить неправильно названное слова жестами: чулок – «нога» и жест надевания чулка. Такое же явление наблюдается при незнании действий; названия действия заменяется обозначением предмета, на который это действие направлено или которым оно совершается, слово сопровождается соответствующим жестом: подметать – «пол» и показ действия; режет хлеб- «хлеб» или «ножик» и жест резания.

Дети начинают использовать фразы. В них существительные употребляются в основном в именительном падеже, а глаголы в инфинитиве или в форме единственного и множественного числа настоящего времени; при этом глаголы не согласуются с существительными ни в числе, ни в роде («Я умываца»). Изменение существительных по падежам встречается, но носит случайный характер, и фразы используются без знания грамматических значений («играет с мячика», «пошли по горке»). Так же при нарушении грамматического строя речи бывает изменения существительных по числам: «две уши», «два печка». Вместо формы прошедшего времени глагола обычно используют форму настоящего времени и наоборот («Витя елку еду» - вместо «пойдет», «Витя дом рисовал» - вместо «рисует»). Прилагательные употребляются редко и не согласуются с другими словами в предложении («асинь ета» - красная лента, «асинь адас» - красный карандаш). Предлоги используются нечасто и искаженно, часто просто пропускаются: «Я был елька» (я был на елке), «Сопака живет на будке» (собака лежит в будке). Союзами и частицами дети практически не пользуются. Дети с таким уровнем речевого развития часто стремятся найти нужную грамматическую форму и нужную структуру слова, однако эти попытка практически безуспешными: «На, на, стала лето.лето. лето», «У дома делеве. дереве.»

Понимание речи улучшается, увеличивается пассивный словарь. Постепенно появляется различение некоторых грамматических форм, но оно носит неустойчивый характер. Становится возможным различение на слух единственного и множественного числа существительных и глаголов, форм мужского и женского рода прилагательных отсутствует, значения предлогов различается только в знакомых ситуациях. Произношение звуков и слов остается в основном искаженным. Однако можно выделить правильно и неправильно произносимые звуки, притом число последних часто достигает 16-20 звуков. Больше всего дети затрудняются в произношении одно- двухсложных слов со стечением согласных в слове. Нарушение звукопроизношения намного заметнее в развернутой речи. Нередко слова, произносимые в отдельности правильно или с небольшими искажениями, во фразе теряют сходство с исходным словом (в клетке лев – «Клеки вефь», «Кретки реф»)

III уровень речевого развития - это наличие фразовой речи с элементами нарушения лексики, фонетики, грамматики и фонематических представлений. Активный словарный запас детей еще очень ограничен, в нем преобладают существительные и глаголы. Улучшаются произносительные возможности, воспроизведение слов разной слоговой структуры, но у большинства детей продолжается встречаться недостатки произношения отдельных звуков и нарушение структуры слова. Обиходная речь становится более или менее развернутой, но в ней часто наблюдается неточное знание и употребление многих слов. Свободное общение сильно затруднено, и в контакт с окружающими детьми обычно вступает в присутствии родителей или воспитателей, дающих пояснение к высказываниям ребенка. Между тем дети во многих случаях уже не затрудняются в названии предметов, действий, признаков, качеств и состояний, которые хорошо знакомы им из жизни. Они могут достаточно понятно рассказать о своей семье, о себе и своих сверстниках, событиях окружающей действительности, составить короткий рассказ. Не зная того или иного слова, дети употребляют другое слово, который обозначает сходный объект («кондуктор –кассир», «кресло- диван»). Иногда нужное слово заменяется другим, близким по звуковому составу (смола- «зола»). То же самое происходит и с названиями малознакомых ребенку действий: вместо «строгать» он говорит «чистить», вместо «резать» - «рвать», вместо «вязать» - «плести».

Время от времени дети прибегают к странным объяснениям для того, чтобы назвать предмет или действие. Такие глаголы, как «поить» и «кормить», у многих детей почти не различаются по значению. Дети используют в речи различные местоимения. Из прилагательных употребляются только те, которые обозначают непосредственно воспринимаемые признаки предметов- величину, форму, некоторые свойства (сладкий, теплый, твердый, легкий). Речь обеднена из-за редкого употребления наречий, хотя многие из них знакомы детям. Довольно часто используются предлоги, особенно для выражения пространственных отношений (в, к, на, под, за, из), но при этом допускается большое количество ошибок, предлоги могут опускаться, заменяться. Это свидетельствует о недостаточном понимании значений даже наиболее простых предлогов. Между тем, дети часто предпринимают поиски правильного применения предлогов в речи: «Я взял книжку у. в. из шкафа». Остаются недостаточно сформированными грамматические формы языка. Наиболее типичны следующие ошибки: неправильное согласование прилагательных с существительных с прилагательными в роде, числе, падеже («Книги лежат на большими (большие) столах» - книги лежат на больших столах), неправильное согласование числительных с существительными («три медведем» - три медведя, «пять пальцем» - пять пальцев, «двух карандаши» - двух карандашей), ошибки в употреблении падежных форм множественного числа («Летом я был в деревне у бабушки. Там речка, много деревов, гуси»), ошибки в использовании предлогов. Обычно дети используют только самые простые фраз. При необходимости построит сложные предложения, например, для описания своих последовательных действий с разными предметами или при рассказе о цепи взаимосвязанных событий по картинке, дети испытывают большие затруднения. При составлении предложения по картинке дети, правильно называя действующие лица и само действие, нередко не включают в предложение название предметов, используемых действующими лицами. В самостоятельных высказываниях часто отсутствует правильная связь слов в предложениях, которые выражают временные, пространственные и другие отношения. Когда желает рассказать о весне, ребенок говорит: «Сегодня уже весь снег растаял, как прошел месяц». Он понимает, что сначала растаял снег, а потом прошел месяц, но выразить это причинно- следственные отношения в предложении ему не удалось. Понимание обиходной речи в основном лучше, но иногда обнаруживается незнание отдельных слов и выражений, смешение смысловых значений слов, близких по звучанию.

Фонетическое оформление речи значительно отстает от нормы, продолжают отмечаться различные нарушения звукопроизношения. Характерно недифференцированное произнесении некоторых звуков, звуки С («сяпоги» вместо «сапоги»), Ш («сюба» вместо «шуба»), Ц («сяпля» вместо «цапля»). Недостаточное развитие фонематического слуха и восприятия приводит к тому, что у детей страдает формирование звукового анализа и синтеза слов, что в последствии не позволяет успешно овладеть чтением и письмом.

ВЫВОДЫ ПО 1 ГЛАВЕ

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. ОРГАНИЗАЦИЯ ОПЫТНО-ЭКСПЕРЕМЕНТАЛЬНОЙ РАБОТЫ ПО ТЕМЕ ИССЛЕДОВАНИЯ**

**2.1. ОБСЛЕДОВАНИЕ ЛЕКСИЧЕСКОЙ СТОРОНЫ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ**

В ходе общего развития ребёнок постепенно овладевает языковыми средствами общения: формируется грамматический строй и происходит накопление его словарного запаса. В процессе общего и речевого развития ребёнка его словарный запас обогащается и качественно совершенствуется.

По данным А.Н. Гвоздева, к 3-3,5 годам в словаре детей представлены все части речи: имена существительные, имена прилагательные, глаголы, местоимения, наречия, числительные и служебные части речи [5].

Однако в ряде случаев при сохранном интеллекте и нормальном слухе уровень сформированности лексических средств языка может значительно отличаться от нормы. Словарный запас некоторых детей состоит из небольшого количества звуковых комплексов. У других детей запас слов может быть более разнообразным. В нём выделяются слова, обозначающие предметы, действия, качества, но количество слов недостаточно. Наряду с бедностью словарного запаса отмечается и нарушение нормы в его использовании: ограниченное и неполное понимание знакомых слов, неверное использование их в речи. Выделяется категория детей с высоким уровнем сформированности лексических средств языка, но с отдельными недостатками.

Для правильной оценки отклонений речевого развития детей и определения наиболее рациональных дифференцированных путей его коррекции необходимо провести комплексное логопедическое обследование. Оно проводится по следующим направлениям:

обследование понимания речи;

обследование звуковой стороны речи, включающее в себя изучение звукопроизношения, сформированности фонематического восприятия, строения и функции артикуляционного аппарата;

исследование слоговой структуры;

изучение сформированности грамматического строя речи;

обследование лексического запаса;

исследование уровня развития связной речи.

Таким образом, изучение лексического развития является одним из разделов комплексного логопедического обследования ребёнка, которое позволяет определить уровень сформированности лексических средств языка, чтобы эффективно воздействовать на речевое недоразвитие.

С этой целью учитель-логопед проводит специальное обследование [20].

Л.Ф. Спирова и А.В. Ястребова выделяют в специальном обследовании два раздела: обследование детей с полным или частичным отсутствием вербальных средств общения и обследование детей, владеющих вербальными средствами общения.

Обследование детей с полным или частичным отсутствием вербальных средств общения рекомендуется проводить в игровой форме с совместным рассматриванием игрушек и выполнения действия с ней. Необходимо обращать внимание на то, пользуется ли ребёнок только мимикой и жестами или произносит отдельные звукосочетания, «лепетные» слова или звукоподражания. Также важно фиксировать:

умеет ли ребёнок повторять звуки и звукокомплексы, может ли повторять один слог, два слога или целое слово;

имеют ли употребляемые звукокомплексы обобщённое значение;

общее количество звукокомплексов, которыми пользуется ребёнок;

наличие в лексическом запасе общеупотребимых слов;

уровень развития слоговой структуры;

способность воспроизводить слоги и слова по подражанию;

активность ребёнка в различных видах деятельности;

уровень сформированности понимания просьб, инструкций.

Если в процессе предварительного обследования выясняется, что ребёнок владеет лексическими средствами языка, то используются следующие приёмы для специального обследования.

Называние предметов, действий, качеств по специально подобранным картинкам.

Это приём позволяет выяснить, соотносит ли ребёнок предметное изображение со словом.

Подбирается 50-60 картинок с изображениями частотных и редко употребляемых предметов, действий и качеств. Также используются картинки с изображениями целого предмета и его частей, предметов, названия которых отличаются фонетической и семантической близостью. Картинный материал подбирается по тематическому или ситуативному признаку.

Предлагается следующая инструкция: «Назови, кто (что) нарисован (о) на картинке?», «Что делает...?» и т.д.

Более сложный вариант этого приёма - продолжение ряда слов, начатого взрослым.

Называние предмета по его описанию. Ребёнку предлагается инструкция: «Кто это: маленькая, серенькая, боится кошек, пищит…» или «Как называется место, где продаются продукты?».

Подбор синонимов, антонимов, родственных слов. Позволяет выяснить понимание слов, с абстрактным значением.

Называние обобщённых слов.

Употребление слов в разных видах коммуникативной деятельности:

самостоятельное составление предложения с заданным словом;

добавление слова к начатому предложению;

подбор существительных к прилагательному и наоборот: дремучий…(лес), лиса какая? Рыжая, хитрая, быстрая…

Подбор ассоциативных слов.

Л.Г. Парамонова предлагает для исследования словарного запаса целый ряд специальных приёмов, позволяющих выяснить наличие или отсутствие у ребёнка определённых слов [21].

Называние предметов, относящихся к различным тематическим группам.

Каких ты знаешь диких (домашних) животных? Каких ты знаешь мебель? (посуду, одежду и т.д.).

Подбор обобщающих названий для группы однородных слов.

Подбор глаголов к существительным для проверки наличия в активе

глагольной лексики.

а) Кто как передвигается?

б) Кто как голос подаёт?

Для выяснения запаса у ребёнка имён прилагательных предлагаются

следующие задания.

а) Какого вкуса эти продукты?

б) Понимание ребёнком переносных значений прилагательных:

Каждый из предлагаемых ребёнку приёмов и его ответ должны отмечаться в карте обследования. Достоверно оценит данные обследования словарного запаса можно лишь путём сопоставления всех результатов и оценить словарь количественно и качественно.

Необходимо проанализировать все слова с точки зрения используемых разрядов. Отсутствие тех или иных разрядов, недостаточное число глаголов в активной речи детей указывает на отставание в развитии лексических средств языка.

**2.2. ОРГАНИЗАЦИЯ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ЛЕКСИКИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ**

Процесс воспитания можно осуществлять лишь на основе хороших знаний возрастных и индивидуальных психофизиологических особенностей каждого ребенка.

Логопед должен располагать сведениями о жизни ребенка, домашней обстановке, отношении к нему со стороны окружающих. Необходимо выявить интересы ребенка, его склонности, отношение к другим детям, к своему дефекту. Эти данные помогут педагогу глубже изучить психические особенности ребенка, эффективно построить коррекционно-воспитательное воздействие, предупредить появление нежелательных отклонений в его поведении (Гаркуша Ю.Ф.)

Логопедическая работа по развитию лексики тесно связана с формированием представлений об окружающей действительности и познавательной деятельности ребенка.

Планомерное расширение словаря идет за счет незнакомых и сложных слов вместе с ознакомлением с окружающим миром.

Принципы:

1. Работа над развитием словаря должна проводиться на активной познавательной деятельности.

2. Тесная связь развития словаря с развитием мыслительной деятельности, логических операций классификации, сериации, анализа, синтеза, сравнения.

3. Все задания проводятся в определенной последовательности.

Основными задачами словарной работы являются:

- обогащение словаря – накопление слов необходимых для речевого общения с окружающими. Идет за счет существительных, прилагательных, глаголов, наречий.

- уточнение – помощь в усвоении слов и их запоминании.

- активизация словаря – использование слов, понимание которых не вызывает затруднения.

- устранение не литературных слов (Ушакова Т. Н.)

Среди многочисленных приемов словарной работы, которые могут быть использованы на логопедических занятиях, можно выделить следующие (Филимонова О.Ю.):

1) Показ и называние нового предмета (и его признаков) или действий. Показ должен сопровождаться пояснением, которое помогает понять сущность предмета.

Новое слово обязательно проговаривается хором и индивидуально. Для лучшего понимания и запоминания данное слово включается в знакомый ребенку контекст. Далее проводится различные упражнения на закрепления его правильного произношения и употребления.

2) Объяснение происхождения данного слова (хлеб-хлебница-посуда, в которой хранят хлеб, кофейник-посуда, в которой варят кофе, чайник – посуда, в которой кипятят чай, и т.д.).

3) Употребление расширенного значения уже известного словосочетания (громадный дом - очень большой дом, тот, который выше всех других домов.).

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

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

6) Распространение предложений путем введения обстоятельств причины, следствия, условия, цели.

7) Сопоставление предложений по опорным словам.

Выделение этих направлений во многом является условным, так как в едином процессе формирования лексики они часто переплетаются, взаимодействуют. Однако выделение этих направлений важно для осознания тех языковых процессов, которые необходимо развивать у детей.

Развитие лексики проводится в следующих направлениях: обогащение словарного запаса, уточнение значения слова, расширение семантики слова. Особенно важной является работа по усвоению слов обобщающего значения, поскольку введение в речь обобщающих слов значительно ее обогащает.

Работа над уточнением значения слова тесно связана с формированием представлений детей об окружающих предметах и явлениях, с овладением классификацией предметов, с работой по становлению лексической системы. Классификация предметов может проводиться как в неречевом плане (например, разложить картинки на две группы), так и с использованием речи (например, отобрать только те картинки, на которых нарисованы овощи, назвать их одним словом). Рекомендуется использовать записи, рисунки, помогающие детям овладеть различными категориями предметов, усвоить и соотнести обобщенное название и названия конкретных предметов, овладеть родовидовыми отношениями. В логопедической работе по обогащению словарного запаса особого внимания требует предикативный словарь. При формировании учитывается последовательность появления существительных и прилагательных, фонетические особенности образования прилагательных.

Логопедическая работа по обогащению словаря предполагает и уточнение значений слов-синонимов. Важное место отводится усвоению значения слова с постепенным переходом от конкретного значения слова к пониманию грамматического значения в словосочетании, предложении. (Седых Н.А.)

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

**2.3. МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОНМЕНДАЦИИ ПО ФОРМИРОВАНИ ЛЕКСИКИ**

Направления логопедического воздействия:

1 направление. Обогащение словаря синонимов.

I этап: Развитие пассивного словаря синонимов.

Задачи:

- Развитие синонимии.

- Развитие связной речи

- Развитие слухового внимания и памяти.

1. Игра «Придумай предложение» (Краузе Е.Н.)

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

II этап: Активизация и закрепление словаря синонимов.

Задачи:

- Актуализация синонимов.

- Развитие синонимии.

- Развитие слухового внимания и памяти.

1. Игра «Как сказать?» (Коноваленко В.В., Коноваленко С.В.)

Содержание: Как сказать, если листья опадают с деревьев? О плохой погоде? (Пасмурная и т. Д.) Как сказать, если что – то или кто – то движется по кругу? (Кружится, вьётся,)

2 направление. Развитие атрибутивного словаря.

I этап: Развитие пассивного словаря прилагательных.

Задачи:

- Обогащение словаря прилагательных.

- Развитие словесно-логического мышления.

- Развитие слухового внимания и памяти

1. «Назови лишнее слово» (Захарова А.В.)

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

Грустный, печальный, унылый, глубокий.

II этап: Активизация и закрепление словаря прилагательных.

Задачи:

- Актуализация и обогащение словаря прилагательных

- Развитие слухового внимания и памяти.

1.Уточнение синтагматических связей прилагательного и существительного (Захарова 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.

3 направление. Развитие номинативного словаря.

I этап: Развитие пассивного словаря существительных.

Задачи:

- Развитие номинативного словаря.

- Развитие слухового внимания и памяти.

1. Проговаривание наименований предмета (Ушакова 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?»

II этап: Активизация и закрепление словаря существительных.

Задачи:

- Актуализация и обогащение словаря существительных.

- Развитие словесно-логического мышления.

- Развитие слухового внимания и памяти.

1. Игра «Угадай, кто так делает?»

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

4 направление. Обогащение словаря антонимов.

I этап: Развитие пассивного словаря антонимов.

Задачи:

- Развитие антонимии.

- Развитие словесно-логического мышления.

- Развитие слухового внимания.

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

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

Друг, печаль, враг.

II этап: Активизация и закрепление словаря антонимов.

Задачи:

- Актуализация антонимов.

- Развитие связной речи.

- Развитие слухового внимания и памяти.

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

Содержание: Детям предлагается закончить предложение.

Слон большой, а комар...

5 направление. Развитие предикативного словаря.

I этап: Развитие пассивного словаря глаголов.

Задачи:

- Развитие предикативного словаря.

- Развитие словесно-логического мышления.

- Развитие зрительного и слухового внимания и памяти.

1. Лото «Кто быстрее принесет 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. Отдавая картинку, отвечают на вопросы «Кто (что) это? Что он (она) делает?»

II этап: Активизация и закрепление словаря глаголов.

Задачи:

- Актуализация и обогащения словаря глаголов.

- Развитие тактильной чувствительности.

- Развитие зрительного и слухового внимания.

1. Игра «Кто как кричит?» (Лопатина Л.В., Серебрякова Н.В.)

Содержание: в ящике сложены разные игрушки (лягушка, кошка и т.д.) вызванный ребенок, доставая игрушку из ящика, не видя ее, на ощупь определяет, кто это, и называет игрушку вместе с действием.

6 направление. Развитие словаря обобщающих слов.

I этап: Развитие пассивного словаря обобщений.

Задачи:

- Обогащение словаря обобщающих слов.

- Развитие зрительного и слухового внимания и памяти.

 1. Классификация предметов по картинкам (Новоторцева Н.В.)

Содержание: Детям дается задание разложить картинки на две группы.

Помидор, яблоко, груша, репа, огурцы, апельсин.

II этап: Активизация и закрепление словаря обобщающих слов.

 Задачи:

- Актуализация обобщений.

- Обогащение словаря обобщающих слов.

- Развитие словесно-логического мышления.

- Развитие зрительного и слухового внимания и памяти.

1. «Назови одним словом». (Коноваленко В.В., Коноваленко С.В.)

Содержание: Назвать обобщающее слово по функциональным признакам, по ситуации, в которой чаще всего находится предмет, обозначаемый этим словом.

**ВЫВОДЫ ПО 2 ГЛАВЕ**

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.

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.

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).

Предложенные методические рекомендации, 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.

**ЗАКЛЮЧЕНИЕ**

Изучив научную литературу, мы пришли к выводу о том, чтоб общее недоразвитие речи – дефект полиэтиологический. Он может выступать и как самостоятельная патология, и как следствие других, более сложных дефектов, таких как алалия, дизартрия, ринолалия и т.д.

Под общим недоразвитием речи (ОНР) понимают нарушенное формирование всех компонентов речевой системы в их единстве (звуковой структуры, фонематических процессов, лексики, грамматического строя, смысловой стороны речи) у детей с нормальным слухом и первично сохранным интеллектом. При ОНР наблюдается позднее проявление речи, скудный запас слов, аграмматизмы, дефекты произношения и фонемообразования. Речевое недоразвитие у детей может быть выражено в разной степени: от полного отсутствия речи или лепетного ее состояния до развернутой речи, но с элементами фонетического и лексико-грамматического недоразвития. условно могут быть выделены три уровня ОНР, причем первые два характеризуется более глубокие степени нарушения, а на третьем, более высоком уровне у детей остаются лишь отдельные пробелы в развитии звуковой стороны речи, словарного запаса и грамматического строя.

Исследования показывают, что ребенок, прежде всего, овладевает детонативным значением слова, то есть устанавливает связь между конкретным предметом и его обозначением. Понятийный концептуальный компонент значения слова усваиваются ребенком более позднее по мере развития операций анализа, синтеза, сравнения, обобщения. Постепенно ребенок овладевает и контекстуальным значением слова. По мнению А.Р. Лурии первоначально при формировании предметной соотнесенности слова оказывают большое влияние побочные, ситуационные факторы, которые в дальнейшем перестают играть роль в этом процессе.

Анализ научно-методологической литературы и экспериментальное исследование выявило, что лексический уровень овладения языком у детей дошкольного возраста характеризуется рядом особенностей: сужением объема активного и пассивного словаря, несформированностью морфологических форм словообразования и словоизменения. Эти нарушения встречаются у детей с ОНР значительно чаще, чем у нормальны развивающихся сверстников, и они имеют более глубокий, комплексный характер. Это проявляется и в несоответствующем возрасту отставании речевого развития, и в ограниченности словарного запаса, и в нарушениях грамматического строя, и в связности языка, и в низком уровне речевой активности.

Полученные обследованием данные позволяют говорить и стойкости имеющихся у детей нарушений и о трудности самостоятельного их преодоления.

Формирование словарного запаса рассматривалась нами не только как процесс количественного и качественного обогащения лексического состава речи с ОНР, но и в большой степени как процесс мыслительной деятельности, направленной на образование лексико-грамматических обобщений, которые помогают детям ориентироваться в речевом материале и правильно использовать его в практике речевого общения.

Также мы выяснили, что наша гипотеза подтвердилась: речь детей со временем становится более устойчивым и богатым.

**СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Епифанцева Т. Б. Настольная книга педагога – дефектолога. «Феникс», 2006
2. Ушакова О. С. Программа развития речи детей дошкольного возраста в детском саду. М. – 2006.
3. Шамарина, Е.В. Основы специальной педагогики и психологии/Е.В. Шамарина. М., 2007.
4. Новоторцева Н.В. Коррекционная педагогика и специальная психология: Словарь – СПб, 2006.
5. Обучение детей с нарушениями интеллектуального развития (олигофренопедагогика)/Б.П.Пузанов, Н.П.Коняева. – М., 2006.
6. Основы специальной педагогики и психологии /Н.М.Трофимова, Спб, 2006.
7. Ранняя диагностика и коррекция: Практич.руководство: Пер. с нем./Под ред.У.Б.Брака. -М.: Академия. Т. 1: Нарушения развития. -2007.
8. Ранняя диагностика и коррекция: Практич.руководство: Пер. с нем./Под ред.У.Б.Брака. -М.: Академия. Т. 2: Нарушения поведения. -2007. -303с
9. Саенко Ю.В. Специальная психология: Учеб. пособие. – М., 2006
10. Специальная педагогика: Учеб. пособие для студентов пед.вузов/Под ред. Н.М.Назаровой. -6-е изд., стереотип. -М.: Академия,2006. -395с.- (Высшее профессиональное образование).
11. Степанова О.А. Программы для ДОУ компенсирующего и комбинированного видов: Справочное пособ. /О.А. Степанова. -М.: ТЦ Сфера,2008
12. Тельнюк И.В. Психолого-педагогическое сопровождение детей с особыми потребностями // Детский сад от А до Я. – 2007. - №3.
13. Технология сопровождения ребенка с отклонениями в развитии в образовательном пространстве/Практическая психология и логопедия. – 2006. - №2.
14. Ткачева В.В. Семья ребенка с отклонениями в развитии: диагностика и консультирование. – М., 2007
15. Леонтьев А.А. Язык, речь, речевая деятельность. – М.: Красанд, 2010. - 2016с.
16. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников. Учебно-методическое пособие / Под общ. ред. Т.В. Волосовец. - М.: В.Секачев, 2007. — 224 с
17. Сингаевская О.В., Соболева А.В. Развитие связной речи дошкольников //Логопедия сегодня. - 2011г. - №2. - С.26-30
18. Курдвановская Н. В. Планирование работы логопеда с детьми 5-7 лет. - М.: Творческий Центр «Сфера», 2007
19. Гомзяк О.С. Развитие Связной речи у шестилетних детей, конспекты занятий. М.: Творческий Центр «Сфера». 2007
20. Лиманская О.Н. Конспекты логопедических занятий. Первый год обучения. М.: Творческий Центр «Сфера», 2009
21. Нищева Н.В. Программа коррекционно – развивающей работы в логопедической группе детского сада для детей с общим недоразвитием речи (с 4 до 7 лет). СПб. «Детство – Пресс, 2007
22. Агранович З.Е. Сборник домашних заданий в помощь логопедам и родителям для преодоления лексико-грамматического недоразвития речи у дошкольников с ОНР. СПб. «Детство –Пресс», 2009
23. Кузнецова Е.В., Тихонова И.А. Развитие и коррекция речи детей 5-6 лет. Сценарии занятий. М.: Творческий центр «Сфера», 2007
24. Руденко В.И. Логопедия. Практическое пособие для логопедов, студентов и родителей. Ростов –на – Дону. изд-во «Феникс», 2006
25. Нищева Н.В. Конспекты подгрупповых логопедических занятий в средней группе детского сада для детей с ОНР. СПб. издательство «Детство- Пресс», 2006
26. Нищева Н.В. Конспекты подгрупповых логопедических занятий в старшей группе детского сада для детей с ОНР. СПб. издательство «Детство- Пресс», 2008
27. Рубинштейн С.Л.Основы общей психологии. Гриф МО РФ, 2013
28. Волкова Л.С.Логопедия. Учебник для студентов дефектологических факультетов педагогических ВУЗов. Гриф МО РФ, 2009
29. Смирнова Л. Полный справочник логопеда, 2011
30. Наглядный материал для обследования детей. Приложение к методическому пособию "Психолого-педагогическая диагностика развития детей раннего и дошкольного возраста" / под ред. Е.А.Стребелевой - Москва, "Просвещение", 2007

ПРИЛОЖЕНИЕ

Конспект занятия по формированию эмоциональной лексики в старшей группе с детьми с ОНР

Тема: «Прогулка в лес»

Цели:

- закрепление употребления антонимов;

- употребление прилагательных в сравнительной степени;

- упражнять в словообразовании существительных с уменьшительно-ласкательными и увеличительными значениями.

- подбор прилагательных к существительным;

- учить различать эмоции и эмоциональные состояния;

- развивать мимику детей;

Оборудование: шапочки зайчика и белочки; 3 квадрата (большой, средний, маленький); маска «зайчик»; солнышки настроений, прищепки; схемы для составления рассказа;

Ход.

 Организационный момент.

 Дети под музыку входят в зал.

Логопед: Посмотрите, как красиво в лесу!

Основное содержание.

Логопед: Даже в таком красивом лесу погода бывает переменчивой.

*1.Игра «Скажи наоборот»* То хмуро, пасмурно, а то наоборот –

Дети: Солнечно!

Логопед: То холодно, а то наоборот –

Дети: Тепло!

Логопед: Ночь стала длинной, а день наоборот -

Дети: Коротким!

Логопед: Скажите, а кого можно встретить в лесу?

Дети: Зайчика.

*2.Игра «Подбери признак»*

Логопед: а какой бывает зайчик?

Дети: Зайчик маленький, серенький, пугливый.

Логопед: Кого еще можно повстречать в лесу?

Дети: Еще можно встретить лису.

Логопед: Правильно, а какая лиса?

Дети: Лиса рыжая, хитрая.

Логопед: Молодцы, а еще кто живет в лесу?

Дети: в лесу живет белка.

Логопед: Расскажите, какая белка?

Дети: Белка рыженькая, маленькая, пушистенькая.

  Аналогично дети называют и подбирают признаки других животных.

Логопед: Какая чудесная поляна! Присядем отдохнуть. (Дети садятся на стульчики).

*3.Рассказ по ролям «Белочка и зайчик».*(На двух детей надеваются шапочки с изображением серого зайца и рыжей белочки.)

Логопед: Встретились однажды на лесной полянке белочка и зайчик и решили познакомиться. (По ходу рассказа логопед выставляет схемы-опоры для составления рассказа.)

Белочка: Я белочка.

Зайчик: Я зайчик.

Белочка: У меня шубка рыжая.

Зайчик: У меня шубка серая.

Белочка: У меня ушки маленькие, остренькие с кисточками.

Зайчик: У меня ушки длинные, широкие.

Белочка: У меня хвостик рыженький, пушистенький.

Зайчик: У меня хвостик маленький, кругленький.

Белочка: Я питаюсь орешками, шишками, грибами.

Зайчик: а я ем морковку, капусту.

Белочка: Я живу на дереве в дупле.

Зайчик: а я под кустами прячусь.

Логопед: Каждый день приходили белочка и зайчик на лесную поляну играть. Но однажды подул холодный ветер, выпал снег. Наступила зима. (Снять с детей шапочки.) И вот на той же полянке снова встретились белочка и зайчик (надеть шапочки с изображениями белого зайца и серой белочки), встретились и не узнали друг друга.

Белочка: Ты кто?

Зайчик: Я зайчик.

Белочка: Какой же ты зайчик? Мой зайчик серенький.

Зайчик: Я поменял шубку на белую, что бы меня на снегу не было видно. А ты кто?

Белочка: Я белочка.

Зайчик: Какая же ты белочка? Моя белочка рыженькая.

Белочка: а я поменяла шубку на серую, чтобы на дереве было не заметно.

Логопед: Вот такие чудеса происходят в природе. (Снять шапочки с детей.) Посмотрите, наши зверушки оставили для нас свои любимые угощения.

Логопед: Молодцы, хорошо умеете играть со словами. А сможете ли отгадать настроение зайчика.

*4.Игра «Угадай настроение зайчика».*

Логопед: Зайчик должен произнести одну фразу: «Я зайчик», но сделать это надо один раз очень-очень весело «я зайчик!!!», а другой раз – вздохнуть и грустно-грустно «я зайчик». Зайчик может сказать с любой интонацией, а вы должны угадать, какое настроение у зайчика. Игра проводится два раза.

Логопед: Настроение зайчика вы отгадали, молодцы. А какое у вас сейчас настроение? (Демонстрируются два солнышка, одно с грустным выражением, а другое с радостным.)

*5. Рефлексия*

Логопед: Как вы думаете, какое настроение у этого солнышка?

Дети: Это солнышко грустное.

Логопед: Правильно, а как вы догадались?

Дети: У солнышка губы вниз опущены.

Логопед: Какое настроение у этого солнышка?

Дети: Это солнышко веселое.

Логопед: Правильно, как вы это узнали?

Дети: Солнышко улыбается!

Логопед: Поделитесь с нами своим настроением. Выберите солнышко, которое соответствует вашему настроению, и прищепите к нему прищепку.

Дети называют свое настроение и прищепляют прищепку к выбранному солнышку.

Логопед: Мне очень приятно, что у вас радостное, хорошее, веселое, замечательное настроение. Но нам пора уходить из леса и возвращаться в группу.

Конспект открытого логопедического занятия по формированию связной речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР.

Тема: Инсценировка сказки В.Сутеева «Под грибом»

Коррекционно-образовательные цели:

- Закрепить знания о признаках осени.

- Формировать умение составлять сложные предложения с союзами «потому что» и «а».

- Развивать речевое дыхание с элементами фонетической ритмики.

- Развивать выразительные средства речи: мимику, чувство ритма, темпа

- Формировать умение регулировать силу и высоту голоса.

- Обучать театрализованным играм и играм-драматизациям по мотивам сказки.

Коррекционно-развивающие цели:

- Развивать произвольное и слуховое внимание, словесно-логическую память детей;

- Развивать общую и мелкую моторику детей, координацию речи с движением.

- Способствовать развитию межполушарного взаимодействия (кинезиологическое упражнение «Осень»)

- Способствовать здоровьесбережению детей

Воспитательные цели:

Формировать чувства доброты, отзывчивости, готовности прийти на помощь.

Оборудование: дорожка здоровья, игрушка ёжик, палитра-муляж, краски, кисточки, пружинки Су-Джок, корзинка, маски-шапочки героев сказки, фонограммы записей звуков

 ветра, дождя, леса; а/кассета «Здравствуй, осень золотая!»; аромалампа.

Предварительная работа: чтение и просмотр сказки В. Сутеева «Под грибом»

 ХОД ЗАНЯТИЯ

ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ МОМЕНТ.

Ребята, у нас сегодня необычное занятие. К нам пришли гости. Поздоровайтесь с ними.

-Здраствуйте! Письмо для детей. «Из сказки «Под грибом» пропал волшебный гриб. Отыщите его пожалуйста. Осень»

Логопед: -Но где же мы его будем искать?

Дети: -В лесу.

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Логопед: -Мы отправляемся в сказочный осенний лес.

1.Двигательное упражнение «Прогулка в лес» под звуки леса. (записи звуков)

По дорожкам, по тропинкам

По лесу гулять пойдем.

Может быть в лесу осеннем

С вами в сказку попадем.

 2. Упражнения «Осень»

Мы с вами на лесной полянке. А хозяйка ЗДЕСЬ осень. Расскажите, что вы о ней знаете.

Осень, осень, (трем ладошки друг о друга)

Посмотри (трем ладошки друг о друга)

Осень, осень, (зажимаем кулаки по очереди)

Погляди! (зажимаем кулаки по очереди)

Листья желтые кружатся, (ладони на щеки)

Тихо на землю ложатся. (ладони гладят по коленям)

Солнце нас уже не греет, (сжимаем и разжимаем кулаки по очереди)

Ветер дует все сильнее, (синхронно поднимаем и опускаем руки вверх-вниз)

К югу полетели птицы, («птица» из двух скрещенных рук)

Дождик к нам в окно стучится. (барабанить пальцами то по одной, то по другой ладони)

Шапки, куртки надеваем (имитируем)

И ботинки обуваем (Обуваем пр. ногу затем левую ногами)

Знаем месяцы: (Показать большой палец правой руки, а потом левой.)

Сентябрь, и Октябрь, и Ноябрь. (кулак, ребро, ладонь)

3. Д/упражнение «Краски»

 Логопед обращает внимание детей на Ёжика.

Логопед: Ёжик, а почему ты такой грустный?

Ребята, Ёжик не может подобрать краски для осенней картины

Не переживай, ребята тебе помогут.

Какой цвет краски для осенней картины вы выберите?

Я выбираю желтый цвет, потому что листья берёзы и клёна желтеют;

Я выбираю красный цвет, потому что осенью собирают урожай красных помидоров и перца;

Я выбираю оранжевый цвет, потому что на деревьях много оранжевых листьев;

4. Дыхательное упражнение «Ветер» с элементами фонетической ритмики

(фонограмма (звук ветра))

Логопед: Ветерок предлагает нам поиграть с ним и превратиться в осенние листочки.

Л: Дует легкий ветерок -ф-ф-ф.И качает так листок -ф-ф-ф.Выдох спокойный, ненапряженный.

Дует сильный ветерок-ф-ф-ф.И качает так листок-ф-ф-ф.Активный выдох.

Осенние листочки на веточках сидят.

Осенние листочки детям говорят:

Осиновый — а-а-а.

Рябиновый — и-и-и.

Березовый — о-о-о.

Дубовый — у-у-у.

5. Упражнение «Листочки» Работа над силой голоса.

Листочки не только сидят, но и летят

Закружил ветер листочек

А – у- о-

6. Игра «Подумай и скажи»

Ветер-озорник принес нам картинки.

Внимательно посмотрите на картинки и скажите, что бывает летом, а что осенью.

Летом светит яркое солнце, а осенью солнце прячется за тучами.

Летом птицы учат своих птенчиков летать, а осенью птицы улетают в теплые края.

Летом листья на деревьях зеленые, а осенью желтые и красные.

Логопед: -Ребята, а вы хотите стать героями сказки?

Дети: -Да

Вокруг себя повернись и в героев сказки превратись.

10.Инсценировка сказки В. Сутеева «Под грибом».

Вокруг себя повернись и в детишек превратись.

В конце инсценировки СЮРПРИЗНЫЙ МОМЕНТ, появляется осень и благодарит детей за помощь и передает в подарок яблоки.

ИТОГ ЗАНЯТИЯ

Пришла пора. Попрощайтесь с нашими гостями!

До свидания, до новых встреч! Под музыку дети уходят в группу