**ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**РЕСПУБЛИКИ КРЫМ «КРЫМСКИЙ ИНЖЕНЕРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМЕНИ ФЕВЗИ ЯКУБОВА»**

Факультет психологии и педагогического образования

Кафедра специального (дефектологического) образования

**ДМИТРИЕВОЙ ОЛЬГИ ВИКТОРОВНЫ**

направление подготовки 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование

профиль «Логопедия»

группа З-С(Д)О - Л - 16

Курсовая работа

по логопедии

**ФОРМИРОВАНИЕ АКТИВНОГО СЛОВАРЯ У ДЕТЕЙ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ В ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

|  |  |
| --- | --- |
| К защите допускаю:  Канд. пед. наук, доцент кафедры С(Д)О  Андрусёва И.В. | Научный руководитель:  Преподаватель кафедры С(Д)О  Якубова Ф.Р. |

Оценка:  \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Дата защиты: \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Симферополь, 2020 г.

**ОГЛАВЛЕНИЕ**

|  |  |
| --- | --- |
| **ВВЕДЕНИЕ.......................................................................................................** | 3 |
| **ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ АКТИВНОГО СЛОВАРЯ У ДЕТЕЙ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ…………………………** | 6 |
| * 1. Анализ общей и специальной психолого-педагогической литературы по проблеме исследования………………………………………………... | 6 |
| * 1. Психолого-педагогические и речевые особенности развития детей с общим недоразвитием речи………………………………………………. | 12 |
| Выводы по главе 1............................................................................................. | 19 |
| **ГЛАВА 2. МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ АКТИВНОГО СЛОВАРЯ У ДЕТЕЙ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ В ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ…………………………………..** | 20 |
| * 1. Диагностика активного словаря у детей с общим недоразвитием речи. | 20 |
| * 1. Методы и приемы формирования активного словаря у детей с общим недоразвитием речи в игровой деятельности…………………………… | 24 |
| Выводы по главе 2............................................................................................. | 29 |
| **ЗАКЛЮЧЕНИЕ................................................................................................** | 30 |
| **СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ....................................** | 32 |
| **ПРИЛОЖЕНИЯ……………………………………………………………...** | 35 |

**ВВЕДЕНИЕ**

**Актуальность исследования.** Проблема речевого развития независимо от образовательных направлений всегда была и остается актуальной. Начиная с дошкольного возраста, ребенок должен быть подготовлен к широкому межличностному общению с окружающими его людьми в различных сферах жизнедеятельности. Овладение родным языком является одним из важнейших достижений ребенка в дошкольном возрасте, так как именно этот возрастной этап является наиболее благоприятным для усвоения речи.

Особенно актуальным сегодня является вопрос развития речи и словарного запаса детей, имеющих речевые развития. Одной из данной патологической классификации является общее недоразвитие речи (ОНР). У детей с ОНР зачастую нарушено формирование всех компонентов речевой системы, следовательно, у них отмечается и недостаточность развития словаря как основы для становления речи. Поэтому для правильного построения коррекционной работы детей с ОНР актуальным является выявление особенностей активного словаря у этих детей.

Использование игр в логопедической работе с детьми с общим недоразвитием речи имеет особое значение: дошкольники с ОНР обычно малоактивны на занятиях, необщительны, не показывают речевой активности, а участие в игре мотивирует их к общению, позволяет пользоваться речевыми средствами в ситуациях, интересных для детей.

Эффективность использования игровых приёмов в работе над формированием словаря обусловливается тем, что игры способствуют активизации словаря, закреплению новых слов в лексиконе ребёнка, помогают усвоению родовых и видовых понятий, обобщающих значений слов.

В исследованиях Л. Ф. Спирова, Т. Б. Филичевой, Г. В. Чиркиной, С. Н. Шаховской и др. отмечается, что у детей с общим недоразвитием речи наблюдаются трудности усвоения лексических закономерностей родного языка. Разработка психолингвистического аспекта формирования активного словаря детей с общим недоразвитием речи ОНР освещена в научных т рудах и публикациях В. А. Ковшикова, Р. И. Лалаевой, Е. Ф. Соботович, Л. Б. Халиловой и др.

Использование игровых приёмов в логопедической работе по развитию словаря у детей с ОНР рассматривали такие авторы как Л. В. Лопатина, Н. В. Серебрякова, В. И. Селиверстов, С. А. Васильева, Н. В. Соколова, и др.

Основываясь на актуальности рассматриваемой проблемы нами был осуществлен выбор темы для исследования: «Формирование активного словаря у детей с общим недоразвитием речи в игровой деятельности».

**Целью исследования** является теоретическое изучение особенностей формирования активного словаря у детей с общим недоразвитием речи в игровой деятельности.

**Задачи:**

1. Изучить и проанализировать общую и специальную психолого-педагогическую литературу по проблеме исследования;

2. Описать психолого-педагогические и речевые особенности развития детей с общим недоразвитием речи;

3. Охарактеризовать диагностику активного словаря у детей с общим недоразвитием речи;

4. Обосновать методы и приемы формирования активного словаря у детей с общим недоразвитием речи в игровой деятельности.

**Объект исследования** – процесс речевого развития у детей с общим недоразвитием речи в игровой деятельности.

**Предмет исследования** – особенности формирования активного словаря у детей с общим недоразвитием речи.

**Методы исследования**:

* теоретические: теоретический анализ и обобщение общей и специальной психолого-педагогической литературы по проблеме исследования.

**Структура и объём курсовой работы.** Данная курсовая работа состоит из введения, двух глав, выводов по главам, заключения, списка использованной литературы. Объем работы 39 страниц, включая приложение.

**ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ АКТИВНОГО СЛОВАРЯ У ДЕТЕЙ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ**

**1.1 Анализ общей и специальной психолого-педагогической литературы по проблеме исследования**

Речь, как общественно-историческое явление, сопровождает все стороны бытия человека, обеспечивая успешность ее адаптации, интеграции и социализации.

Речь – это неотъемлемая часть социального бытия людей, необходимое условие существования человеческого общества, главное средство производственной, политической, культурной, научно-технической, бытовой информации. Устная связная речи как средство общения имеет определенные особенности, пренебрежение которыми обедняет возможности передачи мыслей, переживаний, чувств. Сформированная речь положительно характеризует любого человека. Она является также одним из важных аспектов формирования личности [31].

Психологи Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев что речь является средством общения людей, а также особым видом интеллектуальной деятельности [7; 15].

Лингвопсихолог И. А. Зимняя отмечала понятие «речь», как «способность говорить, владеть устной и письменной речью для ведения беседы с окружающими людьми» [13, с. 34].

В толковом словаре русского языка «речь» трактуется как что-либо, выраженное словами, устно или на письме, а также в виде предложений, в которых есть смысл.

Исследователь М.И. Лисина. отмечал понятие «речь», как способность говорить, владеть устной и письменной речью для ведения беседы с окружающими людьми [17, c. 23].

Педагог А.М. Бородич утверждал, что понятие «речь» нельзя подменять на понятие «язык», рассматривая развитие и обогащении речи детей, поскольку имеется в виду психофизиологический процесс [2].

Педагог дошкольного образования Т. Н. Ушакова отмечает: «с психологической точки зрения речь – средство общения, включённое в коммуникативный контур и состоящее в передаче смысла. Она утверждала, что понятие «речь» нельзя подменять на понятие «язык», рассматривая развитие и обогащении речи детей, поскольку имеется в виду психофизиологический процесс» [27, c. 34].

Педагог А. П. Усова говорила, что «родное слово является основой всякого умственного развития и сокровищницей всех знаний. Своевременное и правильное овладение ребенком речью является важнейшим условием полноценного психического развития и одним из направлений в педагогической работе. Без хорошо развитой речи нет настоящего общения, нет подлинных успехов в учении» [28, c. 31].

Речь как форма общения (коммуникации) людей предполагает ее постоянное развитие. Именно поэтому раскроем определение понятия «развитие речи» рассмотрим особенности становления речи человека.

Развитие речи – процесс сложный, творческий и поэтому необходимо, чтобы дети как можно раньше хорошо овладели своей родной речью, говорили правильно и красиво. Следовательно, чем раньше ребенок научится говорить правильно, тем свободнее он будет чувствовать себя в коллективе [16].

Психологи Л. С. Выготский, А. А. Леонтьев С. Л. Рубинштейн анализируют процесс становления речи как один из видов специфической человеческой деятельности, обеспечивающей общение [7; 15; 23].

Психологи Л. С. Выготский и М. И. Лисина своими исследованиями доказали, что, начиная с дошкольного возраста ребенок свободно владеет диалогичной речью, а ее устная связная речь имеет ярко выраженный ситуативный характер. В школе под влиянием изучения родного языка ребенок постепенно осваивает новую форму устного конкретного вещания, которое, по мнению ученых, является «высшей ступенью умственного развития по сравнению с ситуативным. Если в первом смысл, связан с конкретной ситуацией, то во втором предполагается более осознанное целостное выражение мысли [7; 18].

Исследователь О.Ю. Филимонова считает, что «до 6-7 лет у детей формируется готовность к овладению связной речью, то есть умение составлять текст» [29, с. 18].

Под связной речью понимают смысловое развернутое высказывание, обеспечивающее общение и взаимопонимание. Связность, считал С. Л. Рубинштейн, это «адекватность речевого оформления мысли говорящего или пишущего с точки зрения ее понятности для слушателя или читателя» [23, с. 14].

Как отмечает, Т. Н. Ушакова: «Связная речь – это такая речь, которая отражает все существенные стороны своего предметного содержания. Речь может быть несвязной по двум причинам: либо потому, что эти связи не осознаны и не представлены в мысли говорящего, либо эти связи не выявлены надлежащим образом в его речи» [27, с. 50].

В создании связного речевого продукта ученые выделяют деятельностный и личностный компоненты. Деятельностный компонент предопределяется процессами образования и восприятия сообщения, регуляции и контроля собственной речевой деятельности. Личностный – тем, что в речи человек проявляет свою индивидуальность: характер, темперамент, уровень общей культуры.

Результатом и продуктом связной речи является текст – словесно выраженный продукт речевой и мыслительной деятельности человека, которому свойственна завершенность, структурная целостность, целеустремленность и прагматическая установка.

Формирование речи детей наиболее важно на этапах раннего и дошкольного возраста, так как в данный период происходит решение главных задач речевого развития, а именно воспитания звуковой культуры речи, обогащения словарного запаса ребёнка, формирования грамматического строя и развития связной речи.

Для того чтобы охарактеризовать специфику словарного запаса детей дошкольного возраста необходимо рассмотреть понятие «Словообразование».

Исследователь С.Н. Шаховская отмечает: «Словообразование – это раздел языкознания, в котором изучаются способы образования слов языка. При изучении словообразования можно определить средства обогащения языка в целом. Так как язык, на котором мы говорим, изменяется время от времени, а то что происходит в обществе, получает отражение в языке через создание новых слов и значений слов, то есть главным источником появления новых слов в языке является словообразование» [32, с. 44].

Исследователь В.В. Виноградов в своих научных трудах рассматривал словообразование как особый участок языковой системы, а С. И. Цейтлин, отмечал, что центральной единицей языка является слово, а в перечень значимых частей речи русского языка вводил и некоторые морфемы, подчёркивая их семантическую яркость [5; 31]

Психолингвист А. М. Шахнарович рассматривал словообразование, как особый вид речемыслительной деятельности, в которой рассматривал опознание морфемы на слух из звучащего слова и включение словообразовательной частицы в состав нового слова [33].

Словообразование – это процесс образования новых слов, которые принято называть производными, на базе однокорневых слов или словосочетаний посредством принятых в русском языке способов, которые служат для семантического переосмысления или уточнения исходных единиц, соединение основ с аффиксами («столик»), соединение нескольких основ («громкоговоритель»), перевод основ из одного класса в другой («золото – золотой») [29].

Формирование навыков построения связных развернутых высказываний требует применения всех речевых и познавательных возможностей детей, одновременно способствуя их совершенствованию. Следует отметить, что овладение связной речью возможно только при наличии определенного уровня сформированности словарного запаса и грамматической структуры речи. Поэтому на решение задач формирования связной речи ребенка должна быть направлена работа по развитию лексических и грамматических языковых навыков.

Приведенные положения особенно значимы для коррекционной работы с детьми, имеющими общее недоразвитие речи (ОНР). Ограниченность словарного запаса, отставание в овладении грамматическим строем родного языка затрудняют процесс развития связной речи, переход от диалогической формы речи к контекстной.

По исследованиям Т. Б. Филичевой, Н. А. Чевелевой и Т. В. Чиркиной известно, что у детей с ОНР отмечаются трудности программирования содержания развернутых высказываний и их языкового оформления. Для их высказываний (пересказ, рассказ) характерны: нарушение связности и последовательности изложения, смысловые пропуски, явно выраженная «немотивированная» ситуативность и фрагментарность, низкий уровень пользование фразовой речью [30].

В связи с этим формирование словарного запаса у детей дошкольного возраста с ОНР приобретает первостепенное значение в общем комплексе коррекционных мероприятий.

В дошкольном возрасте основными видами, в которых осуществляется развитие речи и обогащение словарного запаса является описание, рассказ и элементарные рассуждения.

Как показывает анализ литературных источников, а в частности трудов Т. Б. Филичевой, Е. Ф. Соботович, В. П. Глухова проблема формирования словарного запаса у детей с общим речевым недоразвитием (ОНР) освещены недостаточно [9; 26; 30].

Исследования ученых направлены, в основном, на формирование связной монологической речи путем составления рассказов по одной и серии сюжетных картинок и охватывают старший дошкольный возраст.

Но в специальной литературе уделяется недостаточно внимания формированию словарного запаса у детей дошкольного возраста с ОНР.

Усвоение ребенком навыков и умений строить рассуждения способствует интеллектуальному становлению ребенка, развитию вербально-логического мышления, оперативной речевой памяти, познавательной активности.

Рассуждение является одним из операционных средств освоения знаний в школе. Следовательно, речь для ребенка, при условии овладения им, становится совершенным орудием общения и мышления. Эта взаимозависимость приобретает значимость на кануне поступления детей старшего дошкольного возраста в школу, особенно детей с нарушениями речи, в частности детей с ОНР.

Именно поэтому возникает вопрос поиска путей решения этой проблемы. Дошкольники с ОНР имеют определенные трудности в овладении грамматической стороной речи, поэтому формирование умений строить суждения как мы видим, грамматическую категорию, невозможно без систематической, последовательной коррекционной работы.

Для нас интересен тот факт, что цепь логических взаимосвязанных суждений образует особый вид высказывания – рассуждения, то есть разновидность устного монологического вещания или его функционально-смысловой тип [2].

Итак, все указанное позволяет сделать вывод, что развитие словарного запаса, а именно, его функционально-смыслового типа – элементарных соображений, у детей дошкольного возраста с ОНР является актуальным в настоящее и требует основательных научных исследований. Мы считаем, что одним из направлений решения этой проблемы является систематическая, последовательная работа по формированию оценочно-этических суждений у дошкольников с ОНР средствами художественно-речевой деятельности.

**1.2 Психолого-педагогические и речевые особенности развития детей с общим недоразвитием речи**

В современной логопедии термин «недоразвитие речи» используется для обозначения качественно более низкого уровня сформированности той или иной речевой функции или речевой системы в целом.

Недоразвитие речи, как отмечает А. Н. Корнев, «не является самостоятельной нозологической единицей в медицинском смысле этого понятия, целостным однородным расстройством с единым патогенезом и механизмами. Обычно это совокупность нескольких синдромов, которые отличаются по механизмам» [14].

Исследователь Е.Ф. Соботович в своих научных трудах отмечала: «Под общим недоразвитием речи (ОНР) у детей с нормальным слухом и первично сохранным интеллектом понимают такую форму речевой аномалии, при которой нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся как к звуковой, так и смысловой стороне речи» [26, c. 27].

Понятие общего недоразвития речи базируется на прогрессивной мысли о возможности единого педагогического подхода к разнородным по своей этиологии выявлениям недоразвитости речи у детей, исходя из конкретного состояния языкового развития ребенка.

Как отмечает А.М. Шахнарович: «ОНР может наблюдаться при наиболее сложных формах детской речевой патологии: алалии, афазии, а также ринолалии, дизартрии – в тех случаях, когда выявляется одновременно недостаточность словарного запаса, грамматического строя и фонетико-фонематического развития» [33, c. 25].

У детей, имеющих нарушение интеллекта, слуха, зрения, недоразвитие речи имеет вторичный характер, или выступает как второй самостоятельный дефект (например, у детей с интеллектуальной недостаточностью и алалией).

Впервые теоретическое обоснование ОНР было сформулировано в результате многоаспектных исследований различных форм речевой патологии у детей дошкольного и школьного возраста, которые были проведены профессором Р. Е. Левиной и сотрудниками НИИ дефектологии Г. А. Каше, Л. Ф. Спировой и другими в 50-60 годах прошлого столетия.

Исследователь Т. Б. Филичева под общим недоразвитием речи (ОНР) понимают речевую патологию, при которой отмечается стойкое отставание всех компонентов языковой системы: фонетики, лексики, грамматики [30].

Понятие общего недоразвития речи А. Н. Корнев базируется на прогрессивной мысли о возможности единого педагогического подхода к разнородным по своей этиологии выявлениям недоразвитости речи у детей, исходя из конкретного состояния языкового развития ребенка [14].

В трудах Т. Б. Филичевой, Н. А. Чевелевой, Т. В. Чиркина подчеркивается: «характерным признаком группы детей с ОНР являются значительные индивидуальные различия, которые во многом обусловлены различным патогенезом (моторная, сенсорная алалия, афазия, дизартрия, задержка психического развития и др.)» [30].

Нарушения речевого развития наблюдаются у детей с различными психофизическими недостатками. Негативное влияние на развитие их речи имеют поражения корковых гностических и моторных зон, зрительной, слуховой функций, интеллектуальные нарушения, неблагоприятные условия жизни и воспитания детей

Для разработки классификации нарушений речевого развития важными оказались принципы анализа структуры дефекта, разработанные Л. С. Выготским: выделение первичного дефекта; установление характера вторичных отклонений; изучение происхождения симптомов, которые наблюдаются; классификация симптомов с учетом ведущих факторов: времени возникновения первичного дефекта, степени его выраженности, условий воспитания и совокупности социальных факторов, в которых протекает развитие ребенка [7].

Такой подход к анализу структуры дефекта позволил провести дифференциацию отклонений речевого развития у различных категорий детей с психофизическими недостатками. Доказано, у детей, имеющих нарушение интеллекта, слуха, зрения недоразвития речи носит вторичный характер, или выступает как второй первичный дефект (например, у детей с олигофренией и алалией, олигофренией и дизартрией и т. п.). В других случаях нарушение речевого развития является первичным дефектом и наблюдаются у детей с различными нарушениями речи [1].

Недоразвитие речи у детей с различными аномалиями развития изучается в связи с основным ведущим дефектом.

Теоретическое обоснование общего недоразвития речи было сформировано на основе многоаспектных исследований различных форм речевой патологии у детей дошкольного и школьного возраста А. Р. Лурия, Р. И. Лалаева, Н. В. Серебрякова [17; 19; 20; 22].

Отклонения в формировании речи рассматривались как нарушения развития, протекающие по законам иерархического строения высших психических функций.

Системный анализ речевых нарушений позволил решить вопрос о структуре различных форм патологии речи в зависимости от состояния сформированности компонентов речевой системы.

В современной логопедии понятие «общее недоразвитие речи» (ОНР) понимают различные сложные речевые расстройства, при которых у детей с нормальным слухом и интеллектом наблюдаются отклонения в формировании речевой деятельности (деятельности усвоения и использования языка), нарушенное усвоение всех компонентов речевой системы, относящихся к звуковой и смысловой стороны речи [8].

Общее недоразвитие речи может наблюдаться при наиболее сложных формах детской речевой патологии: алалии, афазии, дизартрии, ринолалии, или выступать как самостоятельное нарушение.

В этиологии ОНР выделяются различные факторы биологического и социального характера. К биологическим факторам относят: инфекции или интоксикации матери во время беременности, несовместимость крови матери и ребенка по резус-фактору или групповой принадлежности, патология натального периода, постнатальные заболевания ЦНС и травмы мозга в первые годы жизни ребенка [13].

Вместе с тем ОНР может быть обусловлено неблагоприятными условиями воспитания и обучения, связанное с психической депривацией в сензитивные периоды развития речи. Во многих случаях ОНР является следствием комплексного взаимодействия различных факторов, например, отягощенной наследственности, органической недостаточности ЦНС, неблагоприятного социального окружения.

Наиболее сложным и стойким вариантом считается ОНР, обусловленное ранним органическим поражением мозга (лобных, височных, теменно-затылочных участков доминантного полушария).

По клиническим видам В.П. Глухов выделяет три группы детей из ОНР:

I группа – легкий вариант ОНР, характеризующийся наличием только признаков общего недоразвитием речи. У детей с этим вариантом ОНР не выявляется локальных поражений ЦНС. В анамнезе этих детей чаще всего отсутствуют указания на патологическое протекание беременности и родов у матери, лишь иногда наблюдается не резко выраженный токсикоз второй половины беременности, непродолжительная асфиксия. В постнатальном периоде у этих детей может отмечаться соматическая ослабленность, частые инфекционные и простудные заболевания [9].

С психологической точки зрения у этих детей отмечается общая эмоционально-волевая незрелость, несформированность регуляции произвольной деятельности, недостаточность тонких дифференцированных движений пальцев рук, трудности динамической организации движений.

II группа – отягощенный вариант ОНР центрально-органического генеза. У детей этой группы ОНР характеризуется более сложной симптоматикой и патогенезом [9].

Нарушение речевого развития сопровождается неврологической и психопатологической симптоматикой. Выраженная неврологическая симптоматика у этих детей свидетельствует не только о незрелости ЦНС, но и о грубом поражения соответствующих мозговых структур.

В целом для детей II группы характерна недостаточность гнозиса, праксиса. Незрелость эмоционально-волевой сферы проявляется у этих детей в эмоциональной лабильности, в этажности эмоций, недостаточности волевых процессов. В школьном возрасте наряду с нарушениями чтения и письма (дислексия, дисграфия) наблюдаются трудности в овладении понятием числа, порядковым счетом, вычислительными операциями.

К III группе детей с ОНР относятся дети с алалией.

На сегодня этиология алалии сопровождается поражением речевых зон как левого, так и правого полушарий. У детей с моторной алалией имеют место сложные дизонтогенетически-энцефалопатические нарушения. Клинические и энцелографические исследования показывают, что у детей с моторной алалией имеют место не только локальные поражения коры головного мозга, но и поражения подкорковых структур мозга [11].

Надо отметить, что несмотря на вариативность клинических характеристик детей с ОНР, общим для них является системное недоразвитие речи. При этом особенно сложным и устойчивым является нарушение формирования лексики и грамматического строя речи.

Речевые нарушения у данной категории детей обусловлены несформированностью или расстройством на ранних этапах онтогенеза собственно речевых психологических и физиологических механизмов при первично сохраненном слухе и интеллекте. Речь появляется в 3-4, а иногда и после 5 лет [11].

Таким образом, можно выделить характерные отклонения в формировании каждой стороны речи у детей с ОНР. Отклонения в формировании звуковой системы речи проявляются в несформированности звуковых образов слов, составляющего строения, всех фонематических процессов.

Отклонения в формировании словаря проявляются в недостаточном усвоении значений слов, бедности, ограниченности активного словаря, непропорциональной представленности в словаре детей различных частей речи, замене одних слов другими, недостаточности в словаре производных слов, трудностях актуализации хорошо знакомых по значению слов.

Отклонения в формировании грамматического строя проявляются в недостаточном усвоении значения грамматических форм, неправильном использовании грамматических форм в собственной речи (все слова могут использоваться в нулевых формах, или одни окончания заменяются другими).

Детям с ОНР свойственны специфические отклонения в усвоении синтаксиса: не усваивается структура предложения, слова не объединяются в предложения, часто пропускаются главные или второстепенные члены предложения, наблюдается искажение предложений по содержанию, ограниченность, бедность синтаксических конструкций, недостаточная сформированность синтаксических операций, неспособность расширить, или сузить предложение.

Все перечисленные недостатки в формировании фонетико-фонематической, лексической и грамматической системы речи свидетельствуют о системное нарушение речи и являются характерными для детей с ОНР [6].

Надо отметить, что неполноценная речевая деятельность негативно влияет на формирование интеллектуальной, сенсорной, аферентно-волевой сфер у детей с ОНР. Это объясняется взаимосвязью речевых нарушений с другими сторонами психического развития.

Для большинства детей с ОНР характерно замедленное развитие моторной деятельности. Двигательная недостаточность проявляется в:

* неуверенности при выполнении отдельных движений; снижении скорости;
* общей неуклюжести;
* дискоординации при выполнении сложных движений, затруднениях при выполнении серии движений;
* значительных трудностях при выполнении действий по словесной инструкции;
* воспроизведении последовательности элементов движений.

Детям присущи определенные особенности в формировании мелкой моторики, проявляющиеся в недостаточной координации пальцев кисти руки. Доказано, уровень развития речи находится в прямой зависимости от степени развития тонких движений пальцев рук.

Детям с ОНР присущи повторение движений, остановка на каком-то одном движении, медленный темп, дряблость движений.

Дети не могут воспроизвести предложенные движения пальцами рук (например, поднять 2 и 5 палец на правой и левой руке, сложить пальцы в кольцо при выполнении кинестетических упражнений), не в состоянии работать ножницами, не овладевают в достаточной мере навыками изобразительной деятельности [3].

Таким образом, у детей с ОНР наблюдается достаточно низкий уровень развития основных свойств внимания: недостаточная устойчивость, диффузность, ограниченность возможностей распределения внимания. Смысловая, логическая память у детей относительно сохранена, но отмечается снижение вербальной памяти, продуктивности запоминания. Детям трудно запоминать сложные, многоступенчатые инструкции. Они не могут воспроизвести задачи в определенной последовательности, забывают, «теряют» элементы задач. В некоторых случаях это приводит к ограничению возможностей развития познавательной деятельности.

**Выводы по главе 1**

Проблема формирования активного словаря у детей с общим недоразвитием речи широко освещена в трудах С.А. Васильевой, В.А. Ковшикова, Л.В. Лопатиной, Р.И. Лалаевой, Н.В. Серебряковой, Е.Ф. Соботович, Л.Б. Халиловой и др.

Речевое развитие ребенка является одним из основных факторов становления личности в дошкольном возрасте. Степень развития этой сферы определяет уровень сформированности познавательных и социальных мотивов ребенка, потребностей и интересов, знаний, умений и навыков, которые являются базисом личностной культуры. В связи с этим формирование активного словаря у детей с ОНР приобретает первостепенное значение в общем комплексе коррекционных мероприятий.

Под общим недоразвитием речи (ОНР) у детей с нормальным слухом и первично сохранным интеллектом понимают такую форму речевой аномалии, при которой нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся как к звуковой, так и смысловой стороне речи. Недоразвитие речи имеет различное происхождение и соответственно различную структуру аномальных проявлений. Но у всех детей с ОНР есть типичные отклонения, указывающие на системное нарушение речевой деятельности. Они обусловлены несформированностью или расстройством на ранних этапах онтогенеза собственно речевых психологических и физиологических механизмов при первично сохраненном интеллекте.

**ГЛАВА 2. МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ АКТИВНОГО СЛОВАРЯ У ДЕТЕЙ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ В ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

**2.1 Диагностика активного словаря у детей с общим недоразвитием речи**

Далее охарактеризуем особенности диагностики активного словаря у детей с общим недоразвитием речи.

Для исследования могут быть использованы следующие диагностические методики:

*1. Методика исследования лексических операций детей Н.В. Серебряковой*

Это методика направлена на исследование лексических операций. Она выявляет объем активного словаря, а также лексическую системность и структуру значения слова.

Материалом исследования служат предметные и сюжетные картинки, а также слова.

*Подбор синонимов к словам.*

Материалом исследования служат следующие слова:

Боец, здание, доктор, глядеть, шагать, торопиться, огромный, верный, радостный.

В случае затруднений предлагаются словосочетания глаголов и прилагательных с существительными.

Процедура и инструкция. Экспериментатор называет слово и задает вопрос: «Как это можно назвать другим словом?»

*Подбор антонимов к словам.*

Материалом исследования служат следующие слова:

Друг, печаль, день, поднимать, брать, говорить, смелый, холодный, легкий, медленно, высоко, близко.

*Объяснение значения слова*

Материал исследования: 10 существительных, являющихся обобщающими понятиями; 10 существительных конкретного значения; 10 прилагательных; 10 глаголов.

Процедура и инструкция. Экспериментатор называет слова и задает вопросы: «Что это?» «Какой это?», «Что значит?».

*2. Методика исследования лексического строя речи у дошкольников Т.В. Куликовой.*

Методика выявляет особенности: активного словаря; антонимии; синонимии; объяснения значения слова

*Исследование активного словаря*

Материалом является традиционная методика с выбором картинки, называемой логопедом, из предлагаемого набора. По количеству группы существительных, прилагательных и глаголов не равны.

В ходе обследования ребенку поочередно предъявляются картинки, предлагается рассмотреть их и назвать, что на них изображено. В соответствии с содержанием картинок и ожидаемым ответом задается вопрос: «Что это?», «Кто это?», «Что делает, -ют?», «Какая, -ой, -ие?».

*Исследование антонимии*

Третье задание направлено на выявление степени сформированности способности подбирать антонимы к предъявленным словам.

Материалом являются слова-стимулы: существительные: горе, день, друг, смелость; прилагательные: большой, узкий, длинный, высокий, толстый, грязный, острый, добрый, слабый, легкий, сладкий, горячий; глаголы: брать, закрывать, входить, плакать, поднимать, молчать, приезжать, прощаться.

*Исследование синонимии*

Это задание направлено на выявление особенностей подбора синонимов к предъявленным словам.

Материалом являются слова-стимулы:

1) существительные: доктор, здание, пища, парк, рукавицы, автомобиль, ложь, пламя, животные, боец;

2) прилагательные: смелый, огромный, рваный, радостный, нарядный, неспелый;

3) глаголы: шагать, глядеть, торопиться, кушать, танцевать, прыгать, смеяться, бросить, трудиться, стукнуть.

При анализе полученных данных учитывается число правильных ответов и их разнообразие.

*Исследование объяснения значения слова*

Для определения уровня осознания лексического значения слова используется «объяснение» слова, что часто применяется в логопедической практике. Логопед называет слово и задает вопрос: «Что это такое?» (о существительных); «Это какой?» (о прилагательных); «Что значит?» (о глаголах).

Детям предлагается объяснить значение:

– 25 имен существительных конкретного значения: дом, душ, замок, иголка, книга, конфета, кошка, кукла, автобус, барабан, балкон, ботинки, вишня, волосы, гриб, дети, дверь, майка, молоток, мяч, нос, письмо, платье, рука, санки;

– 5 имен существительных обобщающего значения: мебель, овощи, посуда, транспорт, цветы;

– 10 имен прилагательных: маленький, круглый, высокий, низкий, короткий, длинный, легкий, тяжелый, большой, веселый;

– 10 глаголов: бежать, идти, ехать, шить, читать, нести, рисовать, играть, прыгать, собирать.

*3. Методика выявления уровня сформированности лексики у детей дошкольного возраста Г.А. Волковой.*

Направлена на исследование активного и пассивного словаря. 2 блока. Один блок для исследования пассивного словаря, 2 блок для исследования активного словаря. В нашей работе мы рассмотрим 2 блок, на исследование активного словарного запаса. По ходу теста имеют усложненные элементы, для наиболее точной оценки умений детей.

2 блок

Цель: Исследование активного словаря

Задание. № 1. Состояния глагольного (предикативного) словаря. Назвать действие по предъявленному предмету.

Задание № 2. Инструкция для ребенка: Сказать, кто как передвигается или в каком состоянии находится: щука плавает, ласточка – ..., кузнечик – ..., змея – ..., лошадка – ..., собака – ..., корова – ..., самолет –... . Используются предметные картинки, на которых изображены соответствующие действия.

Задание № 3. Подобрать антонимы к следующим словам:

входит – ... закрывает – ...

встает – ... поднимается – ...

ползет – ... бежит – ...

улетает – ... ложится – ...

плачет – ... кладет – …..

Задание № 4. Состояние номинативного словаря.

Инструкция для ребенка: Назвать предметные картинки по темам: посуда (тарелка, ложка, кастрюля, чашка, чайник); мебель (кровать, стул, диван, кресло, тумбочка); одежда (пальто, шапка, шуба, майка, штаны); животные (кошка, лошадь, белка, медведь, слон); овощи (капуста, картошка, кабачок, морковь, огурец); фрукты (лимон, апельсин, банан, яблоко, ананас).

Задание № 5. Состояние номинативного словаря.

Инструкция для ребенка: Назвать предметы по описанию: «Как называется предмет, которым расчесывают волосы?» «Как называется предмет, которым намыливают руки?» «Как называется предмет, которым вытирают руки и лицо после умывания?» «... предмет, которым рисуют красками?» «... предмет, который лежит под головой, когда человек спит?».

Задание № 6. Состояние номинативного словаря.

Инструкция для ребенка: Подобрать родственные однокоренные слова к следующим словам: земля, лес, поле, вода, радость, след, скорость, зима.

Задание № 7 Состояние атрибутивного словаря

Инструкция для ребенка: Подобрать определения к словам: туча, море, небо, город, дорога, трава, тигр, слон, зайчик, машина.

Задание № 8. Состояние атрибутивного словаря

Подобрать антонимы к следующим словам: холодный, ловкий, ленивый, толстый, твердый, тупой, сухой, черный, кислый, высокий.

Инструкция для ребенка: Проводится в форме игры «Скажи наоборот». Ребенку предлагается поиграть в слова и подобрать к названному слову, противоположное по значению.

Оценка по диагностическим заданиям: максимальное количество баллов - 2 б., 2 балла – правильное выполнение, 1 балл – затрудняется, поиск, с помощью логопеда, находит, 0 баллов – отказ или далекая словесная замена.

Таким образом, предложенные выше методики позволят оценить уровень активного словаря у детей с общим недоразвитием речи.

**2.2 Методы и приемы формирования активного словаря у детей с общим недоразвитием речи в игровой деятельности**

Формирование активного словаря у детей с общим недоразвитием речи предполагает определенную последовательность.

1. Формирование различных уровней лексических обобщений на материале лексических тем имеет несколько этапов. Развитие этого механизма обеспечивает овладение ребенком разной по сложности лексической семантикой. Этот механизм тесно связан с уровнем развития познавательной деятельности ребенка и в частности мышления.

Для детей дошкольного возраста наиболее характерным является процесс усвоения обобщающей функции слова в такой последовательности:

– категориальные (отражают свойством слова не отдельные предметы, а целые ряды однотипных предметов и явлений);

– контекстуально-обусловленные (обеспечивающие понимание значений новых слов по контексту и ситуации, в которых употребляется это слово);

– кумуляция (накопление) вариативных значений одного и того же слова, перенос усвоенного значения на похожую, но не идентичную ситуацию, и на этой основе усвоение обобщенного лексического значения [32].

Несмотря на это, поэтапное формирование обобщающей функции слова происходит так:

Первый этап. Уточнение категориального значения слова, предусматривающая уточнение и накопление элементарного словаря детей. С этой целью используются упражнения на уточнение, понимание и использование слов с конкретным значением (имена существительные, прилагательные, глаголы и др.), что обозначают ряд однородных предметов или явлений. Например.

– Выбрать картинки, на которых нарисованы мячи (разного цвета, размера).

– На картинке изображены различные предметы: большие и маленькие. Показать, что большое (маленькое).

– Назвать, какие это предметы – большие или маленькие.

– Показать, кто (что) плывет (идет, ест, лежит).

– Сказать, кто что делает (идет, ест, лежит) [22].

Второй этап. Усвоение контекстуально обусловленного значения слова, особенно с абстрактным значением типа бедный, добрый, злой, храбрый и др. Детям предлагается послушать ряд текстов (сказки, стихи, фразы), в которых раскрывается значение слова.

После чтения каждого текста педагог выявляет понимание детьми его городу с помощью вопросов и просит объяснить значение заданного слова, исходя из содержания прочитанного текста, подобрать слово близкое или противоположное по значению тому подобное.

Третий этап. Кумуляция значений слова. Важным этапом работы является не только формирование у ребенка вариативного значение слова в контексте, но и организация наблюдения за использованием этих вариативных значений и их накоплению в памяти ребенка (кумуляция). Дети вспоминают и запоминают прочитанные им накануне тексты.

Например, педагог задает вопрос: «о ком вы слушали стихотворение (сказку)? Какие они были все? Что означает бедная лисичка, бедный зайчик, бедная девочка? Кого вы еще можете так назвать?».

Четвертый этап. Перенос усвоенного значения. После того, как дети усвоили разные оттенки слова в контекстах, им предлагается послушать другие тексты, не содержащих такого слова, но ситуация предполагает использование именно этого слова для ее обозначения. Аналогичная работа проводится со словами добрый, жадный, хитрый и т. п, которые в разных контекстах приобретают различные оттенки значения. Именно такой механизм обеспечивает обогащение словаря в норме [23].

2. Формирование активного словарного запаса на материале лексических тем в процессе усвоения антонимических значений, сравнения предметов, работы с синонимами, понимания многозначности слов. Это приучает детей к сопоставлению предметов и явлений по разным признакам: временным и пространственным отношениям, по величине, цвету, весу и тому подобное.

Таким образом, у детей развивается умственная операция сравнения, обеспечивающая формирование лексических обобщений более высокого уровня. Кроме того, такая работа способствует актуализации таких частей речи, как глаголы, прилагательные, которыми обедненное экспрессивное речи детей дошкольного возраста [32].

Стоит совмещать работу с формированием значений слов с развитием сенсорных функций и наглядно-действенных форм познавательной деятельности, в процессе которой детей учат выделять общее и различное в предметах и явлениях окружающей среды, развивают владение формулами речевого этикета в соответствии с ситуацией (приветствие, прощание, знакомство, извинение, благодарность, просьба, встреча, комплимент) с использованием всех частей речи и формами обращения к взрослым и детям. Это позволяет не только закреплять значения слов, но и на их основе формировать у детей практическое понимание сложных семантических связей, существующих в языке.

С другой стороны, использование этого приема демонстрирует взаимосвязь между различными направлениями коррекционной работы по развитию словаря, что делает коррекцию комплексной и направленной не только на усвоение различных языковых знаний, но и на формирование речевых навыков [29].

3. Развитие лексической системности в пределах лексической тематики. Известно, что слова хранятся в долговременной памяти не хаотично, а в системе разных по уровню сложности ассоциативных связей, которые составляют основу понятия «лексическая системность».

Именно ее развитие позволяет увеличить производительность использования ребенком лексических единиц речи (имеем в виду быструю и точную актуализацию лексем в ходе восприятия и образования речевых связей). Ведь именно эта проблема сопровождает детей с ОНР в течение всего дошкольного и младшего школьного возраста.

Лексическая системность развивается путем формирования у детей новых и расширение уже существующих типов ассоциативных связей между словами: ситуативных, синтагматических, парадигматистических, понятийных.

Включение слова в различные системы ассоциаций обеспечивает полноценное понимание ребенком его значение. Формирование лексической системности является достаточно длительным процессом. В норме оно происходит в ходе спонтанного речевого развития детей.

Однако у дошкольников с нарушениями речи этот процесс требует целенаправленной коррекционно-развивающей работы, о чем достаточно убедительно свидетельствуют данные, которые позволили выявить более позднее формирование лексической системности и организации семантических полей, качественном своеобразии этих процессов и основные направления формирования лексической системности:

1. Формирование синтагматического типа связей слов предполагает включение его в синтагмы разных уровней: словосочетание, предложение, текст. Словосочетание как синтаксическое образование, тесно связанное и с лексической, и морфологической системами языка.

Овладение словосочетанием в онтогенезе позволяет расширять и закреплять синтагматические связи между словами, валентности слов, способствует усвоению и закреплению правил грамматического строя речи, является условием для усвоения более сложной структуры предложения.

2. Формирование парадигматических связей слов. Овладение парадигматическим типом смысловых связей слов основывается на умении детей определять сходство и объединять в логические группы предметы и явления по различным признакам: сенсорными (цвет, величина, форма), внутренними качествами и свойствами, функциональным использованием и тому подобное.

3. Формирование семантических связей. Работа проводится по схеме:

– выполнение задач, основанных на принципе направленного ассоциативного эксперимента для отработки соответствующего типа семантической связи (Я буду называть животных, а ты скажи, кто как передвигается: заяц, змея, сорока, рыба, лиса, слон);

– выполнение упражнений с комбинированным использованием свободного и направленного ассоциативных экспериментов (задачи начинаются со свободных ассоциаций и, если их характер не соответствовал необходимому уровню, педагог начинает использовать элементы направленного ассоциативного эксперимента);

– проведение задач с использованием свободного ассоциативного эксперимента (Я буду называть слова, а ты к ним подбери свои) [24].

Комплекс заданий по развитию активного словаря представлен в Приложении А.

Таким образом, в процессе коррекционной работы с детьми с общим недоразвитием речи формирование их активного словаря достигается за счет целенаправленной логопедической работы. Также коррекционное обучение предусматривает развитие круга знаний и представлений об окружающем мире, расширение словаря, речевых умений и навыков, которые должны быть усвоении детьми на данном возрастном этапе. Коррекционную работу с детьми с нарушением речевого развития направляют на преодоление речевых и психофизических пороков путем проведения индивидуальных, подгрупповых, фронтальных занятий, а также игр.

**Выводы по главе 2**

Обобщая результаты исследования по второй главе отметим, что диагностика активного словаря у детей с общим недоразвитием речи может быть реализована посредством следующих диагностических методик: методика исследования лексических операций детей Н.В. Серебряковой; методика исследования лексического строя у дошкольников Т.В. Куликовой; методика выявления уровня сформированности лексики у детей дошкольного возраста Г.А. Волковой.

Опираясь на психолингвистические работы в области формирования активного словаря детей, педагогические исследования доказывают, что дети, экспериментируя со словами, ориентируются как на смысловую, так и грамматическую сторону языка. С другой стороны, оно выявляет, вскрывает важный механизм усвоения лексики: ребёнок усваивает слова не только как готовые единицы, но и сам создаёт, конструирует их. Раскрыв закономерности этого процесса, исследователи получили возможность управлять обогащением словаря средствами игровой деятельности.

**ЗАКЛЮЧЕНИЕ**

В данной курсовой работе было проведено исследование по теме: «Формирование активного словаря у детей с общим недоразвитием речи в игровой деятельности». По результатам исследования можно сформулировать следующие выводы.

Проанализировав общую и специальную психолого-педагогическую литературу по проблеме формирования активного словаря у детей с общим недоразвитием речи нами было определено, что данная проблема стала объектом изучения С.А. Васильевой, В.А. Ковшикова, Л.В. Лопатиной, Р.И. Лалаевой, Н.В. Серебряковой, Е.Ф. Соботович, Л.Б. Халиловой и др. Данные исследователи в своих научных трудах подчеркивали, что проблема формирования словарного запаса, у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи является актуальной в настоящее и требует основательных научных исследований. формирование активного словаря у детей с общим недоразвитием речи приобретает первостепенное значение в общем комплексе коррекционных мероприятий. В качестве основного направления ими предлагается проведение систематической, последовательной работы по формированию оценочно-этических суждений у дошкольников средствами игровой деятельности.

Описав психолого-педагогические и речевые особенности развития детей с общим недоразвитием речи было выявлено, что у детей с общим недоразвитием речи наблюдается низкий уровень развития основных свойств внимания, смысловая, логическая память у детей относительно сохранена, но отмечается снижение вербальной памяти, продуктивности запоминания. Детям данной патологической группы трудно поддаются запоминанию сложные, многоступенчатые инструкции. У всех детей с общим недоразвитием речи прослеживаются отклонения, указывающие на системное нарушение речевой деятельности, которые обусловлены несформированностью или расстройством на ранних этапах онтогенеза собственно речевых психологических и физиологических механизмов при первично сохраненном интеллекте.

В ходе исследования также были охарактеризованы особенности диагностики активного словаря у детей с общим недоразвитием речи. Для диагностики активного словаря у детей с общим недоразвитием речи могут быть использованы следующие диагностические методики: методика исследования лексических операций детей Н.В. Серебряковой; методика исследования лексического строя у дошкольников Т.В. Куликовой; методика выявления уровня сформированности лексики у детей дошкольного возраста Г.А. Волковой.

Работа по формированию активного словаря у детей с общим недоразвитием речи осуществляется на занятиях. Основными задачами этих занятий являются развитие понимания речи; уточнение и расширение словарного запаса; формирование обобщающих понятий; формирование практических навыков словообразования и словоизменения; умение употреблять простые распространенные предложения и некоторые виды сложных синтаксических структур.

Работа формированию активного словаря у детей с общим недоразвитием речи в игровой деятельности эффективно обогащает лексическую сторону речи детей. Игровая деятельность способствует развитию мышления, памяти, воображения детей слухового и зрительного восприятия. Использование игр и упражнений на занятиях по расширению словаря открывает перед детьми большие возможности. Это творческий процесс, который заключается в стремлении ребёнка реализовать свои желания, а это лучше всего удаётся сделать в игре.

Таким образом, все выше изложенное позволяет сделать вывод, что формирование активного словаря у детей с общим недоразвитием речи является актуальным в настоящее время и требует основательных научных исследований.

**СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Бессонова, Т.П. Дидактический материал по обследованию речи детей. Ч. 2: Словарный запаса и грамматический строй. / Т.П. Бессонова, О.Е. Грибова. – М.: АРКТИ, 2017. – 64 с.
2. Бородич, А. М. Методика развития речи детей / А. М. Бородич – М. : Просвещение, 2011. – 256 с.
3. Богин, Г. И. Современная лингводидактика: учеб. пособие / Г. И. Богин. – Калинин, 2010. – 60 c.
4. Васильева, С.А. Дидактические игры в работе логопеда-практика / С.А. Васильева, Н.В. Соколова. – М.: Школа- Пресс, 2018. – 76 с.
5. Виноградов, В. В. Вопросы современного русского словообразования / В. В. Виноградов – М. : Наука, 2015. – 37 с.
6. Власова, Л. С. Логопедия / Л. С. Власова – М. : «Дефектология», 2009. – 528 с.
7. Выготский, Л. С. Мышление и речь: собрание трудов. / Л. С. Власова – М. : Эксмо, 2015. – 640 с.
8. Гвоздев, А. Н. Вопросы изучения детской речи / А. Н. Гвоздев – СПб. : ДЕТСТВО - ПРЕСС, 2007. – 480 с.
9. Глухов, В. П. Основы психолингвистики: учеб. пособие для студентов педвузов. / В. П. Глухов – М. : Высшая школа, 2015. – 351 с.
10. Ерастов, Н. Л. Культура связной речи / Н. Л. Ерастов – Ярославль, 2013. –183 с.
11. Жукова, Н. С. Преодоление недоразвития речи у детей: Учеб. - Метод. пособие. – М. : Соц. - Полит, журн., 2011. – 329 c.
12. Запорожец, А. В. Психология личности и деятельности дошкольника / А. В. Запорожец, Д. Б. Эльконин. – М. : Просвещение, 2015, – 245 с.
13. Зимняя, И. А. Лингвопсихология речевой деятельности / И. А. Зимняя – М. : Воронеж, НПО МОДЭК, 2011. – 432 с.
14. Корнев, А. Н. Основы логопатологии детского возраста: клинические и психологические аспекты / А. Н. Корнев – СПб. : Речь, 2016. – 380 с.
15. Леонтьев, А. А. Язык, речь, речевая деятельность / А. А. Леонтьев. – М. : Просвещение, 2015. – 214 с.
16. Лаврентьева, А.И. К проблеме преемственности развития словаря детей. / А.И. Лаврентьева – М.: Русское слово - ученик, 2015. – 96 с.
17. Лалаева, Р. И. Формирование лексики и грамматического строя у дошкольников с общим недоразвитием речи / Р. И. Лалаева, Н. В. Серебрякова. – СПб : СОЮЗ, 2011. – 220 с.
18. Лисина, М. И. Формирование личности ребенка в общении / М. И. Лисина. – СПб : Питер, 2009. – 410 с.
19. Лурия, А. Р. Речь и мышление / А. Р. Лурия. – М. : Наука, 2015. – 162 с.
20. Логопедия: учебник для студентов дефектол. фак. пед. Высших учеб. Заведений / Под ред. Л. С. Волковой. – М. : Гуманитар изд. центр ВЛАДОС, 2007. – С. 572-595.
21. Лопатина, Л.В. Преодоление речевых нарушений у дошкольников (коррекция стертой дизартрии): учебное пособие. / Л.В. Лопатина, Н.В. Серебрякова. – СПб.: СОЮЗ, 2018. – 192 с.
22. Недостатки произношения, сопровождающиеся нарушениями письма. / Л. Ф. Спирова – М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2013. – 480 с.
23. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – СПб : Питер, 2009. – 720 с.
24. Селиверстов, В.И. Речевые игры с детьми. / В.И. Селиверстов. – М.: ВЛАДОС, 2014. – 344 с.
25. Серебрякова, Н.В. Формирование логических операций у дошкольников с речевой патологией в процессе логопедической работы / Н.В. Серебрякова // Принципы и методы коррекции нарушений речи. – СПб., 2017. – 122 с.
26. Соботович, Е. Ф. Речевое недоразвитие у детей и пути его коррекции: (дети с нарушением интеллекта и мотор. алалией) / Е. Ф. Соботович. – М. : Классикс стиль, 2013. – 160 с.
27. Ушакова, Т. Н. Речь: истоки и принципы развития / Т. Н. Ушакова – М. : ПЕР СЭ, 2014. – 256 с.
28. Усова, А. П. Обучение в детском саду. / А. П. Усова – М. : Просвещение, 2010. – 118 с.
29. Филимонова, О.Ю. Развитие словаря дошкольника в играх: Пособие для логопедов, воспитателей и родителей. / О.Ю. Филимонова. – СПб.: Детство-Пресс, 2017. – 128 с.
30. Филичева, Т. Б. Основы логопедии: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. / Т. Б. Филичева, Н. А. Чевелева, Т. В. Чиркина – М. : Просвещение, 2016. – 223 c.
31. Цейтлин, С. И. Язык и ребенок. Лингвистика детской речи. / С. И. Цейтлин. – М. : Владос, 2018. – 290 с.
32. Шаховская, С.Н. Развитие словаря в системе работы при общем недоразвитии речи / С.Н. Шаховская // Психолингвистика и современная логопедия. – М.: Наука, 2017. – 225 с.
33. Шахнарович, А.М. К проблеме языковой способности (механизма). Человеческий фактор в языке: язык и порождение речи / А.М. Шахнарович. – М.: Наука, 2011. – С. 185-220.
34. Эльконин, Д.Б. Психологические вопросы дошкольной игры / Д.Б. Эльконин // Вопросы психологии ребенка дошкольного возраста. – М.: Педагогика, 2015. – 144 с.

**ПРИЛОЖЕНИЯ**

**Приложение А.**

**Комплекс заданий по развитию активного словаря**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **№ п/п** | **Уровни** | **Задания** |
| **Направление 1. Развитие словаря обобщающих слов** | | |
| 1 | Развитие словаря обобщающих слов на уровне имен существительных | 1. «Назови одним словом»  2. «Что общего?» |
| 2 | Развитие словаря обобщающих слов на уровне глаголов | 1. «Что общего?»  2. «Найди сходство» |
| 3 | Развитие словаря обобщающих слов на уровне имен прилагательных | 1. «Что общего?»  2. «Найди сходство» |
| **Направление 2. Обогащение словаря антонимов** | | |
| 1 | Обогащение словаря антонимов на уровне имен существительных | 1. «Слова – «неприятели»»  2. «Найди отличие» |
| 2 | Обогащение словаря антонимов на уровне глаголов | 1. «Слова – «неприятели»»  2. «Скажи наоборот»  3. «Скажи наоборот» |
| 3 | Обогащение словаря антонимов на уровне имен прилагательных | 1. «Слова – «неприятели»»  2. «Закончи предложение»  3. «Сравни!» |
| **Направление 3. Обогащение словаря синонимов** | | |
| 1 | Обогащение словаря синонимов на уровне имен существительных | 1. «Подбери слово»  2. «Скажи по-другому» |
| 2 | Обогащение словаря синонимов на уровне глаголов | 1. «Как сказать?»  2. «Подбери слово» |
| 3 | Обогащение словаря синонимов на уровне имен прилагательных | 1. «Как сказать?»  2. «Подбери слово»  3. «Солнышко» |

**Направление 1. Развитие словаря обобщающих слов**

*Развитие словаря обобщающих слов на уровне имен существительных*

Задание 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.

Например:

Как назвать одним словом то, что растет на грядке в огороде, используется в пище? (Овощи) Как назвать одним словом то, что растет на деревьях в саду, очень вкусные и сладкие? (Фрукты) Как назвать одним словом то, что мы надеваем на тело, на голову, на ноги? (Одежда)

Задание 2. «Что общего?» (Коноваленко В.В., Коноваленко С.В.)

Содержание: Объяснить, что общего у предметов.

Например:

У двух предметов: огурец, помидор (овощи), ромашка, тюльпан (цветы), слон, муравей (животные), комар, жук (насекомые).

*Развитие словаря обобщающих слов на уровне глаголов*

Задание 1. «Что общего?» (Коноваленко В.В., Коноваленко С.В.)

Содержание: Объяснить, что общего у предметов.

Например:

Что общего делают: чайка и самолет (летают), заяц и кенгуру (прыгают), рыба и черепаха (плавают), школьник и студент (учатся), солнце и лампочка (светят), цветы и духи (пахнут).

Задание 2. «Найди сходство»

Содержание: Найти и назвать общие действия у нарисованных предметов.

Например: свеча и огонь (горят), волк и собака (воют), поезд и автобус (ездят), мальчик, открывающий дверь и мальчик открывающий крышку (открывают), самолет и бабочка (летают).

Оборудование: предметные картинки.

*Развитие словаря обобщающих слов на уровне имен прилагательных*

Задание 1. «Что общего?» (Коноваленко В.В., Коноваленко С.В.)

Содержание: Объяснить, что общего у предметов.

Например:

У двух предметов: репа и цыпленок (желтые), клубника и роза (красные), сахар и шоколад (сладкие), лимон и апельсин (кислые), жираф и баобаб (высокие).

Задание 2. «Найди сходство»

Содержание: Найти и назвать общие черты у нарисованных предметов.

Например:

На картинках: роза и еж (колючие), облака и вата (белые), банан, кукуруза и солнце (желтые),  дождь и мокрый плащ (мокрые), шуба и огонь (теплые)

Оборудование: предметные картинки.

**Направление 2. Обогащение словаря антонимов**

*Обогащение словаря антонимов на уровне имен существительных*

Задание 1. Слова – «неприятели»[[37]](https://nsportal.ru/vuz/pedagogicheskie-nauki/library/2019/11/20/kursovaya-rabota-po-logopedii#ftnt37) (Коноваленко В.В. Коноваленко С.В.)

Содержание: к данным словам придумать слова – «неприятели».

Слова-стимулы: день, утро, восход, лето, зима, добро, друг, грязь, жара, мир, правда, радость, вдох, выдох, польза, грязь.

Задание 2. «Найди отличие».

Содержание: Объяснить, в чем отличие у предметов.

Например:

На картинках: жара – мороз (зимний день и летний день), вверх – низ (гора - обвал), чистота – грязь (чистая и грязная посуда), закат – восход.

*Обогащение словаря антонимов на уровне глаголов*

Задание 1. Слова - «неприятели» (Коноваленко В.В. Коноваленко С.В.)

Содержание: к данным словам придумать слова – «неприятели».

Слова-стимулы: войти, говорить, взял, нашел, забыл, уронил, насорил, ложиться, одеваться, мириться, опускать, помогать, смеяться, закрывать, включать.

Задание 2.  Игра с мячом «Скажи наоборот» (Коноваленко В.В., Коноваленко С.В.)

Содержание: логопед называет слова и бросает мяч одному из детей. Ребенок, поймавший мяч, должен придумать слово, противоположное по значению, сказать это слово и бросить мяч обратно логопеду.

Одеть - (раздеть),

Поднять - (опустить),

Бросить - (поймать),

Спрятать - (найти),

Положить - (убрать).

Задание 3. Игра с мячом «Скажи наоборот»[[38]](https://nsportal.ru/vuz/pedagogicheskie-nauki/library/2019/11/20/kursovaya-rabota-po-logopedii#ftnt38) (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 (слово – «неприятель») 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.

Речевой материал: входить - …; включать - …; строить - …; засыпать - …; хвалить - …; говорить - …; начинать - …; встречать - .; поднимать - …

*Обогащение словаря антонимов на уровне имен прилагательных*

Задание 1. Слова - «неприятели» (Коноваленко В.В. Коноваленко С.В.)

Содержание: к данным словам придумать слова – «неприятели».

Слова-стимулы: больной, белый, высокий, веселый, темный, горький, добрый, здоровый, новый, молодой, острый, толстый.

Задание 2. Игра «Закончи предложение»[[39]](https://nsportal.ru/vuz/pedagogicheskie-nauki/library/2019/11/20/kursovaya-rabota-po-logopedii#ftnt39) (Краузе Е.Н.)

Содержание: Детям предлагается закончить предложение.

Слон большой, а комар.

Камень тяжелый, а пушинка.

Золушка добрая, а мачеха.

Сахар сладкий, а горчица.

Дерево высокое, а куст.

Дедушка старый, а внук.

Суп горячий, а компот.

Сажа черная, а снег.

Лев смелый, а заяц.

Задание 3.  Игра «Сравни!»[[40]](https://nsportal.ru/vuz/pedagogicheskie-nauki/library/2019/11/20/kursovaya-rabota-po-logopedii#ftnt40) (Краузе Е.Н.)

Содержание: Детям предлагается сравнить:

По вкусу: горчицу и мед.

По цвету: снег и сажу.

По высоте: дерево и цветок.

По толщине: канат и нитку.

По ширине: дорогу и тропинку.

По возрасту: юношу и старика.

По весу: гирю и пушинку.

По размеру: дом и шалаш.

**Направление 3. Обогащение словаря синонимов**

*Обогащение словаря синонимов на уровне имен существительных*

Задание 1. 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, ребёнок делает шаг вперёд. Выигрывает тот, кто быстрее подойдёт к условной линии, на которой находится логопед. Этот ребёнок продолжает игру придумывая свои слова. Друг - (товарищ, приятель); дом - (здание, жилище); дорога - (путь, шоссе); солдат - (боец, воин); труд - (работа); мудрость - (ум).

Задание 2. Игра с мячом «Скажи по-другому».

Содержание: Логопед называет слово и бросает мяч одному из детей. Ребенок, поймавший мяч, должен придумать синоним к названному, сказать это слово и бросить мяч обратно логопеду. Слова-стимулы: холод, пауза, несчастье, сильный дождь, враг, грусть, забота, сырость.

*Обогащение словаря синонимов на уровне глаголов*

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

Содержание: Как сказать, если листья опадают с деревьев? (Опускаются, падают, валятся.) Как сказать, если что - то или кто - то движется по кругу? (Кружится, вьётся, вращается, вертится, крутится.)

Задание 2. 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, ребёнок делает шаг вперёд. Выигрывает тот, кто быстрее подойдёт к условной линии, на которой находится логопед. Этот ребёнок продолжает игру придумывая свои слова. Бежать - (мчаться, нестись); смотреть - (глядеть); трудится - (работать); печалиться - (грустить).

*Обогащение словаря синонимов на уровне имен прилагательных*

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

Содержание: Как сказать о плохой погоде? (Пасмурная, облачная, дождливая, холодная.). Как сказать о вещи, которой много лет (старая, изношенная, старинная, древняя). Как сказать, если вещь очень быстро движется? Какая она (быстрая, скорая, стремительная, быстроходная). Как сказать, если вещь нравится по внешнему виду? (красивая, прекрасная, очаровательная, великолепная)

Задание 2. 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, ребёнок делает шаг вперёд. Выигрывает тот, кто быстрее подойдёт к условной линии, на которой находится логопед. Этот ребёнок продолжает игру придумывая свои слова. Смелый - (храбрый); алый - (красный, багряный).

Оборудование: мяч.

Задание 3. Игра «Солнышко» (Краузе Е.Н.).

Содержание: Логопед даёт задание: Кто ответит на вопрос, тот может прикрепить к солнышку лучик.

Подбери близкое по смыслу слово к слову «смелый».

(отважный, храбрый, решительный).

Заяц трусливый. Как можно еще сказать про него?

(боязливый, нерешительный, пугливый).

Подбери близкое по смыслу слово к слову «беседовать».

(говорить, разговаривать).

Оборудование: солнышко, лучики.