**О проблеме развития словаря прилагательных у детей младшего школьного возраста с ОНР**

Педагоги, работающие с детьми, которые страдают общим недоразвитием речи (ОНР), знают, как непросто научить младших школьников описательной речи. Описание обладает как общими, типичными для всех типов монолога чертами, так и специфическими. Связность и образность характерны для любого монолога, но в описательном тексте межфразовая связь подчиняется законам его перечислительной структуры, а выразительные средства языка призваны подчеркнуть особенности объекта описания. Недостаток описательной речи, являющейся начальным этапов овладения монологической речи, оказывает влияние на развитие самостоятельной повествовательной речи в дальнейшем.

Качество описательного текста определяется полнотой характеристики внешних признаков или внутренних качеств объекта описания; логикой описания (соблюдение структуры описания, целесообразность последовательности); его связностью (правильность согласованности слов в предложениях, использование различных способов межфразовой связи); образностью (использование средств лексической выразительности).

Изучение описательной речи детей восьмого года жизни с ОНР третьего уровня выявило: немногие из них способны самостоятельно построить текст; большинству требуются вопросы-подсказки; их рассказы отличаются непоследовательностью, отсутствием оценочных суждений, завершающих описание. Как правило, рассказы бессвязны, в качестве средств межфразовой связи редко используются повторы и местоимения. Налицо проблемы с грамматическим оформлением предложений. Образные средства в них единичны или вовсе отсутствуют.

Описательная речь младших школьников с ОНР требует значительной корректировки с целью развития умений, необходимых для построения описательного текста:

-умения вычленять и называть признаки объекта описания;

-умения перечислять признаки в определенной последовательности (в логике описательной структуры);

-умения связывать слова, фразы и периоды в целостный текст.

По мнению психологов, педагогов и логопедов, использование предметно-схематических моделей облегчает процесс освоения связной речи (О.М. Дьяченко, В.П. Глухов, Т.А Ткаченко и др.). Модели, передавая строение рассказа, его последовательность, служат своеобразным наглядным планом для создания монологов, поэтому они успешно используются в практике. Однако анализ рекомендаций по использованию моделирования в развитии описательной речи у младших школьников с нарушениями речи обнаружил ряд пробелов. Во-первых, среди рекомендуемых отсутствуют модели, отражающие наиболее характерную для описательных текстов параллельную (лучевую) связь. Во-вторых, существующие рекомендации ограничивают действия наглядного моделирования использованием готовых моделей. Такие действия, как замещение и построение моделей, практически не предусматриваются.

Недостатки в лексико-грамматическом оформлении речи обусловили необходимость подготовительных упражнений, таких как:

-упражнения в наблюдательности (детей учили видеть признаки предметов, рассматривать их в разной последовательности);

-словарные и грамматические упражнения, сопровождающие рассматривание и предназначенные для обогащения словаря названиями признаков, синонимами, антонимами, образными средствами языка; а также для содействия усвоению подчинительных связей между существительными, прилагательными и глаголами, способов словообразования, построения описательных предложений и т.п.

Указанные упражнения сочетались с обучением детей действиям замещения (выделяемый признак обследуемого предмета обозначался каким-либо символом). Упражнения в подборе таких символов проводились до полного освоения детьми действий замещения. Данная работа возможна при условии овладения детьми навыками словообразования прилагательных (Лалаева Р.И.).

С целью овладения учащимися младших классов с нарушениями речи в дальнейшем навыками описательных рассказов, использовать работу по словообразованию, согласно основному онтогенетическому принципу коррекционной работы. При этом словообразование различных частей речи происходит последовательно-параллельно.

Р.И. Лалаева выделяет 3 этапа в коррекционном воздействии с учетом постепенного усложнения словообразовательных моделей, где словообразованию прилагательных определялся II этап коррекционной работы, после овладения навыками словообразования существительных. Автор рекомендовал проводить коррекционную работу в следующей последовательности:

 а) образование притяжательных прилагательных (сначала с суффиксом – ин–; затем – с суффиксом – j-);

б) образование качественных прилагательных;

в) образование относительных прилагательных (сначала – с суффиксом ов–; затем – с суффиксом – н-).

В.И Селиверстов считает, что работа по развитию лексической стороны речи является важным разделом логопедической работы. Ребенок должен уметь узнавать и понимать те слова, которые слышит, уметь отбирать слова для высказываний и правильно их употреблять как в структурной, так и в смысловой связи. На основе своего значения и грамматических признаков слова в языке группируются в лексико-грамматические категории - части речи, одни из которых передают вещественные лексические значения, а другие - лишь грамматические и употребляются для связи слов в предложении или для связи предложений.

Автор указывает дополнительные задачи в работе над словом:

-работать над узнаванием слов, а также над различением слов, близких по звуковому и слогоритмическому оформлению:

-работать над развитием умений отличать правильно и неправильно произносимые слова;

-работать над систематизацией слов, которыми располагает ребенок, группировать их по разным признакам;

-работать над разными видами значений слов: предметной соотнесенностью с понятийным, ситуативным, эмоциональным;

-работать над сопоставлением, сравнением слов по их лексическим значениям;

-работать над смысловой сочетаемостью слов;

-работать над активизацией поиска слов ребенком.

Л.П. Ефименкова, а также и Н.С. Жукова и Е.М. Мастюкова предлагают работу над словом начинать с уточнения, расширения и активизации словарного запаса детей. Л.П. Ефименкова отмечает, что нужно знакомить детей со словоизменением и словообразованием, учить делить слова на слоги. Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова описали приемы словарной работы, которые могут быть использованы на логопедических занятиях.

Проблема овладения словарём признаков у детей с ОНР рассматривается в лексико-грамматической сфере. Разработка технологий коррекционно-логопедической работы по развитию словаря-признаков у детей младшего школьного возраста с ОНР в условиях школы предусматривает следующие этапы:

I этап. Подготовительный.

Цель. Формирование продуктивных словообразовательных моделей.

Задачи.

Образование качественных прилагательных с суффиксами –Н- и –К-.

Образование относительных прилагательных с суффиксами –Н- (-ИН-), -ОВ- (-ЕВ-), -СК-.

Образование притяжательных прилагательных с суффиксом –ИН-.

II этап. Основной.

Цель. Формирование навыка словообразования имен прилагательных с использованием малопродуктивных моделей.

Задачи.

Образование качественных прилагательных с суффиксами –Е-, -АТ- (-ЧАТ).

Образование относительных прилагательных с суффиксами –АЛЬН- (-ЕЛЬН-), -АН- (-ЯН-).

Образование притяжательных прилагательных с суффиксами –ИЙ-, -Й-

III этап. Закрепление в речи различных словообразовательных моделей имен прилагательных.

Цель. Закрепление раннее сформированных словообразовательных моделей продуктивных и менее продуктивных.

 В коррекционной работе по развитию словаря-признаков у младших школьников с ОНР использовать различные методы словарной работы:

-рассматривание предметов,

-рассматривание картин с хорошо знакомым содержанием,

-дидактические игры и упражнения.

-тренировочные упражнения и тесты.

Результаты коррекционной работы должны привести к увеличению объема активного словаря прилагательных, как по количеству, так и по качественным показателям, т.е. по распределению прилагательных по группам. Учащиеся первого класса с ОНР к концу учебного года должны уметь составлять описательные, описательно-повествовательные рассказы, а также рассказы по серии картин, одной картине и по воображению.