



МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГПУ»)

ФАКУЛЬТЕТ ИНКЛЮЗИВНОГО И КОРРЕКЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ
КАФЕДРА СПЕЦИАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ, ПСИХОЛОГИИ
И ПРЕДМЕТНЫХ МЕТОДИК

Формирование словарного запаса у детей старшего дошкольного
возраста с дизартрией

Выпускная квалификационная работа по направлению

44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование

Направленность (профиль) «Логопедия»

Форма обучения – заочная

Проверка на объем заимствований:

38,91 % авторского текста

Работа рекомендована к защите

«13 12 2023 г. ир.ч

Зав. кафедрой специальной
педагогике, психологии и предметных
методик

Дружицина Л. А.

Выполнила:

Студентка группы ЗФ 406/101-3-4

Фотеева Наталья Сергеевна

Научный руководитель:

к.п.н., доцент кафедры СШ и ПМ

Щербак Светлана Геннадьевна

Челябинск

2024

ВВЕДЕНИЕ

В XXI веке одной из наиболее распространенных проблем дошкольников является несформированность речи в целом. Одним из показателей умственного и речевого развития детей служит богатство их словарного запаса. Проблема обогащения словарного запаса детей была определена крупнейшими методистами: Ф.И. Буслаевым, И.И. Срезневским, Д.И. Тихомировым, К.Д. Ушинским, которые обращали внимание на необходимость обогащения словарного запаса для более точного понимания детьми лексического значения слов. Именно это понимание гарантирует точный и осознанный выбор слов в условиях естественной речи.

Проблема формирования словарного запаса занимает важнейшее место в современной логопедии, а вопрос о состоянии словаря при различных речевых нарушениях и о методике его развития является одним из актуальных вопросов.

Одной из часто встречающихся патологий речи, является дизартрия.

Изучением словаря у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией лежат занимались Л.В. Лопатина, Н.В. Серебрякова, Е.Ф. Собонович, Е.Ф. Архипова, М.Б. Эйдинова, Р.И. Мартынова и другие.

Нарушение произносительной стороны речи у детей данной категории затрудняет формирование активного словарного запаса, что в свою очередь будет влиять на общее лексико-грамматическое развитие детей.

Таким образом, изучение проблемы формирования словарного запаса у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией, определение особенностей его формирования является основанием для определения темы нашего исследования: «Формирование словарного запаса у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией».

Объект исследования: словарный запас детей старшего дошкольного возраста.

Предмет исследования: дидактическая игра в логопедической работе по формированию словарного запаса у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией.

Цель исследования: теоретические изучить и практически обосновать включение комплекса дидактических игр и упражнений в логопедическую работы по формированию словарного запаса у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией.

Задачи исследования:

1. Проанализировать психолого-педагогическую и специальную литературу по проблеме исследования.

2. Проанализировать состояние словарного запаса у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией.

3. Составить комплекс дидактических игр и упражнений по формированию словарного запаса у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией.

Методы исследования:

- теоретические (анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования);

- эмпирические методы (изучение психолого-педагогической документации, констатирующий, формирующий эксперименты);

- количественно-качественная обработка полученных результатов.

База исследования: Муниципальное дошкольное образовательное учреждение Детский сад комбинированного вида № 53 г. Копейск, Челябинская область; в исследовании приняли участие 10 детей старшего дошкольного возраста с дизартрией.

Структура работы.

Данная квалификационная работа состоит из двух глав. Первая глава раскрывает теоретические аспекты изучения детей старшего дошкольного

возраста с дизартрией. В ней подробно изучены онтогенетические принципы и закономерности становления и развития словаря у дошкольников, представлена психолого-педагогическая характеристика детей с изучаемым нарушением речи.

Во второй главе мы рассмотрели и проанализировали специальную методическую литературу по обследованию словаря у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией.

Также во второй главе описано содержание логопедической работы, направленной на корригирование словаря у детей рассматриваемой категории, в соответствии с которым подобраны игры и упражнения.

После каждого параграфа даются выводы. В заключении – общий вывод по проделанной работе, список литературы и приложение.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ВОПРОСЫ ИЗУЧЕНИЯ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ СЛОВАРНОГО ЗАПАСА У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ДИЗАРТИРИЕЙ

1.1 Закономерности развития словарного запаса в онтогенезе

Язык и речь традиционно рассматривались в психологии, философии и педагогике как «узел», в котором сходятся различные линии психического развития – мышление, воображение, память, эмоции. Являясь важнейшим средством человеческого общения, познания действительности, язык служит основным каналом приобщения к ценностям духовной культуры от поколения к поколению, а также необходимым условием воспитания и обучения [4].

Овладение языком – процесс творческий. Человек всю жизнь совершенствует свою речь, овладевая богатствами родного языка. Каждый возрастной этап вносит что-то новое в своё речевое развитие.

В современном обществе ценятся люди, которые умеют хорошо и интересно говорить, с развитыми ораторскими навыками. Развитая речь поможет ребёнку в учёбе, в общении со сверстниками, и на протяжении всей взрослой жизни. Также увеличение словарного запаса влечёт за собой развитие интеллекта, памяти, внимания, воображения и восприятия.

Словарный запас – это совокупность слов естественного языка, значение которых данное лицо понимает и может объяснить [8].

Словарным запасом является любой специально ограниченный список слов или полный список слов какого-либо языка. Число таких слов, а также динамика словарного запаса являются важным показателем развития культуры нации, её творческого потенциала. Некоторые лингвисты (русисты) отмечают, что процесс словообразования в русском языке в последние десятилетия замедляется, говорят также о наметившейся тенденции к его деградации, особенно о заполнении пространства языка сленговыми выражениями различных субкультур.

Словарный запас – это совокупность слов, как обозначение предметов, явлений и понятий, которыми владеет человек, образующие его словарный состав, или лексику. Для слов характерна определенная специфика: они имеют различное происхождение, степень активности, сферу употребления, а также стилистическую принадлежность. При учете данных особенностей языковых единиц возможным становится обоснование общих принципов классификации словарного запаса [17].

Проблемой развития словарного запаса у детей занимались отечественные психологи, педагоги, методисты: Л.С. Выготский, А.В. Запорожец, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин, Н.Г. Морозова, К.Д. Ушинский, Е.В. Водовозова, Е.И. Тихеева, В.В. Гербова, М.М. Кониная, Ю.С. Ляховская, В.И. Яшина и другие [15, 25, 28].

Обогащение словарного запаса является важнейшей задачей педагогов. Необходимость в специальной работе по обогащению словарного запаса определяется, во-первых, исключительно важной ролью слова в языке (являясь центральной единицей языка, оно несет разнообразную семантическую информацию – понятийную, эмотивную, функционально-стилистическую и грамматическую; заполняя определенные позиции в коммуникативных единицах – предложениях, слово обеспечивает акты речевого общения людей), во-вторых, потребностью в постоянном пополнении запаса слов (чем большим количеством слов владеет человек, тем точнее реализуется коммуникация между людьми, как в устной, так и в письменной форме) [23].

Каждый человек – взрослый и ребенок – владеет незначительной частью лексики своего национального языка, которая является его личным словарным запасом. В психологии и в методике преподавания языка (родного и неродного) в словарном запасе носителя языка выделяются две части: активная и пассивная.

Есть ряд причин, в силу которых личный словарный запас человека делится на активный и пассивный: социальные, психологические и

методические. Социальными являются табу, запрет на употребление отдельных слов. Он касается вульгаризмов, жаргонных слов, хотя в ситуациях общения друг с другом люди довольно активно ими пользуются. К психологическим причинам относятся стеснительность людей употреблять те или иные хорошо знакомые слова (особенно слова с качественно-оценочным значением) и подсознательное стремление к экономии языковых усилий. Методическими причинами являются необученность детей сочетаемости слов, выбору слов в зависимости от сферы коммуникации. Все эти причины в той или иной мере либо увеличивают, либо снижают вероятность употребления слов в речи [24].

Отличие активной части личного словарного запаса от пассивной его части заключается в уровне владения словом. Владеть словом – это значит соотносить его с реалией или понятием, знать его семантику, сочетаемость и сферу употребления. Если в сознании человека слово обладает всеми указанными признаками, то оно входит в активную часть его личного словарного запаса. Если слово в его сознании соотносится с реалией или понятием, и он понимает его хотя бы в самом общем виде (знает родовую характеристику реалии или понятия), то такое слово входит в пассивную часть его личного словарного запаса. Вероятность употребления его в речи невелика. Функция этих слов в личном словарном запасе – обеспечение понимания читаемого или слышимого [7].

Словарный запас – один из компонентов речевого развития ребенка. Овладение словарным запасом является важным условием умственного развития, поскольку содержание исторического опыта, присваиваемого ребенком в онтогенезе, обобщено и отражено в речевой форме и прежде всего в значениях слов. Усвоение словарного запаса решает задачу накопления и уточнения представлений, формирования понятий, развития содержательной стороны мышления. Одновременно с этим происходит развитие операциональной стороны мышления, поскольку овладение лексическим значением происходит на основе операций анализа, синтеза,

обобщения.

Бедность словаря мешает полноценному общению, а, следовательно, и общему развитию ребенка. И напротив, богатство словаря является признаком хорошо развитой речи и показателем высокого уровня умственного развития. Своевременное развитие словаря – один из важнейших факторов подготовки к школьному обучению [9].

Таким образом, понятие «словарный запас» включает в себя совокупность слов, которыми владеет человек. Чем больше количество слов, которые понимает и может объяснить каждый конкретный человек, тем выше его уровень речевого развития и культура речи в целом. Слова как важнейшие частицы языка и речи играют важную роль в психическом развитии ребенка.

Далее рассмотрим закономерности развития словарного запаса в онтогенезе у детей дошкольного возраста.

Развитие словаря ребенка тесно связано, с одной стороны, с развитием мышления и других психических процессов, а с другой стороны, с развитием всех компонентов речи: фонетико-фонематического и грамматического строя речи [14].

С помощью слов ребенок обозначает лишь то, что доступно его пониманию. В связи с этим в словаре ребенка рано появляются слова конкретного значения, позднее – слова обобщающего характера [5].

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 [34].

Во многом развитие лексики определяется как социальной средой, так и средой, в которой воспитывается ребенок.

Словарный запас детей одного и того же возраста может значительно колебаться. Большую роль на развитие словарного запаса и на возрастные нормы оказывает социально-культурный уровень семьи, в которой он воспитывается, так как словарь усваивается ребенком в процессе общения [17].

Вопросу развития лексики ребенка посвящено большое количество исследований, в которых данный процесс освещается в различных аспектах: психофизиологическом, психологическом, лингвистическом, психолингвистическом [4].

В конце первого и начале второго года жизни ребенка понемногу все большую силу начинает приобретать словесный раздражитель. Тем не менее, в данный этап жизни, по наблюдениям М.М. Кольцовой, слова не размежевываются друг от друга, ребенок реагирует на весь комплекс слов со всей предметной обстоятельностью [12].

На первоначальном этапе ответ на словесный раздражитель обнаруживается в виде ориентировочного рефлекса (поворот головы, устремления взгляда). Далее на базе ориентировочного рефлекса складывается рефлекс второго порядка на словесный раздражитель [8].

Данный период развития речи ребенка многие исследователи определяют стадией «слово-предложение». В таком слове-предложении синтез слов происходит не по грамматическим правилам родного языка, звукосочетания не имеют грамматически оформленного характера. Слово не обладает еще грамматическим значением [19].

Слова-представления на этом этапе выражают либо повеление (например, «на», «дай»), либо указание («там»), либо называют предмет («киса», «ляля») или действие («бай») [20].

В возрасте от 1,5 до 2 лет, у ребенка происходит расчленение комплексов на части, которые вступают между собой в различные комбинации (например, «Катя бай»). В этот период у ребенка начинает быстро расти запас слов, который к концу второго года жизни составляет

около 300 слов различных частей речи [16].

Развитие слова у ребенка происходит как в направлении предметной соотнесенности слова, так и в направлении развития значения.

Д.Б. Эльконин, анализируя развитие значения слова в онтогенезе, писал: «Речь и значение слов развивались естественным путем, и история того, как психологически развивалось значение слова, помогает осветить до известной степени, как происходит развитие знаков, как у ребенка естественным образом возникает первый знак, как на основе условного рефлекса происходит овладение механизмом обозначения» [14].

В дальнейшем, в возрасте от 1,5 до 2 лет ребенок переходит от пассивного приобретения слов от окружающих его людей к активному расширению своего словаря в период использования вопросов типа «что это?», «как это называется?» [28].

Следовательно, сначала ребенок получает знаки от окружающих его людей, а затем осознает их, открывает функции знаков.

Однако к 3,5 – 4 годам соотнесенность предмета слова приобретает довольно стабильный характер, в лексике протекает уточнение значений слов [9].

Первоначально значение многих слова бесформенно, туманно. Слово может располагать несколькими значениями (значить предмет, признак, или действия с предметами), протекает и формирование структуры роли слова.

Известно, что слово имеет сложное по своей структуре значение. С одной стороны, слово является обозначением определенного предмета, соотносится с конкретным образом предмета. С другой стороны, слово обобщает совокупность предметов, признаков, действий [37].

В своих исследованиях Н.Х. Швачкин выделяет основные компоненты значения слова: денотативный; понятийный (концептуальный, или лексико-семантический); коннотативный; контекстуальный компонент значения слова.

Бесспорно, в речи у ребенка не могут одновременно появиться все перечисленные компоненты.

Значение слова в процессе развития речи постоянно развивается, оно неустойчиво и нестабильно. В различные возрастные этапы развития ребенка изменяется структура значения слова [18].

Исследования показывают, что ребенок, прежде всего, овладевает денотативным компонентом значениями слова, т.е. устанавливает связь между конкретным предметом (денотатом) и его обозначением.

Позднее, по мере развития мыслительных операций (анализ, синтез, сравнение, классификация, обобщение), ребенком усваивается понятийный (концептуальный) компонент значения слова [7].

Понемногу ребенок овладевает и контекстуальным значением слова. Дошкольник с немалым трудом овладевает переносным значением слова, афоризмами [36].

По мнению С.Л. Рубинштейна, первоначально при формировании предметной соотнесенности слова оказывают большое влияние побочные, ситуационные факторы, которые в дальнейшем перестают играть роль в этом процессе [24].

Г.Л. Розенгарт-Пупко выделял, что на раннем этапе развития речи на предметную отнесенность слова оказывают влияние ситуация, жест, мимика, интонация, слово имеет диффузное, расширенное значение. В этот период предметная отнесенность слова может легко потерять свою конкретную предметную отнесенность и приобретает расплывчатое значение [15].

Т.Н. Ушакова отмечала, что в процессе развития значения слова, в основном у детей от года до двух с половиной, отмечаются явления сдвинутой референции, или «растяжения» значений слов, «сверхгенерализации». При этом отмечается перенесение названия одного предмета на ряд других, ассоциативно связанных с исходным предметом. Ребенок вычленяет признак знакомого ему предмета и распространяет его

название на другой предмет, обладающий тем же признаком. Ребенок использует слово для называния целого ряда предметов, которые имеют один или несколько общих признаков (форма, размер, движение, материал, звучание, вкусовые качества и др.), а также общее функциональное назначения предметов [43].

По мере развития словаря «растяжение» значения слова постепенно сужается, так как при общении с взрослыми дети усваивают новые слова, уточняя их значения и корректируя употребление старых.

Р.С. Немов подчеркивал, что в процессе развития ребенка слово изменяет свою смысловую структуру, обогащается системой связей и становится обобщением более высокого типа. При этом значение слова развивается в двух аспектах: смысловом и системном. Смысловое развитие значения слова заключается в том, что в процессе развития ребенка изменяется отнесенность слова к предмету, системе категорий, в которую включается данный предмет. Системное развитие значения слова связано с тем, что меняется система психических процессов, которая стоит за данным словом. Для маленького ребенка ведущую роль в системном значении слова играет аффективный смысл, для ребенка дошкольного и младшего школьного возраста – наглядный опыт, память, которая воспроизводит определенную ситуацию. Для взрослого же человека ведущую роль играет система логических связей, включение слова в иерархию понятий [33].

По мнению Е.И. Тихеевой, развитие значения слова представляет собой развитие понятий. Процесс образования понятий начинается с раннего детства, с момента знакомства со словом. Однако только в подростковом возрасте созревают психические предпосылки, которые создают основу образования понятий [41].

Также учеными было выделено несколько степеней обобщения слов по смыслу [32].

Нулевой степенью обобщения являются собственные имена и

названия единичного предмета. В возрасте от 1 года до 2 лет дети усваивают слова, соотнося их только с конкретным предметом. Названия предметов, таким образом, являются для них такими же именами собственными, как и имена людей [30].

К концу второго года жизни ребенок усваивает слова первой степени обобщения, т.е. начинает понимать обобщающее значение наименований однородных предметов, действий, качеств – имен нарицательных.

В возрасте 3 лет дети начинают усваивать слова второй степени обобщения, обозначающие родовые понятия (игрушки, посуда, одежда), передающие обобщенно названия предметов, признаков, действий в форме имени существительного (полет, плавание, чернота, краснота) [44].

Примерно к 5 – 6 годам дети усваивают слова, обозначающие родовые понятия, т.е. слова третьей степени обобщения (растения: деревья, травы, цветы; движение: бег, плавание, полет; цвет: белый, черный), которые являются более высоким уровнем обобщения для слов второй степени обобщения [39].

К подростковому возрасту, дети оказываются способными усваивать и осмысливать слова четвертой степени обобщения, такие как состояние, признак, предметность и т.д. [23].

Обогащение жизненного опыта ребенка, усложнение его деятельности и развитие общения с окружающими людьми приводят к постепенному количественному росту словаря.

По данным Е.А. Аркина, рост словаря характеризуется следующими количественными особенностями: 1 год – 9 слов, 1 год 6 мес. – 39 слов, 2 года – 300 слов, 3 года 6 мес. – 1110 слов, 4 года – 1926 слов [32].

По данным Штерна А. к 1,5 года у ребенка насчитывается около 100 слов, к 2 годам – 200 – 100 слов, к 3 годам – 1000 – 1100 слов, к 4 годам – 1600 слов, к 5 годам – 2200 слов.

По данным А.Н. Гвоздева, в словаре четырехлетнего ребенка наблюдается 50,2 % существительных, 27,4% глаголов, 11,8%

прилагательных), 5,8 % наречий, 1,9 % числительных, 1,2 % союзов, 0,9 % предлогов и 0,9 % междометий и частиц [16].

Словарь старшего дошкольника может рассматриваться в качестве национальной языковой модели, так как к этому возрасту, ребенок успевает усвоить все основные модели родного языка. В этот период формируется ядро словаря, которое в дальнейшем существенно не меняется. Несмотря на количественное пополнение словаря, основной «каркас» не изменяется [27].

Анализируя словарный состав разговорной речи детей в возрасте от 6 до 7 лет, выделила наиболее употребительные знаменательные слова в речи детей: существительные, прилагательные, глаголы. Среди существительных в словаре детей преобладают слова, обозначающие людей. Исследование словаря детей с точки зрения распространенности имен прилагательных показало, что на каждые 100 словоупотреблений приходится в среднем лишь 8,65% прилагательных. Среди наиболее частотных прилагательных, регулярно повторяющихся в речи детей, выявляются прилагательные с широким значением и активной сочетаемостью (например, «маленький», «плохой», мамин и др.), антонимы из самых употребительных семантических групп: обозначение размера (например, «маленький – большой»), оценки (например, «хороший – плохой»); слова с ослабленной конкретностью (например, «настоящий», «разный», «общий»); слова, входящие в словосочетания (например, «детский сад»), но важное место среди групп прилагательных детского словаря занимают местоименные прилагательные. В общем списке самая высокая частотность отмечается у таких местоименных прилагательных, как: «такой» (108), «который» (47), «этот» (44), «свой» (27), «всякий» (22), «наш» (10), «весь», «каждый» (17), «мой», «самый» [31].

При анализе речи детей от 6 до 7 лет выявляется более 40 прилагательных, употребляемых детьми для обозначения цвета. Прилагательные этой группы в речи детей оказались более

распространенными, чем в речи взрослых.

При анализе словаря детей этого возраста отмечается также преобладание отрицательной оценки над положительной и активное употребление сравнительной степени прилагательных [32].

Таким образом, к концу дошкольного возраста ребенок в норме активно использует употребительные знаменательные слова в речи: существительные, прилагательные, глаголы. Среди существительных в словаре детей преобладают слова, обозначающие людей. Использование имен прилагательных в речи старших дошкольников не велико (8,65 %), в основном это прилагательные со значением размера и цвета. Дети свободно пользуются обобщающими словами, группируют предметы в категории по родовому признаку. Активно используют в своей речи и глаголы. Развивается смысловая сторона речи: появляются обобщающие слова, синонимы, антонимы, оттенки значений слов, происходит выбор точных, подходящих выражений, употребление слов в разных значениях, использование прилагательных, глаголов и антонимов.

1.2 Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного возраста с дизартрией

Дизартрия – речевое нарушение, непосредственно связанное с очагом поражения отделов головного мозга, приводящее к нарушению подвижности мышц отделов артикуляционного аппарата.

Дети с дизартрией по своей клинико-психологической характеристике представляют крайне неоднородную группу. При этом нет взаимосвязи между тяжестью дефекта и выраженностью психопатологических отклонений. Дизартрия, и в том числе наиболее тяжелые ее формы, могут наблюдаться у детей с сохранным интеллектом, а легкие «стертые» проявления могут быть как у детей с сохранным интеллектом, так и у детей с олигофренией [12, 17].

Е.Ф. Собонович и А.Ф. Чернопольская выделяют четыре группы

детей с дизартрией:

– дети с недостаточностью некоторых моторных функций артикуляторного аппарата: избирательной слабостью, паретичностью некоторых мышц языка. Асимметричная иннервация языка, слабость движений одной половины языка обуславливают такие нарушения звукопроизношения, как боковое произношение мягких свистящих звуков [с'] и [з'], аффрикаты [ц], мягких переднеязычных [т'] и [д'], заднеязычных [г], [к], [х], боковое произношение гласных [э], [и], [ы]. У некоторых детей этой группы наблюдается фонематическое недоразвитие, связанное с искаженным произношением звуков, в частности, недоразвитием навыков фонематического анализа и фонематических представлений [12];

– дети без патологических особенностей общих и артикуляционных движений. Во время речи отмечается вялость артикуляции, нечеткость дикции, общая смазанность речи. Основную трудность для этой группы детей представляет произнесение звуков, требующих мышечного напряжения (сонорные, аффрикаты, согласные, особенно взрывные). Так, звуки [р], [л] дети часто пропускают, заменяют щелевыми, либо искажают (губно-губной ламбдацизм, при котором смычка заменяется губно-губной фрикацией). Нарушение артикуляторной моторики в основном отмечается в динамических речедвигательных процессах. Общее речевое развитие детей часто соответствует возрасту [8];

– дети, имеющие трудности в нахождении позиций губ и особенно языка по инструкции, по подражанию, на основе пассивных смещений, т.е. при выполнении произвольных движений и в овладении тонкими дифференцированными движениями. Особенностью произношения у детей этой группы является замена звуков не только по месту, но и по способу образования, которая носит непостоянный характер. В этой группе у детей отмечается фонематическое недоразвитие различной степени выраженности. Уровень развития лексико-грамматического строя речи колеблется от нормы до выраженного ОНР.

Неврологическая симптоматика проявляется в повышении сухожильных рефлексов с одной стороны, повышенном или пониженном тоне с одной или двух сторон [16];

– дети с выраженной общей моторной недостаточностью, проявления которой разнообразны. У детей обнаруживаются малоподвижность, скованность, замедленность движений, ограниченный объем движений. В других случаях имеют место проявления гиперактивности, беспокойства, большое количество лишних движений. Эти особенности проявляются и в движениях артикуляторных органов: вялость, скованность движений, гиперкинезы, большое количество синкинезий при выполнении движений нижней челюстью, в лицевой мускулатуре, невозможность удержания заданного положения. Нарушения звукопроизношения проявляются в замене, пропусках, искажении звуков. При неврологическом обследовании у детей данной группы выявлены симптомы органического поражения центральной нервной системы (девиация языка, сглаженность носогубных складок, снижение глоточного рефлекса и т.д.). Уровень развития фонематического анализа, фонематических представлений, а также лексико-грамматического строя речи варьируется от нормы до существенного ОНР [8].

Наиболее частым первым проявлением дизартрии является наличие псевдобульбарного синдрома, первые признаки которого можно отметить уже у новорожденного. Это – слабость крика или его отсутствие (афония), нарушения сосания, глотания, отсутствие или слабость некоторых врожденных безусловных рефлексов (сосательного, поискового, хоботкового). Крик у таких детей длительное время остается тихим, плохо модулированным, нередко с носовым оттенком, иногда в виде отдельных всхлипываний, которые производятся в момент вдоха. Дети плохо берут грудь, вяло сосут, при сосании захлебываются, синеют, иногда молоко вытекает из носа. В тяжелых случаях дети в первые дни жизни вообще не берут грудь, их кормят через зонд, отмечаются и нарушения глотания.

Дыхание поверхностное, нередко учащенное и аритмичное [11]. Эти нарушения сочетаются с асимметрией лица, подтеканием молока из одного угла рта, отвисанием нижней губы, что препятствует захвату соски или соска [8]. По мере роста все больше выявляется недостаточная интонационная выразительность крика, голосовых реакций. Звуки гуления, лепета отличаются однообразием и появлением в более поздние сроки. Ребенок длительное время не может жевать, кусать, давиться твердой пищей, не может пить из чашки. Врожденные безусловные рефлексы, которые были угнетены в период новорожденности, проявляются в значительной степени, затрудняя развитие произвольной артикуляционной моторики [1].

По мере роста ребенка в диагностике дизартрии все большее значение начинают приобретать речевые симптомы: стойкие дефекты произношения, недостаточность произвольных артикуляционных движений, голосовых реакций, неправильное положение языка в полости рта, его насильственные движения, нарушения голосообразования и речевого дыхания, задержанное развитие речи [11].

Двигательные нарушения обычно проявляются в более поздних сроках формирования двигательных функций, особенно таких, как развитие возможности самостоятельно садиться, ползать с попеременным одновременным выносом вперед руки и противоположной ноги и с легким поворотом головы и глаз в сторону вперед вынесенной руки, ходить, захватывать предметы кончиками пальцев и манипулировать с ними [1].

Эмоционально-волевые нарушения проявляются в виде повышенной эмоциональной возбудимости и истощаемости нервной системы. На первом году жизни такие дети беспокойны, много плачут, требуют к себе постоянного внимания. У них отмечаются нарушения сна, аппетита, предрасположенность к срыгиванию и рвотам, диатезу, желудочно-кишечным расстройствам. Они плохо приспосабливаются к

изменяющимся метеорологическим условиям [11].

В дошкольном и школьном возрасте они двигательно беспокойны, склонны к раздражительности, колебаниям настроения, суетливости, часто проявляют грубость, непослушание. Двигательное беспокойство усиливается при утомлении, некоторые склонны к реакциям истероидного типа: бросаются на пол и кричат, добиваясь желаемого [11].

Другие пугливы, заторможены в новой обстановке, избегают трудностей, плохо приспосабливаются к изменению обстановки [11].

Несмотря на то, что у детей не наблюдаются выраженные параличи и парезы, моторика их отличается общей неловкостью, недостаточной координированностью, они неловки в навыках самообслуживания, отстают от сверстников по ловкости и точности движений, у них с задержкой развивается готовность руки к письму, поэтому долго не проявляется интерес к рисованию и другим видам ручной деятельности, в школьном возрасте отмечается плохой почерк. Выражены нарушения интеллектуальной деятельности в виде низкой умственной работоспособности, нарушений памяти, внимания [23].

Для многих детей характерно замедленное формирование пространственно-временных представлений, оптико-пространственного гнозиса, фонематического анализа, конструктивного праксиса (Е. М. Мастюкова, Л. О. Бадалян, Л. Т. Журба) [29].

Таким образом, ведущим дефектом при дизартрии является нарушение звукопроизводительной и просодической стороны речи, связанное с органическим поражением центральной и периферической нервной систем. Отмечается наличие следующих симптомов дизартрии у детей: неврологическая симптоматика, недостаточность зрительного гнозиса, пространственных представлений, памяти, нарушения моторики, просодической стороны речи, низкий уровень развития звукопроизношения, фонематического восприятия, лексико-грамматической стороны речи, связной речи. Психическое развитие этих

детей протекает по специфическому типу и характеризуется системно - динамической задержкой и искажением формирования ряда высших психических функций и процессов.

1.3 Особенности овладения словарным запасом дошкольниками с дизартрией

В исследованиях Р.И. Лалаевой отмечается ряд особенностей словаря у детей старшего дошкольного возраста. Выявлена ограниченность словарного запаса, расхождение объёма активного и пассивного словаря, неточное употребление слов, вербальные парафазии, несформированность семантических полей, трудности актуализации словаря. Ассоциации у детей с речевой патологией в большей степени, чем у детей с нормальным речевым развитием, носят немотивированный характер.

Наиболее трудным звеном формирования семантических полей у детей с нарушениями речи является выделение центра (ядра) семантического поля и его структурная организация. Выявлен малый объём семантического поля, что проявляется в ограниченном количестве смысловых связей. Так, в парадигматических ассоциациях у детей с речевой патологией преобладают отношения аналогии, а отношения противопоставления и родовидовые встречаются редко, что не согласуется с нормой. У детей с нормальным речевым развитием отношения противопоставления к семи годам составляют более половины всех парадигматических ассоциаций, кроме того, замечено, что латентный период реакции на слово-стимул у детей с речевыми нарушениями гораздо длиннее, чем в норме [14].

Н.В. Серебрякова выявила особенности лексики: ограниченность объёма словаря, особенно предикативного; большое количество замен особенно по семантическому признаку, указывающих на несформированность семантических полей, на недостаточность выделения

дифференциальных признаков значений слов; незнание или неточное употребление многих общеупотребительных слов обозначающих зрительно сходные предметы, части предметов, части тела; замены семантически близких слов; замена словообразовательными неологизмами; замена однокоренными словами и словами, сходными по артикуляции; большая степень немотивированности ассоциаций [21, 22].

Л.В. Лопатина отметила несформированность большинства компонентов функциональной речевой системы, многих языковых процессов: бедность словаря и трудность актуализации его в экспрессивной речи; редко употребляющие слова заменяются другими; ошибочно используются слова обобщающего значения. Неадекватное использование антонимических средств языка обусловлено недостаточностью осознания парадигматических пар, в основе которых лежит элемент отрицания [20].

Отличительная черта активного словаря у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией заключается в том, что качество и объём активного словаря не соответствует возрастной норме. Часть детей редко встречающиеся в речевой практике слова заменяют смежными по ассоциации, не могут употреблять обобщающие слова. Дети затрудняются объединить предложные картинки по группам; не справляются с заданием на подбор слов антонимов и эпитетов к предметам. Множественные ошибки встречаются при выполнении заданий на исследование грамматического строя речи. Даже получая помощь взрослого, дети допускают значительное количество ошибок при выполнении заданий на изменение существительных по числам. Большие затруднения вызывают задания на согласование прилагательных с существительными и существительных с числительными в роде и числе. Большинство детей не могут самостоятельно выполнить задание на словообразование: им требуется наглядный образец и помощь взрослого [7].

В работах Т.Б. Филичевой и Г.В. Чиркиной отмечаются такие

особенности лексики данной категории детей:

- расхождение в объёме активного и пассивного словаря. Не зная наименований частей предметов, дети заменяют их названием самого предмета, название действий заменяют словами, близкими по ситуации и внешним признакам; название предмета заменяется названием действий, замена видовых понятий родовыми и наоборот. Нередко, правильно показывая на картинках названные действия, в самостоятельной речи их смешивают. Из ряда предложенных действий дети не понимают и не могут показать многие действия. Плохо различают форму предметов [23].

В словаре детей мало обобщающих понятий, в основном это: игрушки, посуда, одежда, цветы. Редко используются антонимы, практически отсутствуют синонимы. Это обуславливает частые случаи нарушения лексической сочетаемости. Недостаточная ориентация ю в звуковой слова отрицательно влгтает на усвоение морфологической системы родного языка. Дети затрудняются в образовании существительных с помощью уменьшительно-ласкательных суффиксов некоторых прилагательных. Много ошибок допускают при употреблении приставочных глаголов [32].

Ограниченный лексический запас, многократное использование одинаково звучащих слов с различными значениями делают речь детей бедной и стереотипной. Выявляются стойкие ошибки при согласовании прилагательного с существительным в роде и падеже; смешение родовой принадлежности существительных; ошибки в согласовании числительного с существительными всех трёх родов. Характерны ошибки употребления предлогов: опускание, замена, недоговаривание [14].

Дети с дизартрией используют многие слова в расширенном и диффузном значении. Чётко прослеживается закономерность в характере замен: заменяющими словами являются те, которые наиболее привычны

в речевой практике детей.

Т.В. Туманова в своих работах указывает, что дошкольники старшего возраста с дизартрией, в отличие от своих нормально развивающихся сверстников, испытывают значительные трудности в овладении первичными словообразовательными операциями. Если у нормотипичных детей формирование навыков и умений происходит в рамках дошкольного возраста, то у дошкольников с дизартрией они оказываются фактически несформированными вследствие того, что не происходит спонтанного овладения знаковыми операциями на уровне морфемы [25].

Нарушения лексики проявляются также в нарушениях слоговой структуры слова: элизии (усечение слога, пропуск гласного звука или буквы); повторы слова (персеверации); уподобление одного слога другому (антиципация); перестановки слогов; добавление слога, гласного звука или буквы. При исследовании лексической стороны речи детей данной категории выявляется незнание или неправильное употребление слов, неумение изменять и образовывать лексемы [31].

Дети с дизартрией умеют правильно произносить звуки изолированно, однако в самостоятельной речи они звучат недостаточно чётко или заменяются другими, в результате слова получаются трудно разборчивые. Необходимо также отметить недифференцированное произношение свистящих, шипящих звуков, аффрикат и сонорных звуков. Ошибки в употреблении звуков, грамматических категорий и лексики наиболее ярко проявляются в монологической речи детей (пересказ, составление рассказа по серии картин по одной картине, рассказ описание). Разнообразные ошибки слогового состава могут быть обусловлены как состоянием фонематических процессов и артикуляционными возможностями ребёнка. В предложениях в достаточной степени применяются простые предлоги, в то время как употребление сложных предлогов из-за недопонимания осложнено. Они или не

применяются, или заменяются более простыми [2].

Недостаточный запас лексики, незнание оттенков значений характерно для речи детей с дизартрией, вследствие чего отмечаются ошибки в словоизменении, что влечёт за нарушение синтаксической связи слов в предложениях. К ошибкам также можно отнести ошибочное ударение в словах. Описанные недостатки заметно обедняют речь ребёнка. Делают её малопонятной, «блеклой». Более благополучно обстоит дело с употреблением местоимений различных разрядов, однако в речи детей редко используются наречия, хотя многие из них им знакомы [11].

Итак, исходя из выше сказанного, можно сделать вывод, что дошкольный возраст – это период активного усвоения ребёнком разговорного языка, становления развития всех сторон речи: фонетической, лексической, грамматической. Полноценное владение родным языком в дошкольном детстве является необходимым условием решения задач умственного воспитания детей в максимально сензитивный период развития.

Таким образом, как показали исследования многих авторов (Т.В. Туманова, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина, Л.В. Лопатина, Н.В. Серебрякова) несформированность словообразовательных операций приводит, с одной стороны, к неполноценной речевой коммуникации, а с другой – ограничивает когнитивные способности детей. Поэтому актуальность развития всех сторон речи, в том числе и словаря, в системе речевого формирования одна из главных задач в дошкольном периоде. Чем раньше произойдёт коррекционное воздействие на неполноценную речь ребёнка, тем успешнее будет его дальнейшее развитие.

1.4 Особенности логопедической работы по формированию словарного запаса у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией

Коррекционно-педагогическая работа с детьми с дизартрией проводится в специальных группах. Занятия проводятся с подгруппами и

индивидуально структурой речевого нарушения, а также сохранными и компенсаторными возможностями детей. Учебный материал, методические приемы каждого этапа работы предусматривают постепенное усложнение, но с обязательной опорой на то, что у ребенка уже сформировалось спонтанно или в результате предыдущей логопедической работы [2].

Учитывая возрастные, характерологические особенности детей, выраженный речевой негативизм, сниженную эмоциональную активность, необходимо с первых же занятий создавать у ребенка хороший настрой, желание заниматься с логопедом, активно контактировать с ним [40].

Обогащение словарного запаса у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией – одна из основных задач коррекционного обучения и воспитания детей. В отечественной логопедии данным направлением занимались Л.Н. Ефименкова, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина, Н.С. Жукова, Т.А. Ткаченко и другие. Ими разработаны программы и рекомендации по обогащению словарного запаса.

Л.Н. Ефименкова предложила следующую структуру логопедической работы, направленную на развитие словаря [10].

Работа по развитию словаря ведется по трем направлениям: накопление словаря, формированию семантических полей и фраз, и включение их связную речь [6].

Работа над словом начинается с уточнения, расширения и активизации словарного запаса у детей. Дети знакомятся со словоизменением и словообразованием, учатся делить слова на слоги (части) [23].

Расширение пассивного и активного словаря детей предусматривается программой дошкольного воспитания, следовательно, эту работу может осуществлять и воспитатель на занятиях по развитию речи, а также во время прогулок и экскурсий.

Наряду с обогащением словаря основной работой на данном этапе

остаётся формирование фразовой речи [11].

Фронтальные занятия по обогащению словаря проводятся два раза в неделю и направлены на решение следующих задач:

- развитие понимания устной речи: умение вслушиваться в обращенную речь, выделять названия предлогов, действий, признаков, понимание обобщающего значения слов;

- практическое усвоение некоторых способов словообразования с использованием существительных с уменьшительно-ласкательным суффиксами и глаголов с приставками «на», «по», «вы»;

- умение изменить форму глагола (преобразование глаголов повелительного наклонения первого лица единственного числа в изъявительное наклонение третьего лица единственного числа настоящего времени (например, «спи» - «спит», «пей» - «пьет»)) [42].

На занятиях по обогащению словарного запаса необходимо создавать достаточный запас словарных образов, сложившихся уже на базе восприятия и осмысления объектов действительности. Основная цель этих занятий – обеспечить переход от накопленных представлений и пассивного речевого запаса к активному использованию речевых средств. На занятиях этого типа уточняются названия предметов, их назначение, формируется умение выделять части предмета [24].

Предметный лексический материал связан с названием предметов, знакомых детям. Дети учатся группировать предметы по признакам. Уточняется значение существительных с уменьшительно - ласкательными суффиксами.

Глагольная лексика строго не связана с какой-то определенной темой, поэтому можно проводить работу по усвоению понимания действий, выраженных приставочными глаголами в беседе на знакомые темы: «игрушки», «комната», «продукты питания». Дети учатся воспринимать приставочные глаголы (например, «налей – вылей воду – полей цветок»; «брось мяч – перебрось – подбрось»), выполнять действия

с предметами, усваивая значения предлогов «в», «на», «над», «под» (например, «положи книгу в ящик, а папку на стол»; «собери со стола красные карандаши, а зеленые убери в коробку») [37].

Занятия по формированию словарного запаса предусматривают работу над практическим употреблением в речи существительных с уменьшительно-ласкательными суффиксами и глаголов с различными приставками. В этих темах заложены большие возможности для развития чувства языка в области морфологии.

Н.С. Жукова предлагает развивать лексический строй речи в соответствии с поэтапным формированием устной речи. В основе лежит обучение дошкольников составлению предложений, виды которых постепенно усложняются. Это усложнение синтаксической конструкции опирается «на закономерности развития фразовой речи у детей в норме».

На каждом этапе проводится логопедическая работа с детьми определенного уровня речевого развития без учета формы нарушения речи (алалия, дизартрия, задержка речевого развития и т.п.) с целью развития понимания обращенной речи и активизации самостоятельного высказывания [3].

Методические рекомендации Т.А. Ткаченко к проведению занятий по совершенствованию лексического строя языка:

- четкое деление функций между воспитателем и логопедом (логопед знакомит детей с грамматической категорией, воспитатель проводит занятия по особой системе с учетом лексических тем);
- при планировании и проведении логопедических занятий акцент делать на изучаемой грамматической категории;
- при подготовке занятий не ставить задачу ограничить лексический материал одной темой, исключить лексическую замкнутость, словарь расширить без ограничений;
- давать высокую умственную и речевую нагрузку, что позволяет добиться значительного обучающего эффекта;

– установить последовательность в изучении лексико-грамматических тем в соответствии с физиологическими психолого-педагогическими особенностями формирования речи при общем недоразвитии.

Эффективность коррекционно-развивающей работы во многом зависит от того, насколько четко организован весь процесс обучения в детском саду, правильно распределена учебная нагрузка в течение дня, как осуществляется преемственность деятельности логопеда и воспитателя в целях реализации основных задач обучения [14].

При проведении логопедической работы по развитию словарного запаса необходимо учитывать современные лингвистические и психолингвистические представления о слове, структуре значения слова, закономерностях формирования лексики в онтогенезе, особенностях лексики у дошкольников с речевой патологией. С учетом этих факторов обогащение словарного запаса проводят по следующим направлениям:

– расширение объема словаря параллельно с расширением представлений об окружающей действительности, формирование познавательной деятельности (мышления, восприятия, представлений, памяти, внимания и др.);

– уточнение значений слов;

– формирование семантической структуры слова в единстве основных его компонентов;

– организация семантических полей, лексической системы;

– активизация словаря, совершенствование процессов поиска слова, перевода слова из пассивного в активный словарь.

Для логопедических занятий отбирают тот словарный материал, который вызывает наибольшие трудности при обследовании понимания и употребления: существительные с уменьшительно-ласкательными суффиксами, приставочные глаголы, качественные и относительные прилагательные, обобщающие слова [22].

В процессе усвоения предметного словаря детей подводят к практическому знакомству с элементарными формами словообразования. Так, предусматривают понимание и усвоение различных оттенков слов. Детей знакомят с полными и уменьшительными названиями от собственных имен (например, «Александр – Саша – Сашенька, Шурик, Саня») [19].

Приучая детей вслушиваться в звучание частей слова, имеющих лексическое значение, учитывают значение в образовании слова каждой из морфем. Вначале подбирают слова, где суффиксы не меняют основного значения (например, «нос – носик», «хвост – хвостик»). На следующих занятиях знакомят детей с более сложными образованиями (суффикс «очк», «ечк», «чик» – «чашечка», «ложечка» т.д.) [43].

Понимание различных оттенков значений слов способствует расширению словарного запаса.

Для увеличения объема лексических средств языка используют упражнения, направленные на уточнение основных признаков различия предметов, понимание их обобщенного значения (цвет, размер, форма, вкус). Вначале уточнение признаков проводят на основе сопоставления аналогичных предметов, отличающихся одним признаком, далее предметы группируются с учетом совокупности признаков, и дети угадывают по описанию задуманный предмет; далее обучаются практическому употреблению относительных прилагательных с различными значениями соотнесенности с предметами питания; материалами; растениями; временами года [11].

Чередование разнообразных методических приемов, настольных игр, интересных игровых фрагментов помогает осмысленно усваивать новый материал, тем самым, обогащая активный словарь ребенка.

Таким образом, основными задачами занятий по формированию словарного запаса является развитие понимания речи, уточнение и расширение словарного запаса, формирование обобщающих понятий,

практических навыков словообразования и словоизменения [42].

Выводы по первой главе

В теоретической части нашего исследования мы проанализировали психолого-педагогическую и специальную литературу по проблеме исследования.

Развитие детской речи представляет сложный и многообразный процесс. Усвоение языковых групп идёт в разной степени, следовательно, на разных ступенях речевого развития одни элементы языка оказываются усвоенными, а другие ещё не усвоены или усвоены, но частично.

Старший дошкольный возраст – конец периода спонтанного овладения родным языком. К этому времени ребёнок, с одной стороны, уже в такой мере овладевает обширным лексиконом, всей сложной системой грамматики и связной речью, что усваиваемый язык становится для него действительно родным. С другой стороны, семантическое и частично грамматическое развитие речи ребёнка остаётся ещё далеко незавершённым.

Для детей старшего дошкольного возраста с дизартрией характерно нарушение внимания и памяти, специфические особенности мышления, низкий уровень развития игровой деятельности, к особенностям эмоциональной сферы таких детей можно отнести повышенную лабильность поведенческих реакций, неустойчивый фон настроения, приводящий к повышенному уровню тревожности.

Словарный запас детей старшего дошкольного возраста с дизартрией выделяются следующие особенности: расхождение объема активного (в активном словаре преобладают существительные и глаголы) и пассивного словарь; отмечаются аграмматизмы, трудности словообразования.

Система коррекционной работы по обогащению словарного запаса у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией построена с учетом возрастного развития. Она осуществляет основной принцип обучения:

постепенного перехода от простого к сложному с соблюдением последовательности и систематичности в преподавании языкового материала с учетом закономерностей усвоения языка в норме.

ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ СЛОВАРНОГО ЗАПАСА У ДЕТЕЙ СТРАШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ДИЗАРТРИЕЙ

2.1 Организация, методика и результаты исследования уровня

сформированности словарного запаса у детей старшего дошкольного
возраста с дизартрией

Экспериментальная часть нашего исследования посвящена изучению уровня сформированности словарного запаса у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией.

Исследование проводилось на базе МДОУ № 53 г. Копейска, г. Челябинска. В эксперименте участвовали 10 детей в возрасте 5-6 лет.

Таблица 1 – Список детей экспериментальной группы.

№	Имя ребенка	Логопедическое заключение
1	Ребенок 1	Минимальные дизартрические расстройства.
2	Ребенок 2	Минимальные дизартрические расстройства.
3	Ребенок 3	Минимальные дизартрические расстройства.
4	Ребенок 4	Минимальные дизартрические расстройства.
5	Ребенок 5	Минимальные дизартрические расстройства.
6	Ребенок 6	Минимальные дизартрические расстройства.
7	Ребенок 7	Минимальные дизартрические расстройства.
8	Ребенок 8	Минимальные дизартрические расстройства.
9	Ребенок 9	Минимальные дизартрические расстройства.
10	Ребенок 10	Минимальные дизартрические расстройства.

Цель констатирующего этапа эксперимента: изучить уровень сформированности словарного запаса у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией.

При исследовании словарного запаса старших дошкольников с дизартрией использовалась методика Е.Ф. Архиповой. Учитывая особенности развития этих детей, данная методика была адаптирована для детей старшего дошкольного возраста, было произведено сокращение объёма и наполняемости заданий, широко применялся наглядный материал и игровые приёмы.

При проведении исследования использовались:

- метод опроса, преимущественно в форме беседы (это вопросно-ответный метод исследования). Данный метод применялся с целью изучения состояния навыка словоизменения испытуемых, они должны были дать определенный ответ на задаваемый вопрос по каждому заданию;
- объяснение (истолкование отдельных понятий, явлений, правил, содержания наглядных пособий и правил их применения, а также слов и терминов). Этот метод использовался для разъяснения заданий в ходе экспериментальной работы;
- наглядный метод (суть этого метода заключалась в том, что детям предлагалось рассмотреть опорные картинки на соответствующее задание);
- игровой метод (задания проводились в игровой форме для вызывания интереса у испытуемых, например, при подборе синонимов и антонимов: «Скажи по-другому», «Скажи наоборот»).

Далее рассмотрим направления изучения словарного запаса у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией.

Программа исследования (см. Приложение 1)

I. Исследование пассивного словаря: существительные, глаголы, прилагательные.

Цель: определить объем пассивного словаря.

Материал для исследования: предметные, сюжетные картинки, реальные предметы.

II. Исследование активного словаря: существительные, глаголы, прилагательные.

Цель: определить объем активного словаря.

Материалом исследования служат предметные и сюжетные картинки, реальные предметы, окружающая обстановка и т.д.

III. Исследование семантической структуры слова и лексической системности.

1. Классификация.

Классификация семантически далеких предметов; классификация семантически близких предметов.

2. Группировка: существительных, глаголов, прилагательных.

3. Подбор синонимов.

4. Подбор антонимов.

5. Объяснение значения слов: существительных, прилагательных, глаголов.

6. Добавление одного общего слова к двум словам.

7. Дополнение к глаголу.

8. Дополнение последнего слова в предложении.

IV. Исследование словообразования:

1. Образование уменьшительно-ласкательных существительных.

2. Образование прилагательных:

- относительных прилагательных

- качественных прилагательных

- притяжательных прилагательных

- уменьшительно-ласкательных прилагательных

3. Образование названий детенышей животных.

4. Дифференциация глаголов совершенного и несовершенного вида.

5. Словообразование профессий женского рода.

6. Словообразование по дефиниционному типу.

7. Дифференциация глаголов, образованных префиксальным способом.

Критерии оценки (для всех заданий):

Высокий уровень – 4 балла – все задания выполнены верно, самостоятельно.

Средний уровень – 3 балла – задания выполнены правильно в пределах 75%, наличие самокоррекции.

Низкий уровень – 2 балла – задания выполнены правильно в пределах 50%, после стимулирующей помощи.

1 балл – задания выполнены правильно в пределах 25%, после стимулирующей помощи. Большинство ответов – неверно образованная форма.

Очень низкий уровень – 0 баллов – задания выполнены в пределах 10% или не выполнены, отказы выполнения задания.

Результаты, полученные после обследования, отражаются в графике.

Итак, нами было определено оптимальное содержание экспериментальной работы, ее структура и организационные формы, выявлен круг испытуемых, определена последовательность экспериментальных действий, подготовлено необходимое оборудование.

Далее рассмотрим результаты проведенной диагностики, которые представлены в Таблицах 1-10.

Таблица 2 – Состояние пассивного словаря у детей с дизартрией

Имя ребенка	Уровни			
	Высокий	Средний	Низкий	Очень низкий
	0%	30%	50%	20%
Баллы				
Ребенок 1		3		
Ребенок 2			2	
Ребенок 3			2	
Ребенок 4			2	
Ребенок 5				1
Ребенок 6		3		
Ребенок 7			2	
Ребенок 8			2	
Ребенок 9		3		
Ребенок 10				1

Графически полученные данные представлены ниже в рисунке 1.

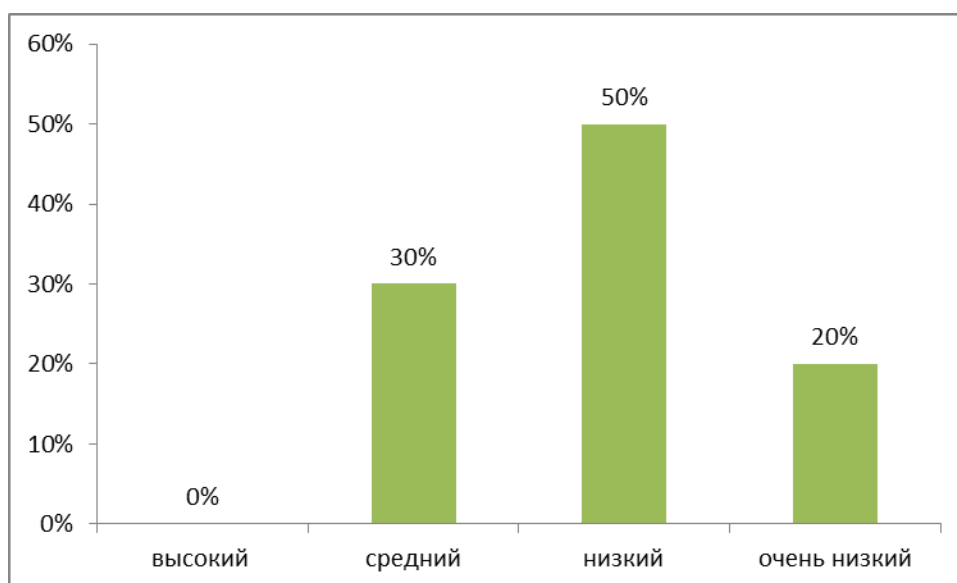


Рисунок 1 – Уровень сформированности пассивного словаря у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией

Таблица 3 – Состояние активного словаря у детей с дизартрией

Имя ребенка	Уровни			
	Высокий	Средний	Низкий	Очень низкий
	0%	40%	60%	0%
Баллы				
Ребенок 1		3		
Ребенок 2			2	
Ребенок 3			2	
Ребенок 4			2	
Ребенок 5			2	
Ребенок 6		3		
Ребенок 7		3		
Ребенок 8			2	
Ребенок 9			2	
Ребенок 10		3		

Графически полученные данные представлены ниже в рисунке 2.

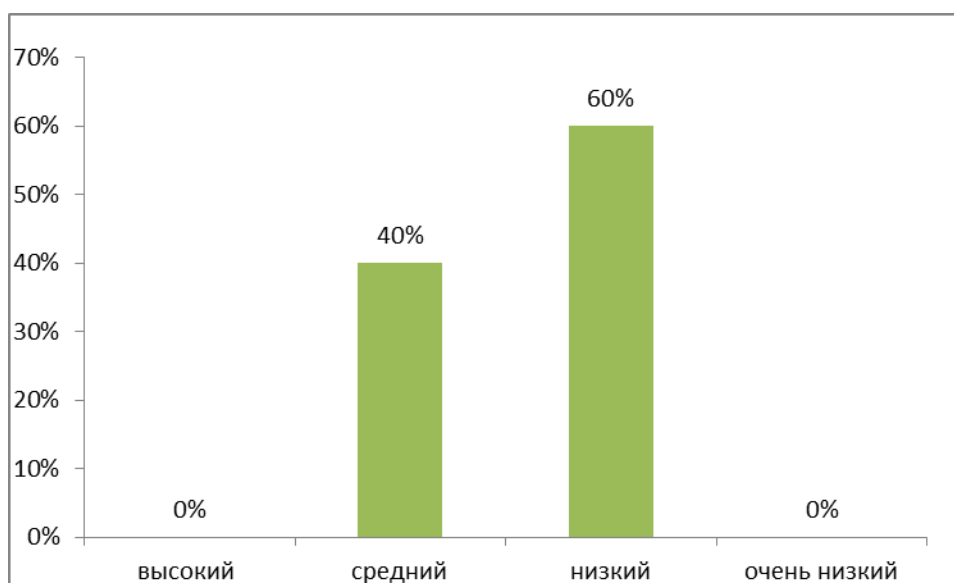


Рисунок 2 – Уровень сформированности активного словаря у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией

Таблица 4 – Качественный анализ пассивного словаря

Имя ребенка	Пассивный словарь			
	Сущ.	Гл.	Прил.	Нареч.
Реб. 1	Трудностей не возникло.	Трудности в образовании приставочных глаголов: например, выпить, попить, допить.	Сложности в подборе качественных прилагательных антонимов: например, широкий, короткий, светлый.	Трудностей не возникло.
Реб. 2	Трудностей не возникло.	Трудности в образовании глаголов от существительных например, учитель – учит, танцор – танцевать, продавец – продавать.	Сложности в подборе качественных прилагательных антонимов: например, широкий, короткий, светлый.	Трудности в применение наречий
Реб. 3	Трудностей не возникло.	Трудности в образовании глаголов от суффиксов -ова-, -ева-, например: завидовать, танцевать.	Подбор антонимов.	Не использует

продолжение таблица 4

Имя ребенка	Пассивный словарь			
	Сущ.	Гл.	Прил.	Нареч.
Реб. 4	Трудностей не возникло.	Трудности в образовании приставочных глаголов: например, выпить, попить, допить.	Сложности в подборе качественных прилагательных антонимов: например, широкий, короткий, светлый.	Сложности в образовании обстоятельственных наречий времени: летом, издавна, допоздна.
Реб. 5	Трудностей не возникло.	Трудности в образовании глаголов от суффиксов: например, жизнь – жить, косилка – косить, дружба – дружить, болезнь – болеть.	Образование прилагательных, обозначающих признак предмета по его принадлежности человеку или животному. Папин, мамин, собачья (будка), волчий(след), лисий(хвост), бабушкин, дедушкин.	Сложности в образовании обстоятельственных наречий: места (куда?, где?, откуда?) далеко, домой, справа.
Реб. 6	Трудностей не возникло.	Трудности в образовании глаголов от суффиксов: например, жизнь – жить, косилка – косить, дружба – дружить, болезнь – болеть.	Образование прилагательных, обозначающих признак предмета по его принадлежности человеку или животному. Папин, мамин, собачья (будка), волчий(след), лисий(хвост), бабушкин, дедушкин.	Сложности в образовании обстоятельственных наречий: места (куда?, где?, откуда?) далеко, домой, справа.
Реб. 7	Трудностей не возникло.	Трудности в образовании приставочных глаголов: например, выходить, переходить, сходить, находить.	Образование прилагательных, обозначающих признак предмета по его принадлежности человеку или животному. Папин, мамин, собачья (будка), волчий(след), лисий(хвост), бабушкин, дедушкин.	Сложности в образовании обстоятельственных наречий: места (куда?, где?, откуда?) далеко, домой, справа.

продолжение таблица 4

Имя ребенка	Пассивный словарь			
	Сущ.	Гл.	Прил.	Нареч.
Реб. 8	Трудностей не возникло.	Трудности в образовании приставочных глаголов: например, выпить, попить, допить.	Сложности в подборе качественных прилагательных антонимов: например, узкий, высокий, холодный.	Сложности в образовании обстоятельственных наречий времени: летом, издавна, допоздна.
Реб. 9	Трудностей не возникло.	Трудности в образовании приставочных глаголов: например, выпить, попить, допить.	Сложности в подборе качественных прилагательных антонимов: например, узкий, высокий, холодный.	Сложности в образовании обстоятельственных наречий времени: летом, издавна, допоздна.
Реб. 10	Трудностей не возникло.	Трудности в образовании приставочных глаголов: например, выпить, попить, допить.	Сложности в подборе качественных прилагательных антонимов: например, узкий, высокий, холодный.	Сложности в образовании обстоятельственных наречий времени: летом, издавна, допоздна.

Далее представим в таблице 5 результаты, полученные после обследования активного словаря

Таблица 5 – Качественный анализ активного словаря

Имя ребенка	Пассивный словарь			
	Сущ.	Гл.	Прил.	Нареч.
Реб. 1	Трудностей в названии детенышей домашних животных	Трудности в образовании приставочных глаголов: например, доучить, приучить, научить.	Сложности в подборе качественных прилагательных антонимов: например, широкий, короткий, светлый.	Сложности в образовании обстоятельственных наречий времени: летом, издавна, допоздна.
Реб. 2	Трудности в использовании слов-обобщений.	Трудности в образовании глаголов при помощи суффиксов: -ева-, -ива-, бва-.	Сложности в подборе качественных прилагательных (пространственные признаки): например,	Трудности в применении наречий

продолжение таблица 5

Имя ребенка	Пассивный словарь			
	Сущ.	Гл.	Прил.	Нареч.
			близкий, далекий. Применение прилагательных в сравнительной степени – смешнее, более смешной, красивее.	
Реб. 3	Трудности в названии профессий.	Трудности в образовании глаголов от суффиксов -ова-, -ева-, например: завидовать, танцевать.	Подбор антонимов.	Не использует
Реб. 4	Трудностей не возникло.	Нет трудностей.	Сложности в подборе качественных прилагательных антонимов: например, широкий, короткий, светлый.	Сложности в образовании обстоятельственных наречий времени: летом, издавна, допоздна.
Реб. 5	Трудностей не возникло.	Трудностей не возникло.	Применение прилагательных в сравнительной степени – смешнее, более смешной, красивее.	Сложности в образовании обстоятельственных наречий: места (куда?, где?, откуда?) далеко, домой, справа.
Реб. 6	Трудностей не возникло.	Трудностей не возникло.	Применение прилагательных, обозначающих временной признак: ранний, поздний, летний, весенний.	Сложности в образовании обстоятельственных наречий: места (куда?, где?, откуда?) далеко, домой, справа.
Реб. 7	Трудностей не возникло.	Трудностей не возникло.	Трудностей не возникло.	Сложности в образовании обстоятельственных наречий: места (куда?, где?, откуда?) далеко, домой, справа.

продолжение таблица 5

Имя ребенка	Пассивный словарь			
	Сущ.	Гл.	Прил.	Нареч.
Реб. 8	Трудностей не возникло.	Трудностей не возникло.	Трудностей не возникло.	Сложности в образовании обстоятельственных наречий времени: летом, издавна, допоздна.
Реб. 9	Трудностей не возникло.	Трудности в образовании приставочных глаголов.	Ошибки в подборе антонимов: большой-маленький, высокий - маленький, широкий – маленький.	Не применял.
Реб. 10	Трудностей не возникло.	Трудностей не возникло.	Трудностей не возникло.	Сложности в образовании обстоятельственных наречий времени: летом, издавна, допоздна.

Итак, как мы видим, из полученных данных, у детей испытуемой группы, активный словарь сформирован лучше, чем пассивный. У 8 детей трудности в использовании в речи наречий, 2 детей вообще не применяли в речи. Также у 3 детей сложности в образовании глаголов при помощи суффиксов, у 1 ребенка сложность в образовании глаголов приставочным способом. Анализ словаря прилагательных показал, что у 3 детей трудностей нет, у 4 детей ошибки в применении антонимов, у 3 детей сложности в подборе качественных прилагательных.

Таблица 6 – Семантическая структура слова

Имя ребенка	Уровни			
	Высокий	Средний	Низкий	Очень низкий
	0%	30%	50%	20%
Баллы				
Ребенок 1		3		
Ребенок 2			2	

продолжение таблица 6

Имя ребенка	1	2	3	4
	Баллы			
Ребенок 3		3		
Ребенок 4			2	
Ребенок 5			2	
Ребенок 6			2	1
Ребенок 7				1
Ребенок 8				1
Ребенок 9			2	
Ребенок 10		3		

Графически полученные данные представлены ниже в рисунке 3.

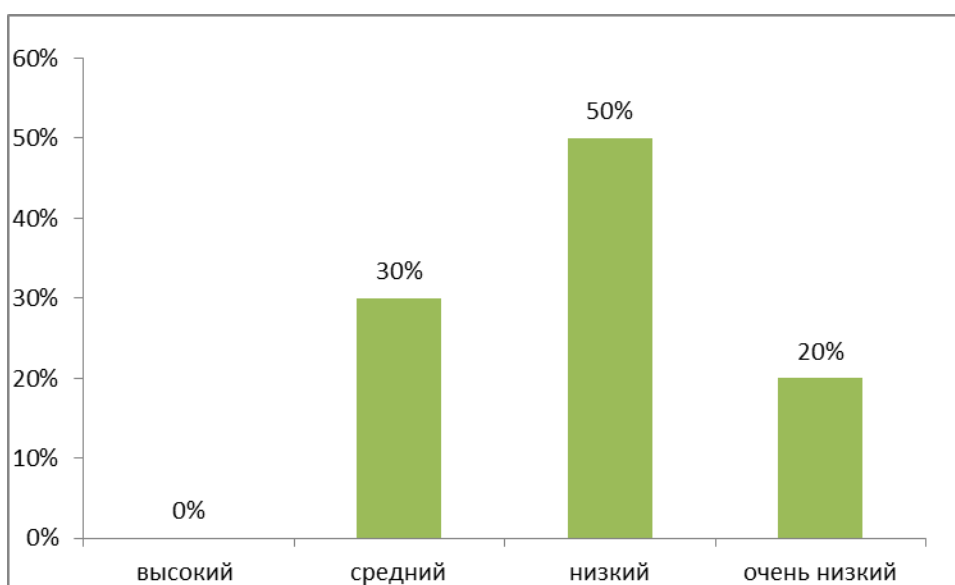


Рисунок 3 – Уровень развития семантической структуры слова у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией

Ниже рассмотрим, результаты, полученные после анализа семантической структуры слова. Слова любого языка имеют одно, два или более значений, связанных между собой определенными связями. Несмотря на многозначность, слово представляет собой семантическое единство, которое называется семантической структурой слова.

У 3 детей сложности были в различении омофонов, слов которые одинаково звучат, но пишутся по - разному, например: кот – код, гриб – грипп.

У 5 детей сложности в определении значения слов-омонимов, слов,

которые и звучат и пишутся одинаково. Например, молния (явление природы, элемент одежды); человека, язык пламени), ручка (дверная, часть тела, школьная принадлежность).

У 2 детей сложности в понимании многозначных слов-омонимов, слов-омофонов.

Таблица 7 – Словообразование

Имя ребенка	Уровни			
	Высокий	Средний	Низкий	Очень низкий
	0%	30%	40%	30%
Баллы				
Ребенок 1		3		
Ребенок 2			2	
Ребенок 3				
Ребенок 4				1
Ребенок 5				1
Ребенок 6		3		
Ребенок 7			2	
Ребенок 8		3		
Ребенок 9			2	
Ребенок 10			2	

Таблица 8 – Качественный анализ словообразования

Имя ребенка	Трудности словообразования
Ребенок 1	Сложности в образовании приставочно-суффиксальным способом: например, безграничный, разгуляться.
Ребенок 2	сложности в образовании: - сложных слов, например: водопровод, пароход, самоход, лесополоса; - слов при помощи суффикса –ищ-, например: носище, ручище, домище.
Ребенок 3	сложности в образовании: - сложных слов, например: газопровод, самокат, птицелов. - образование глаголов приставочным способом: съехать, отехать, доехать.
Ребенок 4	Сложности в образовании притяжательных прилагательных:, например, волчий, лисий, коровьи. Ошибки в образовании слов, название детенышей животных.
Ребенок 5	Сложности в образовании притяжательных прилагательных:, например, волчий, лисий, коровьи. Ошибки в образовании слов, название детенышей животных.
Ребенок 6	сложности в образовании: - сложных слов, например: водопровод, пароход, самоход, теплоход, самосвал.
Ребенок 7	- слов при помощи суффикса –ищ-, например: носище, ручище.

продолжение Таблица 8

Имя ребенка	Трудности словообразования
Ребенок 7	Сложности в образовании приставочно-суффиксальным способом: например, безграничный, разгуляться. Ошибки в образовании сложных слов, например: ветродуй, мореплаватель, пешеход.
Ребенок 8	Сложности в образовании притяжательных прилагательных:, например, волчий, лисий, коровьи. Ошибки в образовании глаголов от суффиксов –ова-, -ева-.
Ребенок 9	Сложности в образовании притяжательных прилагательных:, например, волчий, лисий, коровьи. Ошибки в образовании глаголов от суффиксов –ова-, -ева-.
Ребенок 10	Ошибки в образовании слов, название детенышей животных.

Графически полученные данные представлены ниже в рисунке 4.

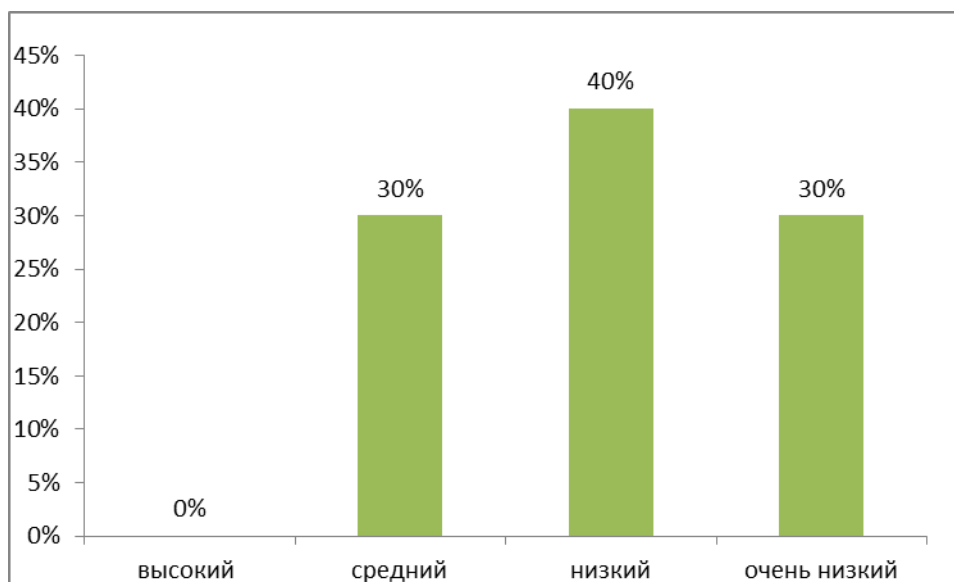


Рисунок 4 – Уровень развития словообразования у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией

Таблица 9 – Словоизменение

Имя ребенка	Уровни			
	Высокий	Средний	Низкий	Очень низкий
	0%	40%	30%	30%
	Баллы			
Ребенок 1		3		
Ребенок 2			2	
Ребенок 3				1
Ребенок 4				1
Ребенок 5				1
Ребенок 6		3		

продолжение Таблица 9

Имя ребенка	Уровни			
	Высокий	Средний	Низкий	Очень низкий
	0%	40%	30%	30%
Баллы				
Ребенок 7		3		
Ребенок 8			2	
Ребенок 9			2	
Ребенок 10		3		

Таблица 10 – Качественный анализ словоизменения

Имя ребенка	Трудности словообразования
Ребенок 1	Ошибки в применении падежных окончаний
Ребенок 2	Ошибки в изменении числа существительных
Ребенок 3	Ошибки в изменении времени глаголов
Ребенок 4	Ошибки в изменении числа существительных
Ребенок 5	Ошибки в применении падежных окончаний
Ребенок 6	Ошибки в применении падежных окончаний
Ребенок 7	Ошибки в изменении времени глаголов
Ребенок 8	Ошибки в изменении времени глаголов
Ребенок 9	Ошибки в изменении числа существительных
Ребенок 10	Ошибки в применении падежных окончаний

Графически полученные данные представлены ниже в рисунке 5.

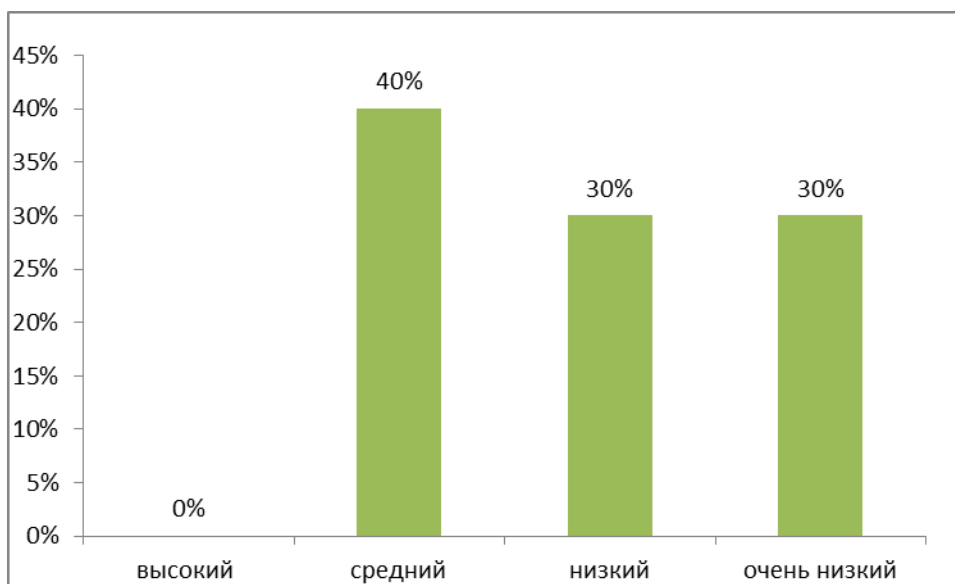


Рисунок 5 – Уровень сформированности словоизменения у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией

Далее представим таблицу 7, в которой отображены все компоненты

словаря детей экспериментальной группы.

Анализ полученных данных свидетельствует о том, что у большинства испытуемых детей проблемы возникали с употреблением прилагательных и наречий.

Для иллюстрации результатов исследования словаря приводим график (рис. 6), на котором отражается степень сформированности пассивного и активного словаря, состояние семантической структуры слова и лексической системности, а также специфика словообразовательных процессов у испытуемой группы детей.

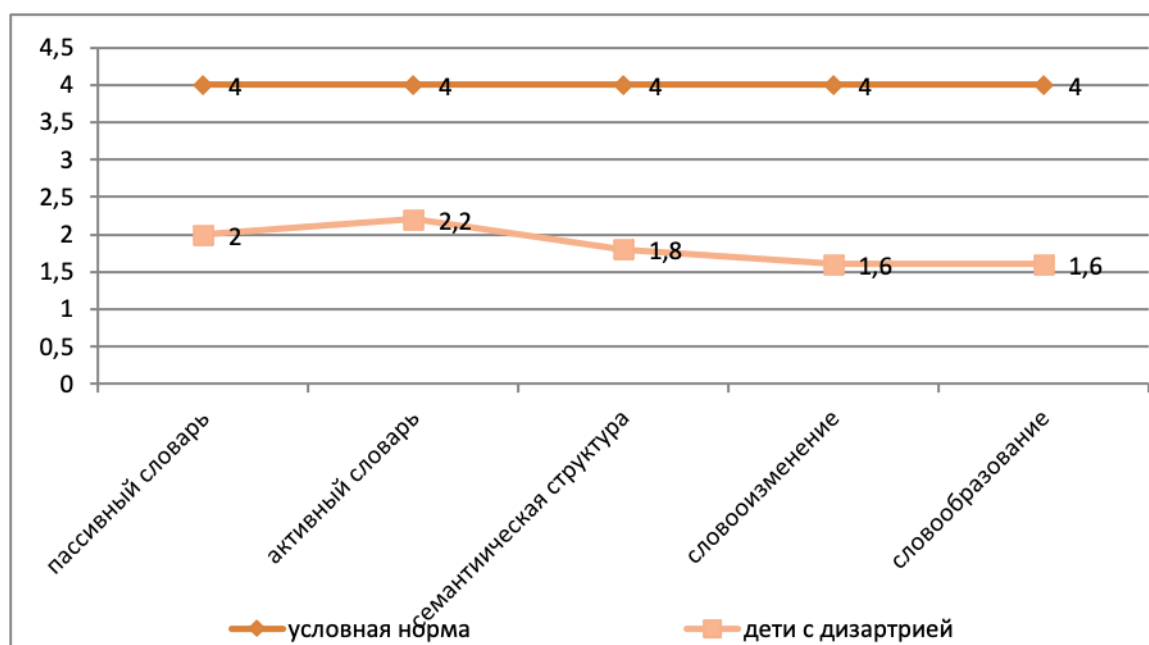


Рисунок 6 – Уровень сформированности словарного запаса у детей испытуемой группы

Анализируя полученные данные, было выявлено, следующие уровни сформированности словарного запаса у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией: высокий уровень – 0%, средний уровень – 20%, низкий уровень – 80 %, очень низкий не выявлен.

В результате анализа данных, полученных при обследовании словарного запаса у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией, было выявлено, что не один из испытуемых не смог справиться правильно

со всеми заданиями диагностики без ошибок.

При качественном анализе пассивного словаря дошкольников отмечен ряд ошибок, характерных для детей, исследуемой категории:

- замена названий предметов, внешне сходных между собой: «утро – вечер», «весна – осень», «голубой – синий»;
- незнание частей предметов: «ресницы – брови».

При исследовании активного словаря допускались ошибки следующего типа:

- замена названий предметов, внешне сходных между собой: «гусь – утка», «муха – комар»;
- замена названия действий другими, семантически близкими, действиями: «лошадь скачет» – «лошадь бежит»;
- замена названия предмета на более обширное значение: «щука – рыба».

При исследовании семантической структуры качественный анализ результатов позволяет выявить, что у детей с дизартрией при подборе синонимов к словам отмечен ряд особенностей, к наиболее распространенным из них относятся:

- образование синонимов путём присоединения частицы «не»: «радостный – негрустный», «огромный – немаленький»;
- случаи, когда дети употребляли слова, имеющие очень широкое значение: «радостная – счастливая», «радостная – хорошая», «автомобиль – транспорт», «доктор – медики»;
- использование смысловых замен на основе недостаточной дифференциации ситуативной связи или замены частей речи: «торопится – опаздывает», «торопится – бежит», «торопится – быстро»;
- образование неологизмов: «радостный – улыбчивый».

Качественный анализ результатов позволяет выявить у испытуемых определённые трудности при подборе антонимов к словам:

- называние исходного слова с отрицанием: «горе –

не горе», «говорить – не говорить», «быстрый – не быстрый»;

- смысловые замены на основе недостаточной дифференцированности ситуативной связи: «говорить – кричать», «говорить – шептать», «холодный – зимний», «холодный – тёплый»;

- название слов-синонимов: «быстрый – немедленный», «говорить – разговаривать».

При исследовании словообразования качественный анализ позволяет выявить ряд ошибок в образовании уменьшительно-ласкательных слов:

- образование неологизмов: «лист – листичек», «гриб – грибочик», «солнце – солнышко»;

- замена названия предмета другими, внешне сходным: «одеяло – платок»;

- использование смысловых замен на основе фонетической близости звуков: «кружка – кружок».

При образовании относительных, притяжательных, качественных прилагательных у детей речевой патологией были выявлены следующие ошибки:

- образование неологизмов: «суп из грибов» – «суп грибковый, грибочный», «ложка из металла» – «металлическая ложка», «ухо лисы» – «лисово, лисьино ухо», «хвост медведя» – «медведина, медвежин, медведочкин хвост», «лапа кошки» – кошачья, кошачья лапа», «хвост льва» – «львиный, левный хвост», «если днём холодно» – «день холодрына», «если днём тепло» – «день тёплый» и т.д.;

- использование смысловых замен на основе недостаточной дифференциации ситуативной связи: «куртка из кожи» – «кожаная, меховая куртка», «мяч из резины» – «резиновый мяч», «варенье из малины» – «малиновое, красное варенье», «если днём тепло» – «день летний, жаркий», вместо «тёплый», «если днём пасмурно» – «день пасмурный», вместо «пасмурный» и т.д.

При исследовании словоизменения большинство ошибок были

следующего характера:

- незнание частей целого предмета: «стул без спинки» – «без деревяшки», «без ручки», «без штучки», «без палки», «без ножки», «петух без гребешка» – «без этой штучки», «без шейки»;

- замена названия действий другими, семантически близкими, действиями: «цветы растут» – «цветы расцветают», «цветы вырастают», «цветы цветут», «цветы раскрываются», «цветы зацветают»; «лодки плывут» – «лодки плавают».

Подводя итоги констатирующего этапа эксперимента, можно сделать следующие выводы.

У детей старшего дошкольного возраста с дизартрией выявлено расхождение в объёме активного и пассивного словаря, активный словарь у некоторых детей развит несколько хуже пассивного. В словаре детей преобладают существительные и глаголы, недостаточно развито употребление слов, обозначающих качества, признаки, состояния предметов и действий.

В результате исследования выявлены многочисленные специфические ошибки в установлении синонимических и антонимических отношений.

Результаты исследования показали, что особенности овладения дошкольниками словарного запаса тесно связаны и вызывают нарушения процессов анализа, синтеза и обобщения отдельных языковых единиц.

Большинство детей не справились с заданием на словообразование: им требовался наглядный пример или помощь взрослого. Дошкольники с дизартрией испытывали значительные трудности в овладении первичными словообразовательными операциями, особенно в образовании притяжательных прилагательных. Их умения и навыки по словообразованию оказались фактически несформированными вследствие того, что не происходило самопроизвольного овладения знаковыми операциями на уровне морфемы.

На основании сделанных выводов можно сказать, что процесс формирования словарного запаса у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией, не может развиваться самостоятельно, для этого требуется систематическая, поэтапная коррекционная работа.

2.2 Содержание логопедической работы по формированию словарного запаса у детей старшего дошкольного возраста дизартрией

В процессе организации формирующего этапа эксперимента мы опирались на следующие принципы:

- принцип воспитывающего обучения. Правильно организованный коррекционный процесс обучения оказывает влияние на формирование личности в целом. В ходе коррекционной работы вырабатывается произвольность поведения, происходит развитие психических процессов (внимания, памяти, логического мышления), обогащение словаря и развитие речи дошкольников;

- принцип развития. Принцип развития требует ориентации разработанного комплекса на потенциальные возможности ребёнка. С помощью результатов констатирующего эксперимента мы узнали, особенности словарного запаса детей с дизартрией, выявили, какие упражнения им легко удаётся выполнять, а какие нет. С помощью формирующего – мы старались повысить результат имеющихся умений и навыков детей по обогащению словарного запаса;

- принцип наглядности. При применении наглядности использовался тот факт, что запоминание ряда предметов, представленных в натуре или изображённых на иллюстрации, происходит лучше, легче и быстрее, чем запоминание того же ряда в устной форме. Кроме этого, наглядность облегчает понимание задания и повышает его интерес. В проведении формирующего эксперимента нами были использованы сюжетные и предметные картинки, натуральные предметы и игрушки;

- принцип систематичности. Использование этого принципа

предусматривало неоднократное повторение усвоенных умений и знаний по развитию словаря в разнообразных формах, в различной по характеру деятельности (через упражнения, игры, на занятиях, на прогулке, в свободной деятельности детей);

- принцип индивидуальности и дифференцированности. В коррекционной работе использовались различные виды совместной деятельности взрослого и ребёнка. Работа, направленная на развитие словаря детей старшего дошкольного возраста, проходила индивидуально, малыми подгруппами (тройками, парами) и фронтально (со всей группой). Индивидуальная деятельность проводилась в паре «взрослый + ребёнок». Союз «ребёнок + ребёнок» тоже показал эффективные результаты. Для создания этой пары применялись разные условия: когда более «сильный» ребёнок помогает, наставляет слабого; когда между детьми с равными способностями существует соревновательный характер;

- принцип сознательности и активности. Практическая реализация этого принципа осуществлялась в том, что при применении комплекса коррекционных упражнений, важно было обеспечить детей пониманием смысла каждого слова, словосочетания, предложения; раскрыть лексическое значение, опираясь на опыт дошкольников, используя разнообразные сравнения, наглядность. Чтобы при выполнении упражнения ребёнок ясно понимал, что, почему и как нужно делать, а не делал это механически, предварительно не осознав цели. Сознательное усвоение материала возможно только при условии активной работы детей.

Были определены следующие задачи:

1. Формирование словаря, т.е. усвоение новых ранее неизвестных детьми слов, а также новых значений тех слов, которые уже имелись в словарном запасе. Для успешного овладения словарным запасом ребёнок старшего дошкольного возраста ежедневно должен прибавлять к словарю 2-3 новых слова.

2. Формирование словообразование – один из главных показателей

речевого развития. Словообразование рассматривается как основной путь и средство пополнения словарного состава языка, механизм создания производных слов. Развитие и совершенствование основных способов образования слов (суффиксальный, приставочный, образование сложных слов) позволяет им успешно овладеть системой языка и пользоваться ею.

3. Формирование словоизменения. Изменение формы слова: его падежа, числа, рода, времени (для глагола). Другими словами, эти непостоянные признаки той или иной части речи. Реализуется изменение формы слова через его окончание.

Для формирования словарного запаса у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией нами был составлен комплекс дидактических игр и упражнений (см. таблицу 11), который был включен в коррекционную работу. Данный комплекс содержит различные упражнения, способствующие развитию внимания к слову, к его различным оттенкам и значениям, формирующие у детей умение подбирать то слово, которое больше всего подходит к данной ситуации.

Включение игр и упражнений осуществляется с нарастающей сложностью, так как игра – основной вид деятельности ребёнка дошкольного возраста, через неё он познаёт окружающий мир, овладевает родным языком, а правильно и интересно организованная игра способствует не только развитию и исправлению речи, но и развитию личности в целом.

Таблица 11 – Комплекс дидактических игр

Название дидактической игры	Цель
Настольные игры – «Лото», «Домино»	Формирование пассивного и активного словаря, расширение предметного словаря, развитие логического мышления.
Игра «Что, для чего?»	
Игра «Меморина»	
Упражнение «Подбери нужное слово»	

продолжение Таблица 11

Название дидактической игры	Цель
Игра «Чудесный мешочек»	Расширение предметного словаря, в процессе расширения словаря обратить внимание на правильность грамматического оформления слов.
Игра «Кубики»	
Игра «Что не так?»	
Упражнение «Часть - целое»	
Упражнение «Что это?»	
Игра «Скажи по-другому»	Ввести в речь детей синонимы разных частей речи; Учить детей понимать и запоминать слова синонимы.
Игра «Кто скажет иначе?»	
Игра «Скажи наоборот».	Ввести в речь антонимы.
Упражнение «Кто как кричит?»	Формирование глагольного словаря.
Упражнение «Исправь ошибку»	
Формирование словообразования:	
Игра «Два брата»	- образование слов при помощи суффиксов ИК, ИЩ.
Игра «Назови ласково»	- образовывать существительные с ласкательным значением.
Игра «Какой? Какая? Какое?»	- образование качественных прилагательных.
Игра «Что из чего?»	- образование относительных прилагательных.
Упражнение «Что приготовим?».	
Игра «Чьи хвосты?»	- образование притяжательных прилагательных.
Игра «Доскажи словечко»	- образование сравнительной степени прилагательных».
Игра «Добавляй и говори»	- образование приставочных глаголов.
Игра «Образуй слово»	- образование глаголов из других частей речи.
Формирование словоизменения:	
Игра «Один-много»	употреблять в речи имена существительные в форме единственного и множественного числа.
Игра «Чего не стало»	употреблять форму множественного числа существительных в родительном падеже.
«Кто что нарисовал», «Кого лечил Доктор Айболит».	употреблять в речи существительные в винительном падеже.

Направления работы по обогащению словаря:

1. Пассивный словарь

- формирование компонентов значения слова;

- формирование развитие антонимов и синонимов;
- формирование многозначности;
- развитие обобщающих понятий;
- развитие словообразовательных навыков;
- формирование переносного смысла слова.

2. Активный словарь

- актуализация слова;
- умения подбирать, к слову, антонимы и синонимы;
- формирование переносного смысла слова;
- формирование словообразовательных навыков;
- развитие умения актуализации слова в предложении и в связной речи.

Также для обогащения словарного запаса проводилась работа по следующим направлениям: актуализация словаря при составлении рассказа по сюжетным картинкам, при составлении описательного рассказа, при пересказе текста, при составлении диалога, при составлении рассказа на заданную тему.

Итак, для обогащения словарного запаса детей с дизартрией нами была предложена примерная система логопедической работы, которая включает все аспекты формирования и применения слова, как в словесном уровне, так и в разных видах связной речи.

Таким образом, логопедическая работа по обогащению словарного запаса у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией посредством дидактической игры будет эффективной при систематическом проведении, соблюдении определенных этапов, принципов, условий работы.

Выводы по второй главе

Нами была проведена экспериментальная работа по изучению словарного запаса у детей с дизартрией.

Были получены следующие результаты:

словарный запас у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией сформирован на среднем уровне – 20% и низком уровне – 80%;

– выявлено расхождение в объеме активного и пассивного словаря;

– в словаре детей преобладают существительные и глаголы, недостаточно слов, обозначающих качества, признаки, состояния предметов и действий;

– выявлены многочисленные специфические ошибки в установлении синонимических и антонимических отношений.

В процессе логопедической работы по формированию словарного запаса у детей старшего дошкольного возраста дизартрией используются дидактические игры и упражнения в соответствии с задачами поэтапной коррекционной работы.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В настоящее время вопрос об обогащении словарного запаса у детей с речевыми нарушениями в логопедии выдвигается на первый план. Полноценное овладение родным языком, развитие языковых способностей являются стержнем полноценного формирования личности ребенка.

Цель исследования: изучить теоретические аспекты исследуемой проблемы и обосновать практически необходимость логопедической работы по формированию словарного запаса у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией.

Для решения первой задачи проанализирована психолого-педагогическая и специальная литература по проблеме исследования, которая позволила нам сделать следующие выводы.

Словарный запас – это совокупность слов естественного языка, значение которых данное лицо понимает и может объяснить.

Анализ работ А.Н. Гвоздева, М.М. Кольцовой позволяет выявить следующие особенности, как в норме, так и в патологии, развитие детской речи представляет собой сложный и многообразный процесс. Дети не сразу и не вдруг овладевают лексическим строем языка, слоговой структурой слов, звукопроизношением, словоизменением и т.п. Одни языковые группы усваиваются раньше, другие значительно позже. Поэтому на различных стадиях развития детской речи одни элементы языка оказываются уже усвоенными, а другие еще не усвоенными или усвоенными только частично. Отсюда такое разнообразие нарушений разговорных норм у детей.

Дизартрия – нарушение произношения, обусловленное недостаточной иннервацией речевого аппарата при поражениях заднелобных и подкорковых отделов мозга.

Обобщение результатов проведенного исследования позволяет говорить о том, что для детей старшего дошкольного возраста

с дизартрией характерно нарушение внимания и памяти, специфические особенности мышления (отставание в развитии наглядно-образной сферы, мыслительных операций, нарушения самоорганизации), низкий уровень развития игровой деятельности, к особенностям эмоциональной сферы таких детей можно отнести повышенную лабильность поведенческих реакций, неустойчивый фон настроения, приводящий к повышенному уровню тревожности.

В лексическом строе языка у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией выделяются следующие особенности: расхождение объема активного (в активном словаре преобладают существительные и глаголы) и пассивного словаря; отмечаются аграмматизмы, трудности словообразования и словоизменения.

Для решения второй задачи нами был проведен эксперимент с участием 5 детей в возрасте 5-6 лет. Диагностику проводили по методики: Т.В. Тумановой, Т.Б. Филичевой, Г.В. Чиркиной.

Были получены следующие данные: уровни сформированности словарного запаса у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией: высокий уровень – 0%, средний уровень – 20%, низкий уровень – 80 %, очень низкий не выявлен.

Обобщение результатов проведенного исследования позволяет говорить о том, что у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией наблюдается низкий уровень сформированности словарного запаса.

В целом, качественный анализ результатов проведенного исследования позволил нам выявить, что у детей испытуемой группы выявлено расхождение в объеме активного и пассивного словаря. В словаре детей преобладают существительные и глаголы, недостаточно развито употребление слов, обозначающих качества, признаки, состояния предметов и действий. Выявлены многочисленные специфические ошибки в установлении синонимических и антонимических отношений.

Для решения третьей задачи нами был разработан и апробирован

перспективный план по обогащению словарного запаса у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией. Для детей старшего дошкольного возраста наиболее доступным является дидактическая игра, поэтому обогащение словарного запаса проводилось с помощью игр.

Система коррекционной работы по обогащению словарного запаса у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией построена с учетом возрастного развития. Она осуществляет основной принцип обучения: постепенного перехода от простого к сложному с соблюдением последовательности и систематичности в преподавании языкового материала с учетом закономерностей усвоения языка в норме.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что процесс обогащения словарного запаса у детей старшего дошкольного возраста дизартрией, не может развиваться самостоятельно, для этого требуется систематическая, поэтапная коррекционная работа.

Таким образом, поставленная цель исследования достигнута, задачи решены.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Аркин, Е.А. Ребёнок в дошкольные годы : учеб. пособие / Е.А. Аркин. – М.: Астрель, 2007.
2. Арушанова, А.Г. Речь и речевое общение детей : книга для воспитателей детского сада / А.Г. Арушанова. – М.: Мозаика – Синтез, 2011.
3. Арушанова, А.Г. Методика развития речи и обучения началам грамоты: Теоретический курс / А.Г. Арушанова. – М.: МЭГУ, 2012.
4. Арушанова, А.Е. К проблеме определения уровня речевого развития дошкольника / А.Е. Арушанова // в сб. научных статей: Проблемы речевого развития дошкольников и младших школьников / ред. А.М. Шахнарович. – М.: Институт национальных проблем образования МОРФ, 2005.
5. Алексеева, М.М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников : Учебное пособие / М.М. Алексеева, В.И. Яшина. – М.: Академия, 2011.
6. Архипова, Е.Ф. Клинико-педагогическая характеристика детей со стертой формой дизартрии / Е.Ф. Архипова // Актуальные вопросы теории и практики коррекционной педагогики. – 2007. – № 4. – С. 21–27.
7. Архипова, Е.Ф. Стертая дизартрия у детей : учеб. пособие для студентов вузов / Е.Ф. Архипова. – М.: АСТ: Астрель, 2009. – 319 с.
8. Архипова, Е.Ф. Коррекционно-логопедическая работа по преодолению стертой дизартрии : учеб. пособие для студентов вузов / Е.Ф. Архипова. – М.: АСТ: Астрель, 2008. – 254с.
9. Бабина, Е.В. Практикум по дисциплине Логопедия. Раздел Дизартрия : учебно-методическое пособие / Е.В. Бабина, Л.И. Белякова. – М.: Прометей, 2012.
10. Балобанова, В.П., Юртайкин В.В. Диагностика нарушений речи у детей и организация логопедической работы в условиях дошкольного

образовательного учреждения : метод. пособие / В.П. Балобанова, В.В. Юртайкин – СПб.: Детство-Пресс, 2010. – 240 с.

11. Беккер, К.П. Логопедия / К.П. Беккер, М. Совак. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Педагогика, 2011. – 288 с.

12. Белякова, Л.И. Сравнительное психолого-педагогическое исследование дошкольников с общим недоразвитием речи и нормально развитой речью: Теория и практика коррекционного обучения дошкольников с речевыми нарушениями : пособие / Л.И. Белякова. – М., 2010. – 143 с.

13. Белобрыкина, О.А. Речь и общение : пособие для родителей и педагогов / О.А. Белобрыкина. – Ярославль: Академия развития, 2012. – 240с.

14. Богомолова, А.И. Логопедическое пособие для занятий с детьми : пособие для логопедов / А.И. Богомолова. – СПб., 2010. – 208 с.

15. Бородич, А.М. Методика развития речи детей : учеб. пособие для ст-ов. высш. и сред. пед. учеб. заведений / А.М. Бородич. – М.: Просвещение, 2010. – 288 с.

16. Развитие речи : пособие / Ш. Бутон. – М., 2013. – 113 с.

17. Волкова, Л.С. Логопедия : учеб. пособие для ст-ов высш. учеб. заведений / Л.С. Волкова. – М.: Просвещение, 2010. – 528 с.

18. Волкова, Л.С. Логопедия : учеб. для студентов дефектологических факультетов пед. ин-ов / Л.С. Волкова, Р.И. Лалаева, Е.М. Мастюкова. – в 2-х книгах. – М.: Владос, 2012. I кн. – 384 с., II кн. – 147 с.

19. Волкова, Г.А. Методика обследования нарушений речи у детей : метод. пособие / Г.А. Волкова. – СПб.: РГПУ им. А.И. Герцена, 2012. – 45 с.

20. Выготский, Л.С. Развитие устной речи : учеб. пособие для педагогов / Л.С. Выготский. – М.: 2010. – 41 с.

21. Выготский, Л.С. Мышление и речь : Собр. соч. Т.2. / Л.С.

Выготский. – М.: Педагогика, 2010.

22. Выготский, Л.С. Психология развития человека : учеб. пособие / Л.С. Выготский. – М.: «Эксмо», 2012.

23. Гвоздев, А.Н. Вопросы изучения детской речи : учебник для педагогов / А.Н. Гвоздев. – М.: Академия, 2010. – 471 с.

2417. Гербова, В.В. Развитие речи детей : метод. пособие для воспитателей дошкольных учреждений / В.В. Гербова. – М.: Просвещение, 2011. – 175 с.

25. Глухов, В.П. Основы психолингвистики : пособие / В.П. Глухов. – М., 2010. – 234 с.

26. Гончарова, В.А. Общие и специфические особенности формирования лексики у дошкольников с различными нарушениями речи : пособие / В.А. Гончарова. – СПб.: 2012. – 98 с.

27. Горелов, И.Н. Основы психолингвистики : учеб. пособие для ст. высш. учеб. заведений / И.Н. Горелов, К.Ф. Седов. – М.: Лабиринт, 2011. – 304 с.

28. Давыдова, Ю.В. Вначале были слова / Ю.В. Давыдова // Семья и школа. – 2011. – № 4. – С. 4-5.

29. Ефименкова, Л.Н. Формирование речи у дошкольников. (Дети с общим недоразвитием речи) : учеб. пособие / Л.Н. Ефименкова. – М.: Педагогика, 2005.

30. Жукова, Н.С. Преодоление общего недоразвития речи дошкольников : учеб. пособие / Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева. – М.: Просвещение, 2010.

31. Жукова, Н.С. Отклонения в развитии детской речи : учеб. пособие / Н.С. Жукова. – Екатеринбург, 2006. – 316 с.

32. Захарова, А.В. Опыт лингвистического анализа словаря детской речи : учеб. пособие / А.В. Захарова. – Новосибирск, 2011. – 201 с.

33. Земская, Е.А. Современный русский язык. Словообразование : учеб. пособие / Е.А. Земская. – М., 2013.

34. Ионова, Г.А. Роль дидактических игр и упражнений для обогащения словарного запаса у детей дошкольного возраста с нарушением речи / Г.А. Ионова // Экономика и социум. – 2016. – № 1 (20). – С. 3-12.
35. Кольцова, М.М. Ребенок учится говорить / М., 2013.
36. Короткова, А.В. Особенности формирования лексико-грамматического строя речи 3 уровня / А.В. Короткова, Е.Н. Дроздова // Логопед. – 2004. – №1. – С. 27-34.
37. Кирьянова, Р.А. Комплексная диагностика дошкольников : учеб. пособие / Р.А. Кирьянова. – СПб.: Каро, 2012.
38. Ковалёв, В.В. Психиатрия детского возраста : учеб. пособие для ст-ов. высш. учеб. заведений / В.В. Ковалев. – М.: Медицина, 2011. – 560 с.
39. Комлев, Н.Г. Компоненты содержания структуры слова : учеб. пособие / Н.Г. Комлев. – М.: Академия, 2012. – 87 с.
40. Красногорский, Н.И. Высшая нервная деятельность ребёнка : учеб. пособие для ст-ов. высш. учеб. заведений / Н.И. Красногорский. – М.: Академия, 2011. – 178 с.
41. Крупенчук, О.И. Научите меня говорить правильно! : пособие по логопедии для детей и родителей / О.И. Крупенчук. – СПб.: «Литера», 2011. – 208 с.
42. Лаврентьева, А.И. Формирование семантической стороны речи : пособие / А.И. Лаврентьева. – М., 2013. – 38 с.
43. Лалаева, Р.И. Методика психолингвистического изучения нарушений речи : метод. пособие / Р.И. Лалаева. – М.: Академия, 2011. – 336 с.
44. Лалаева, Р.И. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников: формирование лексики и грамматического строя : учеб. пособие / Р.И. Лалаева. – СПб., 2011. – 121 с.
46. Логопедия : учеб. для студентов дефектологических факультетов пед. вузов / под ред. Л.С. Волковой, С.Н. Шаховской. – М.: Владос, 2011. –

703 с.

47. Лопухина, И.С. Логопедия : учеб. пособие для логопедов и родителей / И.С. Лопухина. – СПб.: Дельта, 2012. – 253 с.

481. Макарова, Н.В. Речь ребенка от рождения до 5 лет : пособие / Н.В. Макарова. – СПб.: КАРО, 2004. – 132 с.

49. Основы теории и практики логопедии : учебник для логопедов и ст-ов. пед. институтов / Под ред. Р.Е. Левиной. – М.: Просвещение, 2012. – 368 с.

50. Перчаткина, Е. Сотрудничество логопеда и родителей / Е. Перчаткина // Дошкольное воспитание. – 2012. – № 11 – С. 46-51.

51. Пиаже, Ж. Речь и мышление ребенка : учебник для психологов, педагогов, ст-ов. псих. факультетов / Ж. Пиаже. – М.: Академия, 2012. – 299 с.

52. Правдина, О.В. Логопедия : учебное пособие для студентов дефектологических факультетов пед. ин-ов / О.В. Правдина. – Челябинск, 2012. – 192 с.

53. Савчук, Е.Я. Обучение детей с ОНР согласованию слов-признаков с существительными / Е.Я. Савчук // Дефектология. – 2010. – № 4. – С. 78-84.

54. Сековец, Л.С. Коррекция нарушений речи у дошкольников: обучение детей с общим недоразвитием речи в условиях ДОУ : учеб. пособие / Л.С. Сековец. – М.: АРКТИ, 2009. – 368 с.

55. Сивцова, В.А. Система развивающих игр по обогащению словаря детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи / В. А. Сивцова // Воспитание и обучение: теория, методика и практика: материалы II междунар. науч-практ. конф. – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2014. – С. 152-154.

56. Сохин, М. Развитие речи детей дошкольного возраста : пособие для воспитателей детских садов / Под ред. М. Сохина. – М.: Просвещение, 2012.

57. Тихеева, Е.И. Развитие речи детей / Е.И. Тихеева. – М.: Провещение, 2012.

58. Ткаченко, Т.А. Учим говорить правильно. Система коррекции ОНР у детей 6-ти лет : учеб. пособие / Т.А. Ткаченко. – М: Гном и Д., 2001. – 134 с.

59. Ушакова, О.С. Развитие речи дошкольников : учеб. пособие / О.С. Ушакова. – М.: Изд-во Института Психотерапии, 2011. – 256 с.

60. Филичева, Т.Б. Учись говорить правильно : учебно-методическое пособие для логопедов и воспитателей / Т.Б. Филичева, Т.В. Туманова. – М.: Гном и Д, 2013. – 133 с.

61. Филичева, Т.Б. Подготовка к школе детей с ОНР в условиях спец. д/сада : учебное пособие / Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина. – М.: МЗПИ, 2011. – 188 с.

62. Цейтлин, С.Н. Язык и ребенок: Лингвистика детской речи : Учеб. пособие для студ. высш. учеб, заведений. – М.: ВЛАДОС, 2000. – 240 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ

Приложение 1

Обследование словаря детей со стертой дизартрией

I. Исследование пассивного словаря:

Цель: определить объем пассивного словаря.

Материал для исследования: предметные, сюжетные картинки, реальные предметы.

Существительные

1. *Инструкция:* «Покажи, где нарисовано ...?»
2. *Инструкция:* «Покажи, где нарисовано ...?»
3. *Инструкция:* «Покажи, где нарисовано ...?»
4. *Инструкция:* «Покажи, где нарисовано ...?»
5. *Инструкция:* «Покажи, где нарисовано ...?»
6. *Инструкция:* «Покажи, где нарисовано ...?»
7. *Инструкция:* «Покажи на себе ...?»

Глаголы

1. *Инструкция:* «Покажи, кто ...?»
2. *Инструкция:* «Покажи, кто ...?»
3. *Инструкция:* «Покажи, кто ...?»
4. *Инструкция:* «Покажи, чем ...?»

Прилагательные

1. *Инструкция:* «Покажи, где ...?»
2. *Инструкция:* «Покажи, что бывает ...?»
3. *Инструкция:* «Покажи, где ...?»

II. Исследование активного словаря:

Цель: определить объем активного словаря.

Материалом исследования служат предметные и сюжетные картинки, реальные предметы, окружающая обстановка и т.д.

Существительные

1. *Инструкция:* «Скажи, кто это?»
1. *Инструкция:* «Назови, кто это?»
3. *Инструкция:* «Назови, что это?»
4. *Инструкция:* «Назови, что это?»
5. *Инструкция:* «Назови, что это?»
6. *Инструкция:* «Назови, что это?»

Глаголы

1. *Инструкция:* «Скажи, кто что делает?»
2. *Инструкция:* «Скажи, кто как подает голос?»
3. *Инструкция:* «Скажи, что делают ...?»

Прилагательные

1. *Инструкция:* «Скажи, этот предмет какой?»
2. *Инструкция:* «Скажи, ... (лимон) какой?»
3. *Инструкция:* «Скажи, какой (какая)?»

III. Исследование семантической структуры слова и лексической системности:

1. Классификация

1. *Классификация семантически далеких предметов.*

Материал для исследования: группы предметных картинок с изображением:

- 1 гр.: мебель - насекомые; II гр.: посуда - звери.

Инструкция: «Разложи картинки на две группы и назови их».

2. *Классификация семантически близких предметов.*

Материал для исследования: группы предметных картинок с изображением: дикие животные - домашние животные; птицы - насекомые.

2. Группировка слов

Существительные

1. *Инструкция:* «Логопед будет называть по три слова, а ты скажи, какое слово лишнее». «Объясни, почему это слово лишнее».

3. *Инструкция:* «Логопед будет называть по три слова, а ты скажи, какое слово лишнее». «Объясни, почему это слово лишнее».

Глаголы

1. *Инструкция:* «Логопед будет показывать по три слова, а ты скажи, какое слово лишнее». *Инструкция:* «Объясни, почему это слово лишнее».

Прилагательные

1. *Инструкция:* «Логопед будет называть по три слова, а ты скажи, какое слово лишнее». *Инструкция:* «Объясни, почему это слово лишнее».

2. *Подбор синонимов к словам:* *Инструкция:* «Логопед скажет слова, а ты ответь, как это можно назвать другим словом.

3. *Подбор антонимов к словам.*

1. *Инструкция:* «Логопед скажет слово, а ты ответь «наоборот».

2. *Объяснение значения слов:*

Существительные

1. *Инструкция:* «Логопед скажет слово, а ты объясни, что это слово значит».

II. *Инструкция:* «Логопед скажет слово, а ты объясни, что это слово значит».

Прилагательные

Инструкция: «Логопед скажет слово, а ты объясни, что это слово значит».

Глаголы

Инструкция: «Логопед скажет слово, а ты объясни, что это слово значит».

Добавление одного общего слова к двум словам:

Инструкция: «Логопед назовет два слова и вопрос, а ты ответь одним словом. Например, «дерево» - «цветы». Что делают? - «растут» (одно слово)».

Дополнение к глаголу:

Инструкция: «Назови как можно больше слов, к слову.

Дополнение последнего слова в предложении:

Инструкция: «Логопед начнет говорить предложение, а ты закончи это предложение».

IV. Исследование словообразования

1. Образование уменьшительно-ласкательных существительных

Инструкция: «Как назвать предмет, если он маленький?»

2. Образование прилагательных.

2.1. Образование относительных прилагательных (из чего сделано?)

Инструкция: «Если предмет сделан из ..., например из стекла, то он какой? - стеклянный».

2.2. Образование качественных прилагательных.

Инструкция: «Какой, ..., например, день, если днем жарко?»

2.3. Образование *притяжательных* прилагательных.

1. *Инструкция:* «Как сказать: чьи ухо, нос, лапа у животных?»

1. *Инструкция:* «Как сказать: чей дом? Чье гнездо? Чья вещь? Чей след? Например, гнездо орла - орлиное».

2.4. Образование *уменьшительно-ласкательных* прилагательных.

Инструкция: «Как сказать про маленький предмет? Например, дом желтый, а домик? - желтенький».

3. Образование названий *детенышей животных*.

Инструкция: «Как назвать одного детеныша у животных? Как назвать если их несколько? Например, у овцы - ягненок, а если их несколько, то - ягнята».

4. *Дифференциация глаголов совершенного и несовершенного вида.*

Инструкция: «Посмотри на 2 картинки. Где ребенок выполняет действия (задания), а где уже закончил? Как сказать? Например, этот ребенок рисует, а этот уже нарисовал».

5. *Словообразование профессий женского рода*

Инструкция: «Скажи, как будет называться профессия, если ее выполняет женщина?»

6. *Словообразование по дефиниционному типу.*

Инструкция: «Скажи, как называют человека, который ...?»

7. *Дифференциация глаголов, образованных префиксальным способом.*

Инструкции:

1. Посмотри на картинку.

2. Послушай два слова. Одно из них подходит к картинке, например, на картинке девочка развесила белье. Два слова - «развесила» - «обвесила», какое слово подходит? 3. Назови слово.

продолжение Приложение 1

Критерии оценки:

4 балла - все задания выполнены верно самостоятельно.

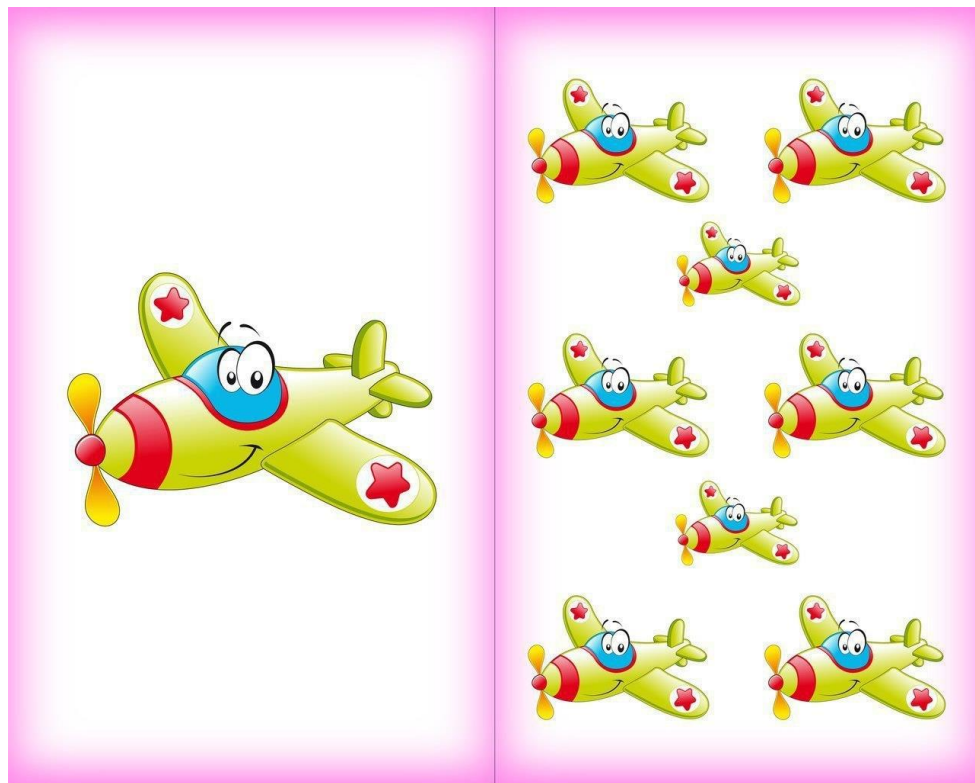
3 балла - задания выполнены правильно в пределах 75%, наличие самокоррекции.

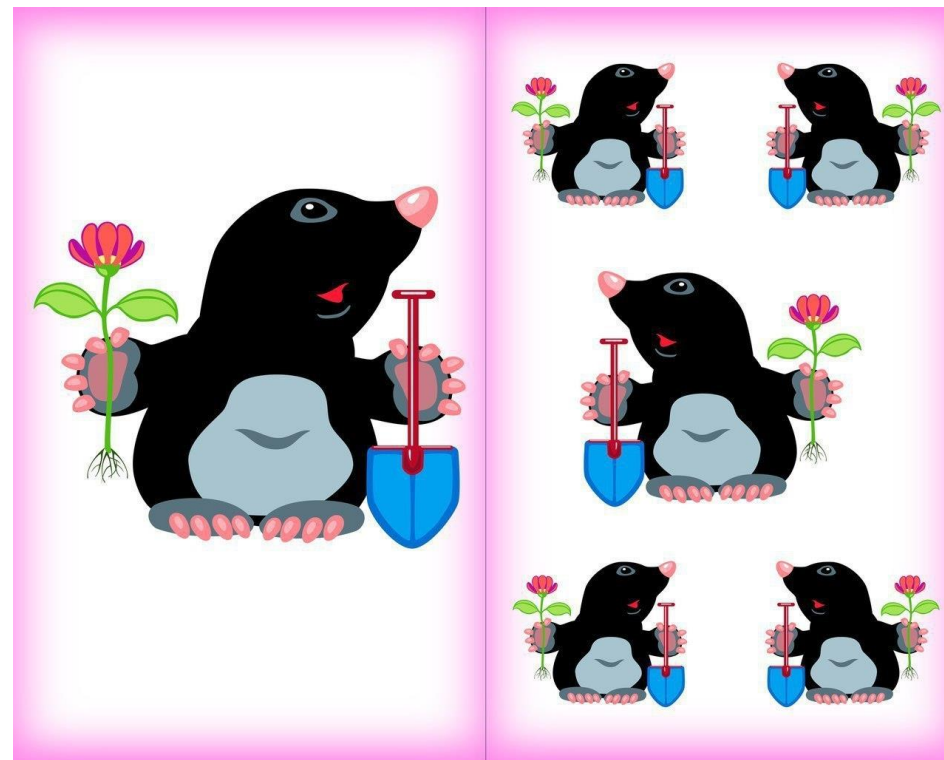
2 балла - задания выполнены правильно в пределах 50%, после стимулирующей помощи.

1 балл - задания выполнены правильно в пределах 25%, после стимулирующей помощи. Большинство ответов – неверно.

0 баллов - задания выполнены в пределах 10% или не выполнены, отказы выполнения задания.

Игра «Один - много»





Игр «Чей хвост?»



Игра «Что делает?»





Лото



Игра «Из чего сделано?»

