

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ им. В.П. АСТАФЬЕВА
(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Институт социально-гуманитарных технологий
Выпускающая кафедра коррекционной педагогики

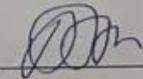
Близнюк Виктория Владимировна
ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

ОСОБЕННОСТИ СФОРМИРОВАННОСТИ СЛОВАРЯ ДЕЙСТВИЙ У
МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЛЁГКОЙ УМСТВЕННОЙ
ОТСТАЛОСТЬЮ

Направление подготовки 44.03.03 Специальное (дефектологическое)
образование
Направленность (профиль) образовательной программы Логопедия и
тифлопедагогика

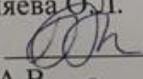
ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Зав. кафедрой, канд. пед. наук, доцент
Беляева О.Л.

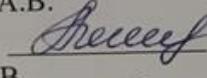
« 28 » 05 2022 г. 

Руководитель:

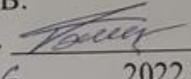
канд. пед. наук, доцент Беляева О.Л.

« 28 » 05 2022 г. 

ст. преподаватель Жарова А.В.

« 28 » 05 2022 г. 

Обучающийся Близнюк В.В.

« 28 » 05 2022 г. 

Дата защиты « 28 » 06 2022 г.

Оценка _____

Красноярск, 2022

ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение	3
I. Теоретические основы изучения особенностей сформированности словаря действий у младших школьников с легкой умственной отсталостью	7
1.1. Формирование словаря действий в онтогенезе.....	7
1.2. Психолого-педагогические особенности младших школьников с лёгкой умственной отсталостью	12
1.3. Причинная обусловленность нарушений глагольного словаря младших школьников с лёгкой умственной отсталостью	17
1.4. Обзор методик по формированию словаря действий у младших школьников с лёгкой умственной отсталостью	21
Выводы по I главе	28
II. Констатирующий эксперимент и его анализ	30
2.1. Организация и методика проведения констатирующего эксперимента ..	30
2.2. Анализ результатов констатирующего эксперимента	36
2.3. Методические рекомендации по развитию глагольного словаря младших школьников с лёгкой умственной отсталостью	46
Выводы по II главе	52
Заключение	53
Список использованных источников	55
Приложение А	61
Приложение Б	63

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность темы. Согласно российским статистическим данным, процент детей с ограниченными возможностями здоровья неуклонно увеличивается из года в год. Так, в педагогической практике нередко встречаются дети с таким нарушением, как умственная отсталость.

Согласно информационным данным Минпросвещения России в учреждениях дошкольного образования обучается 517 343 человека с ограниченными возможностями здоровья, что составляет 6,8% от общего количества воспитанников. Среди этого количества детей с ограниченными возможностями здоровья неуклонно растет количество детей с умственной отсталостью.

Следует отметить, что умственная отсталость представляет собой состояние неполного развития психики, характеризующееся нарушениями способностей, обеспечивающих общий уровень интеллектуальности (когнитивных, речевых, моторных и социальных).

По данным ведущих исследователей: Т.Д. Барменковой, В.К. Воробьевой, В.П. Глухова дети с умственной отсталостью отличаются тем, что их первичный дефект имеет негативное воздействие на формирование языковых средств. Это, в свою очередь, сказывается на становлении предикативных процессов, что выражается в: бедности словарного запаса; несоответствии между словом, обозначающим предмет, и его образом, ограничении круга глаголов.

Данная проблема является актуальной, поскольку, нарушение лексической стороны речи, недостаточная сформированность предикативного словаря оказывает отрицательное влияние на развитие, воспитание, обучение и социализацию ребенка.

Об актуальности проблемы обучения детей с ограниченными возможностями здоровья говорит ее непосредственная освещенность на законодательном уровне такими нормативными документами, как

Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации»; приказ Министерства просвещения Российской Федерации «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по адаптированным образовательным программам – образовательным программам начального образования»; федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья.

Несмотря на то, что на сегодняшний момент достаточно активно проводятся исследования, касающиеся изучения проблемы развития глагольного словаря такими исследователями, как О.Е. Грибова, Н.В. Серебрякова, Т.А. Ткаченко, Г.В. Чиркина, Т.Б. Филичева, у детей с умственной отсталостью, все же она не изучена в полной мере и требуют дальнейшей разработки все новых методов проведения коррекционной работы, рассчитанных на рассматриваемую категорию детей.

Таким образом, можно с уверенностью сказать, что проблема развития предикативного словаря у детей с умственной отсталостью занимает одно из ведущих мест в современной логопедии.

Цель исследования: изучить словарь действий младших школьников с лёгкой умственной отсталостью и на основе выявленных особенностей составить содержание дифференцированных методических рекомендаций.

Объект исследования: словарь действий младших школьников с лёгкой умственной отсталостью.

Предмет исследования: особенности глагольного словаря младших школьников с лёгкой умственной отсталостью

Гипотеза: мы предполагаем, что словарь действий младших школьников с лёгкой умственной отсталостью будет характеризоваться следующими особенностями: преобладанием понимания, затрудненным пониманием и употреблением синонимичных, антонимичных рядов глаголов.

Задачи:

1. Проанализировать психолого-педагогическую литературу.

2. Осуществить подбор диагностического инструментария с целью изучения глагольного словаря младших школьников с умственной отсталостью.

3. Изучить особенности сформированности глагольного словаря у младших школьников с умственной отсталостью.

4. Проанализировать результат исследования глагольного словаря.

5. Составить дифференцированные методические рекомендации по развитию и коррекции глагольного словаря младших школьников с умственной отсталостью.

Теоретико-методологическая основа была выбрана в соответствии с целью и задачами проекта.

1. Теоретические методы исследования – изучение и анализ психолого-педагогический и специальной научно-методической литературы по теме исследования.

2. Эмпирические методы исследования – изучение психолого-педагогической и медицинской документации, беседы со специалистами в области детского развития (логопеды, психологи, дефектологи) на базе конкретных образовательных учреждений, педагогический констатирующий эксперимент.

3. Статистические методы исследования – статистическая обработка полученных данных, качественный и количественный анализ результатов исследования.

Теоретической основой стали работы по изучению уровня развития глагольного словаря у детей с умственной отсталостью и созданию методик коррекционной работы таких авторов, как В.В. Виноградов, Л.С. Выгодский, Р.И. Лалаева, К.С. Лебединская, В.Г. Петрова, Н.В. Серебрякова, Г.В. Чиркина, Т.Н. Ушакова, Т.Б. Филичева.

Теоретическая значимость исследования заключается в систематизации и обобщении материала по проблеме формирования глагольного словаря у младших школьников с легкой степенью умственной отсталости.

Практическая значимость исследования заключается в возможности использования результатов исследования в деятельности логопедов-дефектологов, работающих с детьми младшего школьного возраста, имеющими легкую степень умственной отсталости.

Базой исследования выступило Краевое государственное бюджетное социальное учреждение «Психоневрологический интернат для детей «Подсолнух».

Структура и объём выпускной квалификационной работы: выпускная квалификационная работа, объемом 61 страница, состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованных источников, включающего 60 литературных источников, 2 приложений.

ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ ОСОБЕННОСТЕЙ СФОРМИРОВАННОСТИ СЛОВАРЯ ДЕЙСТВИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЛЕГКОЙ УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ

1.1. Формирование словаря действий в онтогенезе

Лексико-семантическая система языка – система лексики данного языка, множество элементов, находящихся в закономерных отношениях и образующих целостность.

Главные составляющие этой сложной системы являются активный и пассивный словарь человека.

Словарь – это слова (основные единицы языка), обозначающие предметы, явления, действия и признаки окружающей действительности [9].

Словарь можно подразделить на активный и пассивный. Пассивный словарь – это часть словарного запаса языка, который понятен ребенку. Понимание находится в полной зависимости от интеллектуального развития ребенка, социальной среды и возраста.

Под активным словарем в том виде, в котором он используется в быту, понимается непосредственно часть словарного запаса конкретного ребенка.

Неотъемлемой составляющей словаря является глагол. В лингвистике глагол определяется как «часть речи, обозначающая процесс».

Глагольный или предикативный словарь – это та часть словарного запаса, которая содержит в себе слова, обозначающие действия или процессы.

Под процессом можно понимать различные явления, например: действия (чтение, говорение), мыслительные процессы (мышление, спор), движение в пространстве (ходьба), эмоциональное состояние (гнев, радость), физическое состояние в пространстве (сидеть, стоять), языковая деятельность (говорение, произношение), восприятие (зрение, слух) и др.

Многие исследователи рассматривали особенности развития глагольного словаря, подразделяя его становление на характерные этапы. Наиболее распространенные периодизации становления глагольного словаря представлены в таблице 1.

Таблица 1. – Характеристика периодов формирования глагольного словаря в онтогенезе

Авторы	Период	Характеристика
Н.В. Гагарина	Доглагольный период (1-2 г.).	<ol style="list-style-type: none"> 1. Главная особенность – звукоподражание. 2. Однословные предложения – метод общения. 3. Ребенок в состоянии использовать аморфные слова-корни, которые обозначают действие (Ням-ням, буль-буль).
	Период аналогий (2-2.3 г.). Самый короткий период.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Формирование в речи первых глаголов, являющихся простыми и общеупотребимыми в речи. 2. Происходит подразделение глаголов по временам с помощью аффиксов. 3. Данные типы глаголов могут представлять собой продуктивные и непродуктивные классы
	Период развития продуктивности (2.2-2.5 г.) Самый короткий период.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Происходит накопления предикативного словаря, однородных форм, формируется ядро системы действий языка. 2. Предикаты, которые в данном периоде закрепляются в речи, относятся к различным лексическим и семантическим группам. 3. В данном периоде глаголы уже употребляются в контексте, верном относительно семантики, эти глаголы могут быть конструктивные и деструктивные. 4. Глаголы состояния используется в речи в довольно устойчивых позициях. 5. Возрастает количество употребляемых префиксальных глаголов, которые определяют разнообразные способы применимых действий.

Продолжение таблицы 1.

	Период усвоения грамматической нормы и периферийных правил (2.4.- 2.6г.)	<p>1. Данный период определяет зарождение в речи свободного употребления абстрактных морфологических операций.</p> <p>2. На данном этапе уже доступно формотворчество, продолжается усвоение грамматических норм и правил правильного употребления глаголов в речи.</p> <p>3. Активное использование частных значений категории времени.</p>
А.Н. Гвоздев	Период первых слов (1.3-18г.)	<p>1. Однословные предложения уже могут включать слова-действия.</p> <p>2. Предикат применяется для озвучивания требований и желаний.</p>
	Период двухсловных предложений (1.8 -1.10г.).	1. Данный этап характеризуется тем, что в нем встречаются слова-действия, применяемые относительно другого человека (мама пришла).
	Период появления первых глагольных категорий (1.10 – 2г.)	<p>1. Зарождение морфологических словарных элементов.</p> <p>2. Появляются формы женского рода прошедшего времени, а также третье лицо настоящего времени.</p> <p>3. Предикативный словарный запас – 50. Наиболее распространено в речи повелительное наклонение, затем по распространенности идут – инфинитив глаголов, затем идут глаголы в настоящем времени глаголов в форме настоящего времени.</p> <p>4. Формирование глагольных категорий.</p>
	Период формирования глагольных категорий	1. Ребенок усваивает формы глаголов постепенно относительно одного предиката, а затем распространяет изученную форму на другие глаголы.

Продолжение таблицы 1

<p>Н.С. Жукова</p>	<p>Период «Предложения из аморфных слов корней» (1.3-1.10г.)</p>	<p>1. До возрастного периода 1.8 в речи присутствуют звукосочетания, обозначающие действия. В речи их присутствуют не более 5.</p> <p>2. Ребенок продолжает использовать слова-корни, выражающие действия, отказываясь повторять и использовать предлагаемые взрослыми предикаты.</p> <p>3. Первые слова отличаются полисемантизмом.</p> <p>4. Слова, которые начинают использоваться в речи ребенка в этот период, отличаются использованием формы исключительно инфинитива или императива. В этот период появляются неспрягаемые формы во 2-м лице ед. числа повелительного наклонения.</p>
	<p>«Период усвоения грамматической структуры предложения» (1.10-3г.).</p>	<p>1. Происходит качественное и количественно развитие словаря. Словарный запас составляет 1500-2000.</p> <p>2. Ребенок использует грамматическое оформление своей речи, по-разному может произносить одно и то же слово, в зависимости от контекста. Вводятся в использование грамматически формы глаголов.</p> <p>4. Предикаты начинают употребляться в третьем лице изъявительном наклонении.</p> <p>5. 3 лицо глаголов также употребляется относительно настоящего и прошедшего времени.</p> <p>6. Появление возвратных глаголов.</p>

	<p>«Период усвоения грамматической структуры предложения» (1.10-3г.).</p>	<p>7. Фразовая речь формируется в двухлетнем возрасте. Происходит увеличение предложений до 3-х слов, появляются, у глагола появляются две-три формы, которые ребенок использует в своей речи, появляются первые попытки согласования используемых слов.</p> <p>8. Детями усваивается сначала число глагола в изъявительном наклонении, изменение по лицам (кроме глагола 2-го лица множественного числа).</p> <p>9. Усваивается различение времен прошедшего и настоящего времени, ребенок правильно употребляет данные времена в речи.</p> <p>10. До трех лет ребенок усваивает все возвратные глаголы, пользуется большинством приставок, однако до сих пор в речи остается приставочное смешение.</p>
	<p>«Усвоение морфологической системы языка» (3 -7л.).</p>	<p>1. Интенсивное развитие речи качественно и количественно.</p> <p>2. После 4-х лет словарный запас составляет 1600-1900 слов. В речи преобладают глаголы и существительные</p> <p>3. Основную долю произносимых глаголов составляют обиходные, общеупотребимые.</p> <p>4. В пятилетнем возрасте дети активно осваивают и используют в речи глаголы состояния, обозначающие переживания, отношения к окружающим, характеристику своего состояния.</p> <p>5. В периоде от 6 до 7 лет ребенок осваивает словообразование и уже в состоянии образовывать слова-действия от других частей речи.</p>

Таким образом, в пятилетнем возрасте нормотипичный ребенок в полной мере осваивает все системы языка на таком уровне, что речь становится самостоятельным средством общения.

Словарный запас нормально развивающегося пятилетнего ребенка позволяет ему свободно общаться, выражать свои мысли, рассказывать сказки и сочинять рассказы. Важную роль в языковом и интеллектуальном развитии ребенка играет овладение глаголами, которые также должны сформироваться в речи ребенка к пятилетнему возрасту.

1.2. Психолого-педагогические особенности младших школьников с лёгкой умственной отсталостью

До недавнего времени реализовалась система обучения детей с умственной отсталостью в специальных образовательно-воспитательных учреждениях в соответствии с принадлежностью к нозологической группе. Модернизация образовательной системы, основанная на принципах гуманизма, равенства, толерантного отношения исключила специальные коррекционные учреждения, но возникла потребность в реализации инклюзивного образования.

Однако реализация и установление такой сложной структуры невозможна без понимания психических особенностей этой нозологической группы, поэтому очень важно, перед началом работы с детьми с данными нарушениями, в полной мере ознакомиться с их психолого-педагогическими особенностями.

Согласно Международной Классификации Болезней -10, умственная отсталость – это состояние задержанного или неполного развития психики, которое в первую очередь характеризуется нарушением способностей, проявляющихся в период созревания и обеспечивающих общий уровень интеллектуальности, то есть когнитивных, речевых, моторных и социальных способностей. [16].

Как считал исследователь С.Я. Рубинштейн: умственная отсталость – отличается не только «малой мерой интеллекта», но и включает в себя существенные изменения психики, личности качественного характера и, соответственно, отличается органическим поражением центральной нервной системы.

Данное нарушение относится к нетипичным, ввиду того, что при наличии данного нарушения страдает не только интеллектуальные особенности личности, но и более глубокие функции высшей психической деятельности (восприятие, память, внимание, воображение, речь, воля). Также данное нарушение сказывается на физиологическом развитии, подвижности. Столь обширная форма патологий при умственной отсталости обуславливается тем, что при данном нарушении страдает наиболее важная функциональная система – высшая нервная деятельность [29].

Выделяют несколько, наиболее значимых причин, обуславливающих возникновение данного типа нарушения:

- экологические изменения, злоупотребление вредными привычками;
- генетическая предрасположенность;
- патологии беременности (тяжёлый токсикоз, угроза выкидыша);
- радиация;
- проявление хронических заболеваний матери в перинатальный и постнатальный период;
- перенесенные в перинатальном периоде вирусные заболевания;
- инфицированность и ушибы головы в раннем детстве [28].

Несмотря на то, что генетическая предрасположенность к данному нарушению может проявиться самостоятельно, но чаще всего причина появления умственной отсталости заключается в совокупности разных факторов, включающих факторы внешней среды. Данное сочетание нескольких факторов наиболее часто провоцирует появление данного нарушения [10].

В Международной Классификации Болезней 10-го пересмотра (МКБ-10) умственная отсталость представлена в отдельной рубрике (F7) и подразделяется по тяжести на четыре степени, представленные в таблице 2 [47].

Таблица 2. – Степени умственной отсталости

Степень	Обозначение в МКБ-10	Социальные навыки	Обучение в школе
Легкая (дебильность)	F70	В состоянии усвоить навыки коммуникации и самообслуживания с трудом	Возможно, успешно
Умеренная (имбецильность)	F71	Навыки коммуникации и самообслуживания не способны достигнуть среднего уровня.	Маловероятно, даже в минимальных количествах
Тяжелая (тяжелая олигофрения)	F72	Развитие коммуникативных навыков моторики минимально, в дошкольном периоде неспособны к самообслуживанию и общению	Маловероятно
Глубокая (идиотия)	F73	Неспособность к освоению навыками коммуникации. Самообслуживание вероятно в подростковом возрасте. Подразумевается постоянный уход за ребенком.	Невозможно

В своих работах Н.И. Озерецкий выделяет «ядерные» формы умственной отсталости, для которых свойственна тотальность психического недоразвития, затрагивающая всю психику в целом, и атипичные формы, для которых свойственна неравномерная структура психического дефекта с признаками парциального психического недоразвития [10].

Слабость корковой функции, бездеятельность нервных процессов, охранительное торможение, условная двигательная неустойчивость и

разность и другие признаки корковой неполноценности – вот некоторые из признаков, отнесенных Л.С. Выгодским к «ядру дебилности».

В исследованиях А.Р. Лурия экспериментально доказано, что особенностью деятельности высшей нервной деятельности (ВИД) всех умственно отсталых детей является нарушение взаимодействия первой и второй сигнальных систем в силу недоразвития второй сигнальной системы.

В рамках данного исследования мы рассматриваем детей с легкой умственной отсталостью. Несмотря на то, что это самая невыраженная форма умственной отсталости, нарушения присутствуют на всех уровнях психофизического развития ребенка.

Рассмотрим их согласно показателям высшей нервной деятельности, выделенным Т.Н. Исаевой.

– Восприятие. Выявляются способности к восприятию и узнаванию знакомых предметов. Дифференциация информации, поступающей от различных анализаторов, происходит неточно с большими трудностями. Дифференциация предметов по признакам и отличительным особенностям также затруднена.

– Память. Память данной категории детей находится на низком уровне. Объем запоминания довольно мал. Легче запомнить ряд картинок, чем ряд слов. Точность запоминания наглядного материала отличается рядом трудностей: в памяти не удерживаются детали и цвета. Дети в основном запоминают то, что привлекло их внимание, что им интересно.

– Мышление. Для данной категории детей характерно беспорядочность мышления, слабые смысловые связи, инертность, испытывает трудности в обобщении понятий и т.д. Такие дети способны лишь к элементарным коммуникативным действиям. Дети способны различать предметы при обучении в состоянии объединить предметы в группы (фрукты, овощи).

– Речь. У всех детей данной категории наблюдается более или менее выраженные отклонения в речевом развитии. Свойственна задержка

становления речи, понимание обращённой речи и, конечно, же самостоятельного пользования речью [15].

Познавательная деятельность таких детей грубо недоразвита, обучение элементарной грамоты или простого счёта даётся данным детям с большим трудом. Им трудно запомнить отдельные буквы и цифры. Дети с умственной отсталостью очень тяжело решают задачи не могут удержать голове условие, не в силах установить смысловые связи.

Что касается эмоционально-волевой сферы детей с умственно отсталостью, то ее изучением занималась Ж.И. Намазбаева, которая доказала, что понимание эмоциональных состояний персонажей, изображенных на картинках, у умственно отсталых детей вызывает трудности.

Волевые процессы у детей данной категории развиваются очень слабо, такие дети в большинстве своём безынициативны, они не могут руководить собственной деятельностью. Детям довольно трудно понимать эмоциональную составляющую личности человека, зачастую дети данной нозологической группы не в состоянии испытать сложный спектр эмоций [18].

Тем не менее, такие дети способны выдавать импульсивные реакции иногда даже неадекватные, не могут противостоять воле другого. Подобного рода девиантные реакции способны сглаживаться в процессе коррекционно-воспитательного обучения.

Самовосприятие у детей с интеллектуальными нарушениями чаще всего не правдиво и неадекватно, большинство детей данной категории переоценивают свои возможности, дети думают о себе, что они очень умны и хорошо владеют знаниям. Им трудно воспринимать критику, сами свои ошибки они замечать не в состоянии. Эмоции у детей данной категории отражают смысл ситуаций и явления и могут проявляться в форме непосредственных примитивных эмоциональных реакций (гнев, радость, страх).

От клинической группы ребёнка зависит проявление эмоций. Для одной группы характерно: вялость, заторможенные реакции, дети безразличны к внешним раздражителям. У другой группы наоборот чрезмерно бурные, иногда неадекватные реакции.

К основным особенностям интеллектуального развития детей с умственной отсталостью относятся: отсутствие сформированности высших форм познавательной деятельности (анализ, синтез, обобщение, абстракции); конкретное и поверхностное мышление, замедленное речевое развитие, и, естественно, незрелость эмоционально-волевой сферы.

Таким образом, нарушение психики при умственной отсталости носит тотальный характер, охватывает все ее сферы: моторику, восприятие, память, речь, интеллект, эмоции и личность в целом.

1.3. Причинная обусловленность нарушений глагольного словаря младших школьников с лёгкой умственной отсталостью

У детей с интеллектуальными нарушениями развитие речи в целом, а также активного и пассивного словаря особенно затруднено из-за специфичности и сложности нарушения.

Формирование словаря напрямую связано с психологическими особенностями детей данной нозологии, и ввиду того, что для детей с умственной отсталостью характерно недоразвития эмоциональных и интеллектуальных сфер, то это в полной мере сказывается на речевом развитии.

Проблемы формирования речи детей с умственной отсталостью с лексической стороны, интересовали многих исследователей, таких как Г.И. Данилкина, В.Г. Петрова, Г.М. Дульнев. В своих работах данные ученые высказывали предположение о том, что нарушение познавательной деятельности влечет за собой нарушение в формировании словаря, как активного, так и пассивного [27].

Лексика детей с умственной отсталостью отличается определенными особенностями, такими как, бедность словарного запаса, затруднения в актуализации слов, более значительно преобладание понимания слов над их употреблением, неточность понимания значений слов.

Первопричиной бедности словарного запаса детей данной нозологической группы выступает недостаточная сформированность познавательной деятельности, ограничение понимания окружающего мира, сниженная заинтересованность в социальных коммуникациях а также, слабость вербальной памяти.

Развитие предикативного словаря в данной нозологической группе изучается давно, но методов для полноценного его исследования даже в настоящее время недостаточно [39].

В своих исследованиях многие дефектологи обращали внимание на тот факт, что у детей данной нозологической группы предикаты появляются значительно позже существительных и в большинстве своем опускаются при составлении предложений.

Становление глагольного словаря у детей с УО имеет ряд отличительных особенностей:

1. Предикативный словарь формируется значительно позже номинативного. Номинативный представляет собой основную часть в употребляемой речи, глагол, чае всего не используют.

2. В глагольном словаре доминируют повседневные действия, происходящие в течение бытовой ежедневной жизни ребенка.

3. Дети усваивают глагольные грамматические категории с устойчивыми ярко выраженными сложностями, затруднения вызывают определения у глагола числа, рода и лица.

4. Значительные трудности могут быть в словообразовании и в подборе синонимов и антонимов глагола [21].

По данным В.Г. Петровой, у умственно отсталых детей 1-2-х классов в словарном запасе не так много слов, обозначающих активные движения

животных (прыгает, ползает, летает). Ученики говорят «лягушка идет», «змея идет», «птица идет». Глаголы с приставкой заменяются бесприставочными (прибежал, перебежал – бежал) [10].

Речевые навыки младших школьников с умственной отсталостью настолько слабо развиты, что дети не в состоянии использовать речь для самой важной задачи – коммуникативной деятельности. К сожалению (что характерно для умственно отсталых детей, в отличие слабослышащих, например), отсутствие коммуникативной функции не компенсируется другими формами общения, в частности использованием мимики и жестов [27].

По мнению таких специалистов, как М.Ф. Гнездилов, В.Г. Петрова и др., у умственно отсталых страдают все стороны развития речи: фонетическая, лексическая и грамматическая.

Отмечаются трудности в анализе и синтезе фонетических структур, восприятию и пониманию речи. В результате наблюдаются различные нарушения письма, осваиваются трудности в технике чтения, снижается потребность в вербальном общении.

В словаре младшей школы есть несколько слов, имеющих общее значение, например мебель, одежда, обувь, овощи и т. д. Дети не всегда правильно понимают их значения. Особо следует отметить, что во многих случаях у умственно отсталых детей отсутствует правильное соответствие между словом, обозначающим предмет и изображением предмета [45].

Отличительной особенностью речевой активности детей с умственной отсталостью, в данном случае с легкой ее степенью, является тот факт, что слово для ребенка носит вербалистический характер. Иными словами, ребенок может назвать предмет, но не сможет выбрать этот предмет в серии других предметов. Также дети данной нозологической группы имеют ограниченный словарный запас, который не позволяет им оперировать в описательной деятельности.

Согласно эмпирическим исследованиям, если ребенок, представляющий данную нозологическую группу, хочет выразить в речи определенную конкретную деятельность, совершаемую им или кем-то другим, то вместо конкретного слова он будет использовать обобщающее слово – сделал. Также особую трудность вызывает у данных детей приставочное и суффиксальное словообразование [19].

Словарь пассивных глаголов должен состоять из названий той деятельности, которую самостоятельно выполняет ребенок (сидеть, стоять, есть, спать, бегать, играть, и т.д.). Кроме того, ребенок должен знать названия действий, которые совершают окружающие и которые он часто наблюдал (читает, готовит, стирает) [20].

Глагольный словарь детей с легкой умственной отсталостью, его развитие и формирования изучается многие ученые. Многие отмечают тот факт, что неспособность к словообразованию детей данной нозологической группы провоцирует в дальнейшем большие проблемы при активизации коммуникативной деятельности.

Вербальное общение есть утверждение человеческой сущности. Способность говорить наследуется генетически, но способность ребенка к речи реализуется только через общение, где задействованы все органы чувств и познавательные процессы.

По мнению Н.Н. Трауготт и Р.Е. Левиной в устной речи детей, более развитой оказывается функция номинации по сравнению с предикативной функцией [17].

Таким образом, глагольный словарь, которым оперируют дети с умственной отсталостью, очень ограничен. Это обуславливается недостатком познавательной деятельности, слабой способностью понимать, обобщать, анализировать окружающую действительность и отражать ее в речи, а также объясняет специфику психического развития данной нозологической группы. Недостаток словарного запаса у детей с умственной отсталостью проявляется

по ряду причин, среди которых основной, безусловно, является низкое интеллектуальное развитие.

Несомненно, важная роль также отведена ограниченности социальных и вербальных контактов, недостаточно сформированным интересам и низкому уровню развития словесно-логической памяти.

Ограниченность в употреблении глагольного словаря детьми младшего возраста с умственной отсталостью проявляется при назывании действий окружающего мира дети, деятельности, которую они совершают. Дети не всегда знают названия многих, часто повторяющихся действий.

1.4. Обзор методик по формированию словаря действий у младших школьников с лёгкой умственной отсталостью

В психолого-педагогической литературе приемы и методы работы по развитию предикативной лексики у младших школьников с нарушениями интеллекта прослеживаются в научных работах многих авторов. Рассмотрим и проанализируем некоторые из них.

Анализ методического пособия Р.И. Лалаевой «Логопедическая работа в коррекционных классах» позволил определить основные направления работы и выделить следующие разделы:

1. Виды движения.
2. Образование глаголов от звукоподражательных междометий.
3. Методы питания.
4. Глаголы, связанные с профессиями.

Кроме того, автор указывает на необходимость дифференциации в процессе логопедической работы следующих пар глаголов.

1. Дифференциация семантически близких глаголов.
2. Различие возвратных и невозвратных глаголов.
3. Различение глаголов с противоположными значениями.

Как отмечает автор, дифференциацию глагольных слов необходимо проводить относительно экспрессивной и импрессивной речи. В

импрессивной речи подобная работа производится посредством картинного материала, который демонстрируют детям и просят показать определенное действие в процессе коррекционно-логопедической работы. Дифференциация в экспессивной речи осуществляется путем составления предложений [27].

В своих работах по развитию словарного запаса В.И. Логинова отводила особе место конкретизации значения слов, с помощью знакомства с предметными свойствами и качествами, а также материалами, из которых изготавливаются предметы. В своих работах она подчеркивала тот факт, что более глубокое знание о предметах положительно сказывается на запоминании непосредственно слова, которое определяет предмет. Она рассматривала развитие детского словарного запаса в связи с овладением ребенком понятиями.

Психолого-педагогическое изучение речи детей осуществляется по трем направлениям:

1. структурном – изучаются вопросы формирования разных структурных уровней системы речи: фонетического, лексического и грамматического;
2. функциональном – изучается проблема формирования языковых навыков и коммуникативных функций;
3. познавательном – изучается проблема формирования элементарного сознания явлений языка и речи.

Программа Т.Ю. Васильевой «Словарик», направленная на активизацию словаря включала в себя три этапа развития глагольного словаря:

1. Подготовительный.
2. Основной.
3. Заключительный.

Первый этап был направлен на развитие понимания значения слов. Этот этап составляют 2 блока:

1. Развитие понимания различных значений слов.
2. Уточнение понятий «слово», «действие», «знак», «предложение» и др.

Второй этап направлен на формирование активного словаря через понимание лексического значения слов и состоит из трех блоков. Цель первого блока – формирование структуры значения слов, организация семантических полей.

Этап выбора слов-действий в формировании смыслового поля заключается в том, чтобы дети соотносили название предмета с соответствующим действием и целью.

Автор рекомендует работать над развитием семантического поля глаголов следующим образом:

- выбор словесных объектов для действия («идти» – человек, собака, кошка, часы...);
- подбор синонимов и антонимов к глаголам.

Таким образом, совместно с логопедом дети учатся формировать периферию смыслового поля, то есть смысловые оттенки, отношения родового и видового значений, отношения конкретного предмета к знакам и действиям.

Цель второго блока – развитие лексико-семантических ассоциаций у детей с ограниченными возможностями здоровья.

В процессе развития языка всегда очень важно формирование ассоциативных связей, которые играют очень важную роль в обогащении словарного запаса.

Поэтому работа в этом направлении от Т.Ю. Васильева предлагает строить с учетом особенностей детей с ограниченными возможностями здоровья выявление многогранных связей данного слова с другими словами лексикона.

Здесь в речи ребенка эти связи осуществляются для обеспечения взаимозаменяемости любых слов в предложении, которые могут

принадлежать к определенной смысловой группе (существительное, прилагательное, глагол). Подбор авторами представляемых детям слов направлен на то, чтобы побудить людей к поиску наиболее точных и подходящих слов, неправильных по лексическим и грамматическим свойствам (смещение значений слов, обмен частями речи и т.д.).

Третий этап – уточнение словарного запаса. На этом уровне авторы предлагают сосредоточить внимание на развитии у учащихся точности и выразительности словарного запаса. Уточнение значения словообразовательных структур и устранение ошибок в словосочетаниях и полисемии.

Четвертый этап представляет собой обогащение словаря, группировке слов по значениям, запоминание новых, незнакомых ранее слов и определение смысла словообразования; владение словарным запасом.

Пятый этап – активизация словарного запаса за счет использования его коммуникативных возможностей при ведении разговорной речи, повторных рассказов, презентаций и других видов связной речи.

Согласно исследованиям А.В. Егоровой, можно выделить следующие направления работы по активизации предикативной лексики:

Содержание логопедической работы, направленной на формирование структуры значения слова, было следующим:

- улучшение денотативного компонента значения слова;
- развитие знаменательного (понятийного) компонента лексического значения; формирование умения интерпретировать значение слова;
- активация элемента конструкции;
- уточнение контекстуальной составляющей семантики слов.

Автор отмечает, что усиление связи между данным предметом (обозначением), действием и его словесным обозначением осуществляется с учетом трех компонентов: уточнения и усиления акустической, артикуляционной и ритмической концепции слова.

Отличительные особенности, а также преимущества и недостатки каждой из представленных методик отображены в таблице 3.

Таблица 3. Отличительные особенности методик по коррекции предикативного словаря у старших школьников с умственной отсталостью.

Характеристика	Р.И. Лалаевой	Т.Ю. Васильевой	В.И. Логинова	А.В. Егоровой
Особенности	В работе делается акцент на разграничении глаголов в импрессивной, так и в экспрессивной речи. Разграничение происходит как по роду деятельности, так и по структурной составляющей.	Включает три блока, в процессе освоения которых дети учатся понимать периферию смыслового поля, то есть смысловые оттенки, отношения родового и видового значений, отношения конкретного предмета к знакам и действиям.	Конкретизировала методику обогащения словарного запаса путем знакомства с предметами, их качествами и свойствами, а также с материалами, из которых они изготовлены, и показала влияние системы знаний о предметах на психическое и речевое развитие.	Усиление связи между данным предметом, действием и его словесным обозначением осуществляется с учетом трех компонентов: уточнения и усиления акустической, артикуляционной и ритмической концепции слова.

Окончание таблицы 2.

Плюсы	Развитие способности дифференцировать слова действий по отличительным признакам, также умение различать близкие по семантике и смыслу слова.	Более подробное освоение предикативного словаря, посредством разбития данного процесса на этапы и блоки, что упрощает работу, делает ее последовательной.	Освоение предикативного словаря происходит посредством чувственного опыта, что наиболее подходит для детей с нарушением интеллекта.	Формирование структуры значения слова; развитие лексической системности; формирование синтагматических связей слова; формирование эпидигматических связей слова и структурированность процесса способствует не только количественному, но и качественному освоению словаря.
Минусы	Коррекционный процесс недостаточно структурирован, нет акцента на чувственном опыте детей	Отсутствует изучение ритмической картины слова.	Нахватает четкой подробной структуры, дифференциации и глагольного словаря у семантически близких слов.	Не хватает предметного чувственного опыта, дифференциации глаголов по различным признакам.

Таким образом, мы рассмотрели несколько наиболее известных методик, направленных на развитие словаря школьников с умственной отсталостью, в частности, на развитие глагольного словаря, несмотря на то, что данные методики имеют свои преимущества и недостатки, внимание

специалистов к данной проблеме говорит о ее актуальности. На наш взгляд, при использовании методик, направленные на корректировку глагольного словаря необходимо уделять внимание не только количественному, но и качественному его развитию, учитывать индивидуальные особенности детей.

Выводы по I главе

Исходя из результатов теоретического анализа литературы, мы можем сделать несколько выводов относительно заданной темы исследования:

1. В онтогенезе развитие словаря ребенка напрямую связано с его представлениями об окружающей действительности. Лексико-семантическая сторона описывается словарным запасом ребенка, который характеризуется качественно и количественной стороной. Для детей свойственной преобладание словаря существительных над словарем действий.

2. Первичный дефект умственно отсталых детей сказывается на уровне интеллектуального развития детей данной нозологической группы. Психическое недоразвитие при умственной отсталости носит тотальный характер, охватывая все сферы психики: моторику, восприятие, память, речь, интеллект, эмоции и личность в целом. Это все влечет за собой речевое недоразвитие, что выражается в бедности словаря, в частности, глагольного.

3. Глагольный словарь, которым оперируют дети с легкой умственной отсталостью, характеризуется бедностью, преобладанием активного словаря над пассивным, использованием глаголов более общего, недифференцированного значения, использованием замен глаголов существительными. Также трудности наблюдаются при согласовании глагола с частями предложения, подборе синонимов и антонимов.

Это обуславливается недостатком познавательной деятельности, слабой способностью понимать, обобщать, анализировать окружающую действительность и отражать ее в речи, а также объясняет специфику психического развития данной нозологической группы. Недостаток словарного запаса у детей с умственной отсталостью проявляется по ряду причин, среди которых основной, безусловно, является низкое интеллектуальное развитие.

Несомненно, важная роль также отведена ограниченности социальных и вербальных контактов, недостаточно сформированным интересам и низкому уровню развития словесно-логической памяти.

Ограниченность в употреблении глагольного словаря детьми младшего возраста с умственной отсталостью проявляется при назывании действий окружающего мира дети, деятельности, которую они совершают. Дети не всегда знают названия многих, часто повторяющихся действий.

4. Мы рассмотрели несколько наиболее известных методик, направленных на развитие словаря школьников с умственной отсталостью, в частности, на развитие глагольного словаря, несмотря на то, что данные методики имеют свои преимущества и недостатки, внимание специалистов к данной проблеме говорит о ее актуальности. На наш взгляд, при использовании методик, направленные на корректировку глагольного словаря необходимо уделять внимание не только количественному, но и качественному его развитию, учитывать индивидуальные особенности детей.

ГЛАВА II. КОНСТАТИРУЮЩИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ И ЕГО АНАЛИЗ

2.1. Организация и методика проведения констатирующего эксперимента

Цель эксперимента: изучить уровень сформированности глагольного словаря у младших школьников с легкой умственной отсталостью.

Диагностика глагольного словаря младших школьников проводилась на базе Краевого государственного бюджетного социального учреждения «Психоневрологический интернат для детей «Подсолнух».

Группу, принимавшую участие в констатирующем эксперименте составили 10 детей в возрасте от 8 до 9 лет с диагностированной легкой умственной отсталостью.

Эксперимент состоял из двух этапов:

1 этап – диагностика глагольного словаря у младших школьников.

2 этап – анализ результатов, полученных в ходе эксперимента, составление методических рекомендаций.

Нами были использованы методики для диагностики глагольного словаря Г.А. Волковой, М.А. Поваляевой, Н.В. Серебряковой, И.А. Смирновой, Л.С. Соломоховой, Т. Б. Филичевой.

Задание №1. Что этим можно сделать?

Цель: оценить навык называния действия, которое можно выполнить определенным предметом.

Ход: Исследование проводится с помощью предметных картинок, которые представлены в Приложении А. Задание включает следующие вопросы:

- Что делают ручкой? (пишут).
- Ножом? (режут).
- Ножницами (стригут).
- Ложкой (едят).
- Карандашом (рисуют, пишут).

- Топором (рубят).
- Пилой (пилят).
- Молотком (забивают).
- Щеткой (чистят).
- Иголкой (шьют).

Оценка результатов: задание включает в себя 10 проб, максимальное количество баллов за это задание – 20.

Начисляются они следующим образом:

- 2 балла – выполнение без ошибок;
- 1 балл – с помощью логопеда;
- 0 баллов – неправильное выполнение (словесная замена), отказ в выполнении.

По данному заданию уровень сформированности глагольного словаря составляется следующим образом:

- От 20 до 14 – высокий уровень.
- От 13 до 7 – средний уровень.
- От 6 до 0 – низкий уровень.

Задание №2. Кто что делает?

Цель: оценить способность называть действие по предъявляемой картинке.

Ход: назвать действия представленных на картинках объектов (Приложение А).

- Корабль – плывет.
- Птица – летит.
- Змея – ползет.
- Человек – идет.
- Спортсмен – бежит.
- Девочка – прыгает.
- Кошка – спит.
- Дядя – загорает.

- Тетя – сидит.
- Мальчик – злится.
- Ребенок – плачет.
- Ребенок – смеется.
- Девочка – читает.

Оценка результатов: Задание включает в себя 13 проб, оценивание каждой пробы происходит аналогично с первым заданием:

2 балла – выполнение без ошибок;

1 балл – с помощью логопеда;

0 баллов – неправильное выполнение (словесная замена), отказ в выполнении.

Таким образом, максимальный итоговый балл по заданию составляет – 26.

По данному заданию уровень сформированности глагольного словаря составляется следующим образом:

– 26-18 – высокий уровень.

– 17-9 – средний уровень.

– 8-0 – низкий уровень.

Задание №3. Употребление глаголов при ответе на вопросы.

Цель: оценить умение ребенка употреблять глаголы в ответах.

Ход: Ребенку задаются определенные вопросы, предполагающие ответы с использованием преимущественно глаголов.

– Что ты делаешь в течение дня?

– Кто как передвигается? (гусеница – ползет, птичка – летит).

– Кто как подает голос? (собака – лает, птица – чирикает).

– Кто что делает? (о профессиях: учитель – учит, водитель – водит).

Задание включает в себя 4 пробы, соответственно, максимальное количество баллов по заданию – 8.

По данному заданию уровень сформированности глагольного словаря составляется следующим образом:

– 8-6 – высокий уровень.

– 5-3 – средний уровень.

– 2-0 – низкий уровень.

Задание №4. «Подбор существительного по глаголу».

Цель: определить, насколько хорошо ребенок умеет подбирать по глаголу существительное, соответствующее по смыслу к заданному действию.

Ход: Ребенку задаются вопросы:

– Кто мычит?

– Кто кудахчет?

– Кто ползает?

– Кто плавает?

– Кто поет?

– Кто прыгает?

– Кто лает?

– Кто стучит?

– Кто мяукает?

– Кто скачет?

Здание включает 10 аналогичных проб, соответственно максимальный балл за задание – 20.

По данному заданию уровень сформированности глагольного словаря составляется следующим образом:

От 20 до 14 – высокий уровень.

От 17 до 7 – средний уровень.

От 6 до 0 – низкий уровень.

Задание №5. Подбери антоним к глаголу.

Цель: оценить умение ребенка подбирать к заданному глаголу антоним.

Ход: Ребенку предлагаются глаголы, к которым он должен подобрать антоним.

Например:

- Говорить (молчать).
- Входить (выходить).
- Работать (отдыхать).
- Включать (выключать).
- Приходить (уходить).
- Открывать (закрывать).
- Прилететь (улететь).
- Одеваться (раздеваться).
- Лежать (стоять).
- Покупать (продавать).

Задание включает 10 проб, максимальная оценка за задания – 20 баллов.

По данному заданию уровень сформированности глагольного словаря составляется следующим образом:

От 20 до 14 – высокий уровень.

От 13 до 7 – средний уровень.

От 6 до 0 – низкий уровень.

По завершении комплекса заданий можно определить уровень сформированности глагольного словаря у младших школьников с УО. Уровни обусловлены количеством набранных баллов и соответствуют следующим значениям:

Высокий уровень: 94 – 74 – глагольный словарь ребенка сформирован в соответствии с его возрастной группой. Ребенок самостоятельно справляется с заданиями, в работе с глаголами у него не возникают затруднения.

Средний уровень: 73 – 47 – глагольный словарь сформирован не полностью. Ребенок выполняет задания, однако совершает ошибки, связанные с пониманием или проблемами в употреблении глагола. Также некоторые задания ребенок выполняет только с помощью специалиста.

Низкий уровень: 46 – 0 – глагольный словарь не сформирован. В процессе работы ребенок выполняет большинство заданий неправильно, в

работе демонстрируется отсутствие понимания задания, либо отказ от выполнения задания.

Обследования по данным методикам проводились с каждым ребенком в индивидуальном порядке в игровой форме. Полученные по каждому заданию данные фиксировались качественно и количественно, затем, на основе результатов, полученных в результате проведения всех пяти методик, определялся общий уровень сформированности глагольного словаря у данной экспериментальной группы младших школьников с легкой умственной отсталостью.

Обследование носит диагностический характер, что, соответственно, запрещает любую помощь экспериментатора, разрешены наводящие вопросы, уточнения, если ребенок не понял задание с первого раза. Также разрешены стимулирующие вопросы. Если ребенок отказывается выполнять задание, экзаменатор не настаивает на его выполнении.

Теперь рассмотрим ход эксперимента относительно каждой методики и результатов в совокупности с испытуемой группой, представляющей собой младших школьников с легкой умственной отсталостью.

2.2. Анализ результатов констатирующего эксперимента

Результаты первого задания, называния действия, которое можно выполнить определенным предметом, представлены в таблице 4.

Таблица 4. – Результаты исследования называния действия, которое можно выполнить определенным предметом

Испытуемые	Показатели по пробам данной методики										Итого
Ребенок 1	2	1	1	0	1	1	1	1	0	1	9
Ребенок 2	2	1	0	1	1	1	1	1	1	1	9
Ребенок 3	2	1	2	2	1	1	1	1	1	1	13
Ребенок 4	2	1	2	1	1	1	1	1	1	0	11
Ребенок 5	2	1	1	0	1	1	1	1	0	1	9
Ребенок 6	2	1	2	2	1	1	1	1	1	1	13
Ребенок 7	1	1	1	0	0	0	1	1	1	0	6
Ребенок 8	2	1	1	2	1	0	1	1	1	1	11
Ребенок 9	1	1	1	1	0	0	0	0	0	1	5
Ребенок 10	2	1	1	2	1	1	1	1	1	1	12

Также данные представлены в виде Рисунка 1.

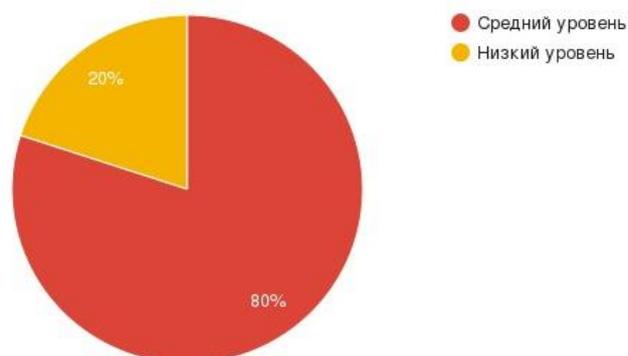


Рисунок 1. – Результаты исследования называния действия, которое можно выполнить определенным предметом у младших школьников с легкой степенью умственной отсталости

Согласно данным, представленным в таблице и на диаграмме можно наблюдать, что ни один ребенок из испытуемой группы не справился с заданием относительно высокого уровня.

Большинство испытуемых (80%) выполнили данное задание относительно среднего уровня. Данные испытуемые выполнили большую часть заданий на 1 балл, соответственно они пользовались стимулирующими вопросами и наводящими подсказками от экзаменатора.

В 1-2 случаях испытуемые подбирали глагол самостоятельно. Менее затруднительными для всех испытуемых были пробы: «Что делают карандашам/ручкой?» – «Пишут/рисуют». Также 3 ребенка из 10 ответили правильно на вопрос: «Что делают ложкой?» – «Едят».

Остальные вопросы вызывали затруднения, и испытуемые среднего уровня справлялись с ними самостоятельно только с помощью специалиста. Например, «Что делают иголкой?» – «Колют/втыкают». Подсказка специалиста: «Подумай внимательно. Иголкой пользуются, когда порвалась вещь. Что делают с дыркой?» – «Зашивают/шьют».

Относительно низкого уровня развития справились с заданием 20% испытуемых. В данном случае дети получали либо 1 либо 0 баллов за пробу. Зачастую дети из данной испытуемой группы неправильно подбирали глагол к предложенной картинке, заменяя его на похожий по смыслу, либо на похожее действие. Примеры таких замен: «пилой водят», «молотком стучат», «щеткой водят».

В случае с Ребенком 9, неспособность справиться с заданием вызвало негативизм, что привело к тому, что ребенок отказался выполнять большинство проб, а те, которые он выполнил, назвав глагол действия, он использовал помощь экзаменатора.

Данное задание вызвало у испытуемой группы затруднения при выполнении и требовало значительное количество времени на размышления над каждой пробой.

Результаты задания 2, в котором исследовалось умения называть способность называть действие по предъявляемой картинке, представлены в таблице 5.

Таблица 5. – Результаты обследования умения называть способность называть действие по предъявляемой картинке у младших школьников с легкой степенью умственной отсталости

Испытуемые	Показатели по пробам данной методики													Итог
	1	1	1	1	0	0	1	2	1	1	2	2	1	
Ребенок 1	1	1	1	1	0	0	1	2	1	1	2	2	1	14
Ребенок 2	0	0	1	2	1	1	2	1	1	1	2	2	1	15
Ребенок 3	1	0	1	2	2	2	0	1	2	1	1	2	1	16
Ребенок 4	2	1	1	2	2	2	0	1	1	1	1	0	1	15
Ребенок 5	2	1	1	0	1	0	0	2	1	2	1	1	1	13
Ребенок 6	2	1	1	1	1	2	2	1	1	1	1	1	1	16
Ребенок 7	1	0	1	1	0	1	1	0	0	0	1	0	0	6
Ребенок 8	0	1	1	1	1	0	1	0	2	2	1	1	1	13
Ребенок 9	0	1	1	0	0	0	1	1	1	1	1	1	0	8
Ребенок 10	1	1	2	1	2	1	1	0	1	1	2	2	1	16

Также данные задания 2 представлены в виде диаграммы 2.

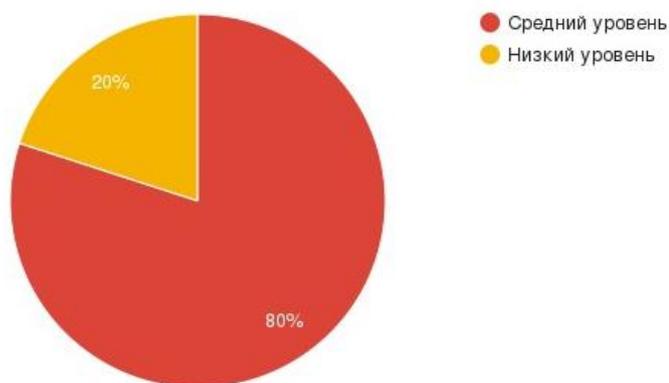


Рисунок 2. – Результаты обследования умения называть способность называть действие по предъявляемой картинке у младших школьников с легкой степенью умственной отсталости

Данное задание также ни один из испытуемых не выполнил относительно высокого уровня.

Большинство испытуемых (80%) справились с заданием относительно среднего уровня. В данном случае некоторые пробы испытуемые проходили самостоятельно, но в большинстве случаев, чтобы найти верный глагол детям требовалась помощь экспериментатора, заключающаяся в наводящих и уточняющих вопросах.

Например, 6 из 4 испытуемых на первую пробу дали следующий ответ: «Что делает корабль?» – «Стоит». «Подумай внимательно. Корабль движется. Каким словом можно сказать, что корабль движется в воде?». Двое из испытуемых ответили также неверно: «Идет» – за этот ответ дается 0 баллов, 4 испытуемых ответили правильно: «плывет», но они пользовались подсказкой специалиста, соответственно, получили 1 балл. По такой аналогии решались следующие задания.

Лишь 20% испытуемых продемонстрировали низкий уровень по данному заданию. Эти испытуемые в своих ответах использовали замены глаголов другими, похожими по смыслу. Примеры таких замен: «змея/спортсмен идет» вместо «ползет», «бежит», «корабль идет» вместо «плывет», «дядя лежит» вместо «загорает».

Исходя из результатов данного задания, можно сделать вывод, что у испытуемой группы недостаточно сформирован глагольный словарь для того, чтобы подбирать глагол к предлагаемому существительному.

Результаты по заданию 3, которое заключалось в проверке употребления глаголов при ответе на вопросы, представлены в таблице 6.

Таблица 6. – Результаты употребления глаголов при ответе на вопросы у младших школьников с легкой степенью умственной отсталости

Испытуемые	Показатели по пробам данной методики				Итог
Ребенок 1	2	1	1	1	5
Ребенок 2	1	1	0	1	3
Ребенок 3	1	2	1	2	6
Ребенок 4	1	1	0	1	3
Ребенок 5	2	1	0	1	4
Ребенок 6	1	0	1	2	4
Ребенок 7	1	0	0	1	2
Ребенок 8	1	2	1	0	4
Ребенок 9	1	1	0	0	2
Ребенок 10	2	2	1	1	6

Также данные представлены в виде Рисунка 3.

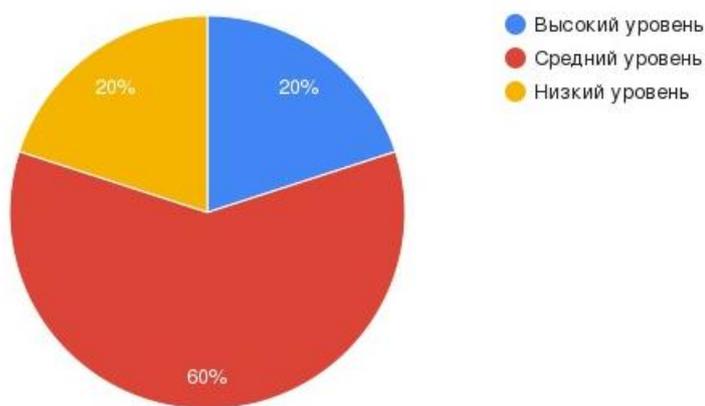


Рисунок 3. – Результаты употребления глаголов при ответе на вопросы у младших школьников с легкой степенью умственной отсталости

Данное задание выполнено более успешно, чем предыдущие. В данном задании уже 20% испытуемых продемонстрировали высокий уровень. Также 20% испытуемых выполнили задание относительно низкого уровня, и

большинство детей (60%) справились с заданием относительно среднего уровня.

Несмотря на улучшение показателей, большинство проб было выполнено на 1 балл, наблюдались многочисленные ошибки в ходе выполнения проб, также дети часто пользовались подсказками со стороны экзаменатора.

Например, 7 из 10 детей по второй пробе не смогли ответить правильно на все вопросы, «Как передвигается гусеница /зайчик?» – был дан ответ: «идет». После уточнения специалиста, «Подумай внимательно: зайчик передвигается прыжками, значит, как он передвигается?» – «Прыгает». Подобная помощь специалиста помогла только в пяти случаях, 6 и 7 ребенок также затруднялись в ответе.

Относительно 3 пробы 5 детей из 10 не смогли ответить на вопросы, кто как подает голос. Для ответа они использовали слова-звукоподражания: «гав», «мяу» и тд. За это получили 0 баллов.

Относительно 4-ой пробы, 8 и 9 ребенок затруднились с ответами, справившись только с вопросом: «Что делает строитель?» – «Строит». На другие вопросы по этой пробе отказались отвечать.

В заданиях, где у испытуемых стоит 0 баллов, как правило, наблюдались замены необходимых глаголов более примитивными, часто используемыми в повседневной речи детей данной категории. Например, более конкретные глаголы, «ползет/бежит/скачет», заменялись на «идет», «строит/продает» – «делает».

В связи с результатами данного задания можно сделать вывод, что испытуемые, недостаточно владеют подбором глаголов к поставленному вопросу.

Результаты по заданию 4, которое заключалось в подборе существительных к глаголу, представлены в таблице 7.

Таблица 7. – Результаты подбора существительных к глаголу у младших школьников с легкой степенью умственной отсталости

Испытуемые	Показатели по пробам данной методики										Итого
Ребенок 1	2	1	2	1	1	2	1	1	1	1	13
Ребенок 2	1	1	1	2	1	1	2	1	2	1	13
Ребенок 3	2	1	1	2	2	2	1	2	1	1	15
Ребенок 4	2	1	2	1	2	2	1	1	1	1	14
Ребенок 5	2	1	1	1	2	1	1	1	1	1	12
Ребенок 6	1	2	2	1	1	2	1	2	1	1	14
Ребенок 7	2	1	1	1	1	1	1	1	1	0	10
Ребенок 8	1	1	1	2	1	2	1	2	1	1	13
Ребенок 9	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	8
Ребенок 10	1	2	1	2	2	1	1	1	1	1	13

Также данные представлены в виде Рисунка 4.

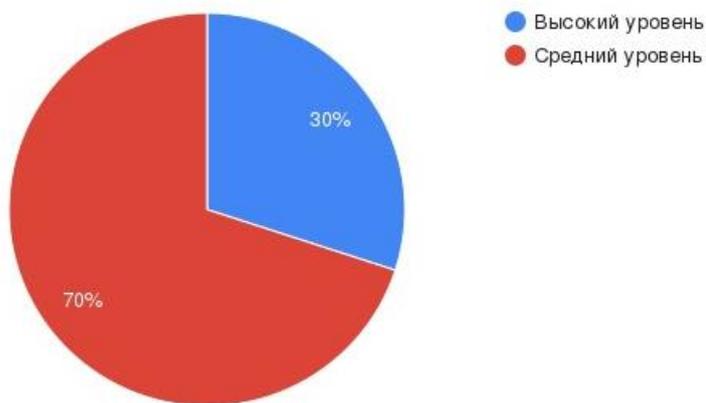


Рисунок 4. – Результаты подбора существительных к глаголу у младших школьников с легкой степенью умственной отсталости

Данное задание выполнено довольно успешно. 30% испытуемых продемонстрировали высокий уровень, соответственно у этих детей отсутствовали неправильные подборы существительных. 60% испытуемых справились относительно среднего уровня.

Вне зависимости от уровня, прослеживалась тенденция того, что испытуемые отвечали на пробу правильно, используя помощь экзаменатора. Однако по количественным данным, представленным в Таблице 5 и Диаграмме 4, можно сделать вывод, что подбор существительных осуществляется значительно легче, чем подбор глаголов по существительному. Это в свою очередь говорит о сформированности пассивного глагольного словаря.

Помощь специалиста в тех случаях, когда ребенку выставлялся 1 балл, заключалась в использовании слов-звукоподражаний, более понятных ребенку. Например, «Кто мычит? Кто говорит «му?»».

Невозможность справиться с пробой наблюдалась у Ребенка 9: «Кто ползет/скачет?». На эти два вопроса ребенок отказался дать ответ. Также на вопрос, «Кто скачет?» не ответил ребенок 7.

Результаты задания 5, которое заключается в подборе антонима к глаголу, представлены в таблице 8.

Таблица 8. – Результаты подбора антонимов к глаголу у младших школьников с легкой степенью умственной отсталости

Испытуемые	Показатели по пробам данной методики										Итого
	1	0	1	0	0	1	0	1	1	1	
Ребенок 1	1	0	1	0	0	1	0	1	1	1	6
Ребенок 2	1	0	1	0	1	1	0	1	0	1	6
Ребенок 3	1	1	0	1	1	1	1	0	0	1	7
Ребенок 4	1	1	1	1	0	0	0	1	1	1	7
Ребенок 5	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	8
Ребенок 6	1	1	0	1	1	0	1	1	1	1	8
Ребенок 7	1	0	1	0	1	0	1	0	0	0	4
Ребенок 8	1	0	1	1	1	1	1	0	1	1	8
Ребенок 9	1	0	0	1	0	0	1	1	0	1	5
Ребенок 10	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	8

Данные представлены также в виде Рисунка 5.

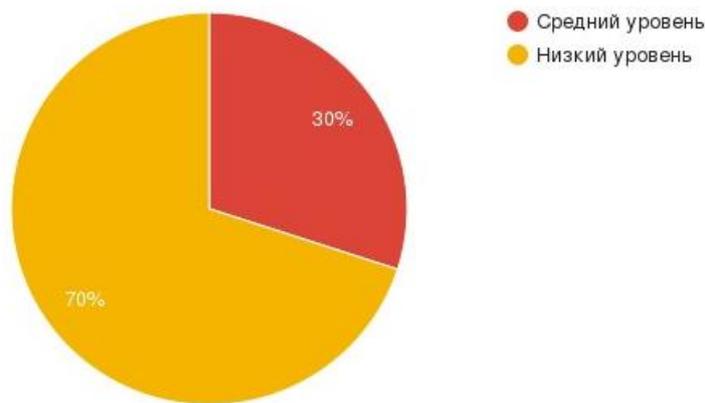


Рисунок 6. – Результаты подбора антонимов к глаголу у младших школьников с легкой степенью умственной отсталости

Результаты данного задания, заключающегося в подборе антонимов к глаголу, для испытуемой группы выглядели следующим образом: 30% испытуемых продемонстрировали средний уровень, 70% – низкий уровень.

Никто из представленной группы не выполнил пробу на 2 балла, то есть полностью самостоятельно. Если проба выполнялась, то только с помощью экзаменатора.

Большинство проб испытуемая группа выполняла на 0 баллов, что соответствовало неправильному подбору антонима к представленному глаголу. В большинстве случаев антоним генерировался с использованием частицы «не», а не с помощью полноценного подбора антонима. Например: говорить – не говорить. Также испытуемые заменяли антоним синонимичным глаголом к представленному глаголу. Например: говорить – кричать. Также данное задание потребовало много времени на обдумывание каждой пробы.

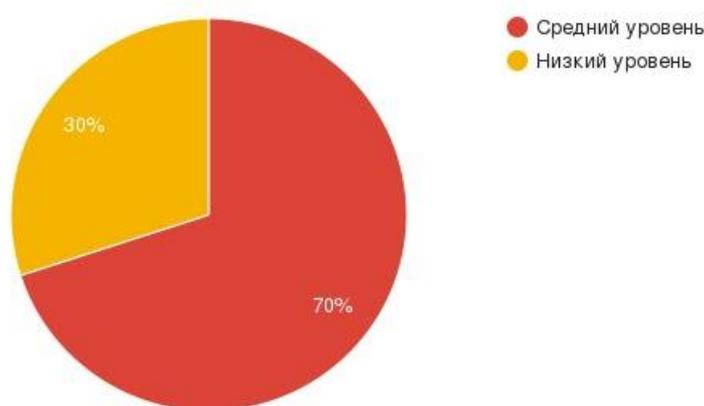
Исходя из количественных данных, можно сделать вывод о том, что данное задание являлось наиболее сложным для испытуемой группы.

Обобщенные данные по всем пяти заданиям составляют общий уровень сформированности глагольного словаря у испытательной группы. Обобщенные данные представлены в виде таблицы 9.

Таблица 9. – Уровень сформированности глагольного словаря у младших школьников с легкой степенью умственной отсталости

Испытуемые	Итоговые баллы	Уровень сформированности
Ребенок 1	47	Средний уровень
Ребенок 2	46	Низкий уровень
Ребенок 3	53	Средний уровень
Ребенок 4	50	Средний уровень
Ребенок 5	48	Средний уровень
Ребенок 6	55	Средний уровень
Ребенок 7	28	Низкий уровень
Ребенок 8	49	Средний уровень
Ребенок 9	28	Низкий уровень
Ребенок 10	55	Средний уровень

Данные представлены в виде диаграммы 6.



Рисунка 6. – Уровень сформированности глагольного словаря у младших школьников с легкой степенью умственной отсталости

Исходя из результатов, полученных в процессе исследования глагольного словаря у младших школьников с легкой степенью умственной отсталости, можно сделать вывод, что уровень сформированности глагольного словаря у данной нозологической группы недостаточен.

В данной испытуемой группе ни один учащийся не справился с заданиями относительно высокого уровня. Большинство испытуемых (70%) выполнили задания на сумму баллов, которая определяла средний уровень, 30% с низкий уровень.

В ходе выполнения заданий испытуемым требовалось много времени на их выполнение, также дети пользовались помощью со стороны экзаменатора, которая заключалась в разъяснении заданий, уточняющих и наводящих вопросах. Трудности вызвало задание с подбором глагола по предъявляемой картинке. Также умение отвечать на вопросы с помощью глагола отличалось недостаточностью.

Наиболее затруднительным заданием для данной группы испытуемых было задание на подбор антонима к предъявляемому глаголу. Дети в процессе ответа использовали предлагаемый глагол, только с частицей не или слово-синоним.

Таким образом, на основании исследования, можно сделать вывод о том, что речь и мышление взаимосвязаны. Состояние глагольного словаря напрямую зависит от уровня мыслительных операций индивида. Мышление и речь являются тождественными. Так же, как речь является инструментом мышления и формируется за счет него, мышление в свою очередь формируется за счет речевого развития.

Исходя из важного факта их взаимного влияния, предположение о том, что речь, в частности глагольный словарь, у детей с умственной отсталостью, будет формировать дольше и с большим количеством сложностей, доказан.

2.3. Методические рекомендации по организации по развитию глагольного словаря младших школьников с лёгкой умственной отсталостью

В результате полученных данных, где был проанализирован уровень сформированности глагольного словаря среди группы испытуемых, которую составили младшие школьники с легкой степенью умственной отсталости,

мы выяснили, что глагольный словарь данной нозологической группы не соответствует норме и нуждается в корректирующей логопедической работе.

Существуют общие рекомендации, которые стоит учитывать при работе с данной нозологической группой:

1. Учитывать индивидуальные особенности детей с интеллектуальными нарушениями, подбирать материал согласно особенностям познавательного и речевого развития данной группы детей.

2. Учитывать следующие общедидактические принципы:

- принцип дифференцированного подхода;
- принцип деятельностного подхода;
- принцип коммуникативного подхода;
- принцип развития речи с другими сторонами психики;
- принцип поэтапности;
- принцип учета зоны актуального и ближайшего развития;
- принцип учета ведущего вида деятельности.

В процессе работы над глагольным словарем необходимо использовать следующие приемы:

1) Наглядные: вспомогательная визуализация (картинки, рисунки, образцы).

2) Практические: игры, упражнения, подбор антонимичных и синонимичных глагольных рядов.

3) Словесные: рассказ, беседа, включение глагола в контекст конструкций словосочетаний и предложений.

Согласно полученным данным, ни один из детей, участвующих в эксперименте не продемонстрировал высокий уровень сформированности глагольного словаря, 70% детей показали средний уровень и 30% – низкий.

В ходе эксперимента у детей, продемонстрировавших средний уровень, нами были отмечены такие особенности, как: трудности в подборе правильного глагола к предъявляемому действию, трудности в соотношении предмета к выполняемому им действию, трудности в подборе антонимов, в

употреблении глаголов в развернутой речи. Дети справлялись с заданием только с помощью специалиста.

Работа над формированием глагольного словаря у детей низкого уровня осуществляется в той же последовательности. Коррекционная работа отличается лишь сложностью предлагаемого детям материала. Стоит учитывать, что у детей низкого уровня глагольный словарь развит плохо, пассивный словарь беден, в активном словаре присутствует определенное небольшое количество используемых в быту слов, ребенок также склонен использовать аморфные слова-корни.

На основе выявленной симптоматики были разработаны упражнения для глагольного словаря в зависимости от уровневых особенностей детей по двум группам, для занятий с учителем-логопедом.

Содержание работы по развитию глагольного словаря для двух групп: первая группа – это дети с относительно благоприятной перспективой (средний уровень), а вторая группа – дети с менее благоприятной перспективой (низкий) определены на схеме. Направление работы, включающее специфические задачи каждого этапа, можно ознакомиться в таблице 10, 11.



Таблица 10. – Дифференцированный подход в формировании глагольного словаря у первой группы

Этапы	Дифференцированные задачи	
	1-ая группа с относительно благоприятной перспективой (средний уровень)	Примеры упражнений и игр
1. Расширение и уточнение глагольного словаря (Приложение Б)	<ol style="list-style-type: none"> 1. Совершенствование процессов поиска слова. 2. Обучение пониманию названия действий, совершаемым одним лицом. 3. Дифференциация близких по значению слов. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Игра «Расскажу вам о делах...» 2. Игра «Включаю/включил». 3. Игра «Ехали, летели, плыли». 4. Игра «Унылый и веселый». 5. Игра «Наоборот скажи и победи». 6. Игра «Что общего?». 7. Игра «Подскажи слово». 8. Игра «Что происходит в природе».
2. Активизация глагольного словаря (Приложение Б)	<ol style="list-style-type: none"> 1. Подбор глаголов с противоположным значением. 2. Обучение изменению глаголов по числам, лицам. 3. Образование глаголов совершенного вида. 4. Подбор глаголов с противоположным и похожим значением. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Игра «Кто что делал?» 2. Игра «Расскажи, как прошел твой день». 3. . Игра «Закончи слово». 4. Игра «Что делает доктор?». 5. Игра «Один, много». 6. Игра «Назови похожий». 7. Игра «Найди лишний». 8. Игра «Делаю, сделал».

Закрепление глагольного словаря в связной речи (Приложение Б)	<ol style="list-style-type: none"> 1. Закрепление навыков употребления в речи глаголов по различным лексическим темам. 2. Закрепление навыков образования приставочных глаголов. 3. Закрепление навыков согласования глаголов с существительными. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Игра «Придумай рассказ по картинке». 2. Игра «Расскажи, как прошел твой день» 3. Игра «Вчера, сегодня завтра?» 4. Игра «Найди ошибки» 5. Игра «Что общего, что разного?» 6. Игра «Придумай рассказ по плану». 7. Игра «Подбери слово».
---	--	---

Таблица 11. – Дифференцированный подход в формировании глагольного словаря у второй группы

Этапы	Дифференцированные задачи	
	2-ая группа с менее благоприятной перспективой (низкий уровень)	Примеры упражнений и игр
1. Расширение и уточнение глагольного словаря (Приложение Б)	<ol style="list-style-type: none"> 1. Понимание фонематического восприятия глагола. 2. Расширение пассивного глагольного словаря и представлений об окружающем мире. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Упражнения на отстукивание, отхлопывание ритма. 2. Игра «Что делает животное?» 3. Игра «Что делает человек?» 4. Игра «Кто совершает действия?» 5. Игра «Для чего предмет?» 6. Игра «Угадай слово» 7. Игра «Кто как кричит?» 8. Игра «Профессии»

2. Активизация глагольного словаря (Приложение Б)	1. Формирования навыков употребления общеупотребимых глаголов в речи. 2. Обучение употреблению обиходных глаголов с новым лексическим значением, образованным с помощью приставок, передающих различные оттенки действий	1.Игра «Найди действие». 2. Игра «Закончи слово». 3. Игра «Скажи правильно». 4. Игра «Что общего». 5. Игра «Кто здесь живет». 6. Продолжи предложение. 7. Игра «Зоопарк». 8. Игра «Покажи действие».
Закрепление глагольного словаря в связной речи (Приложение Б)	1. Закрепление навыков употребления в речи общеупотребимых глаголов.	1.Игра «Придумай предложение по картинке». 2. Игра «Подскажи словечко». 3. Игра «Найди ошибки». 4. Расскажи о своем дне. 5.Что происходит в природе. 6. Игра «Что сделал и делаешь?». 7. Игра «Скажи по-другому». 8. Игра «Включаю/включил».

Описание игр и упражнений для первой и второй группы, а также дидактический материал к данным играм представлен в приложении Б.

Таким образом, нами были разработаны методические рекомендации направление на развитие, уточнение и активизацию глагольного словаря посредством игр и упражнений для младших школьников с легкой степенью умственной отсталости среднего и низкого уровня.

Выводы по II главе

1. На основе методик для диагностики глагольного словаря Г.А. Волковой, М.А. Поваляевой, Н.В. Серебряковой, И.А. Смирновой, Л.С. Соломоховой, Т.Б. Филичевой было проведено обследование глагольного словаря младших школьников с легкой степенью умственной отсталости, система оценивания позволила определить уровень сформированности как по отдельному заданию, так и по общему результату обследования.

2. В результате констатирующего эксперимента нами были получены следующие данные: 70% детей продемонстрировали средний уровень сформированности глагольного словаря, 30% – низкий.

В ходе эксперимента нами были отмечены такие ошибки, как: трудности в подборе правильного глагола к предъявляемому действию, трудности в соотнесении предмета к выполняемому им действию, трудности в подборе антонимов, в употреблении глаголов в развернутой речи.

3. С учетом данных, полученных в результате обследования, а также индивидуальных особенностей данной нозологической группы и общедидактических принципов, нами были разработаны дифференциальные методические рекомендации, направленные на развитие, уточнение и активизацию глагольного словаря посредством игр и упражнений для младших школьников с легкой степенью умственной отсталости в зависимости от уровневых особенностей детей по двум группам, для занятий с учителем-логопедом, для первой группы – детей с относительно благоприятной перспективой (средний уровень), и для второй группы – детей с менее благоприятной перспективой (низкий уровень).

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В результате проведенного нами теоретико-экспериментального исследования, мы пришли к следующим выводам.

Данная проблема является актуальной, поскольку, нарушение лексической стороны речи, недостаточная сформированность предикативного словаря оказывает отрицательное влияние на развитие, воспитание, обучение и социализацию ребенка.

Несмотря на то, что на сегодняшний момент достаточно активно проводятся исследования, касающиеся изучения проблемы развития глагольного словаря такими исследователями, как О.Е. Грибова, Н.В. Серебрякова, Т.А. Ткаченко, Г.В. Чиркина, Т.Б. Филичева, у детей с умственной отсталостью, все же она не изучена в полной мере и требует дальнейшей разработки все новых методов проведения коррекционной работы, рассчитанных на рассматриваемую категорию детей.

В рамках решения первой задачи, мы проанализировали тифлопедагогическую, дефектологическую, психолого-педагогическую, литературу в объеме 60 источников. При анализе научной литературы нами было выявлено недостаточное количество методик, направленных на качественное обследование и преодоление несформированности глагольного словаря у младших школьников с легкой степенью умственной отсталости.

В рамках решения второй задачи, нами была подобрана диагностическая методика основанная на работах Г.А. Волковой, М.А. Поваляевой, Н.В. Серебряковой, И.А. Смирновой, Л.С. Соломоховой, Т.Б. Филичевой, позволяющая произвести качественный и подробный анализ глагольного словаря. В рамках исследования использовались пять заданий с критериями оценок, разработанными авторами, дополненные мною с учетом с учетом количественной оценки результатов исследования.

Для решения третьей задачи нами были обследованы 10 младших школьников с легкой степенью умственной отсталости. Согласно

проведенному нами исследованию, дети, представляющие собой контрольную группу, при обследовании сформированности глагольного словаря распределились в следующем процентном соотношении: 70% детей продемонстрировали средний уровень сформированности глагольного словаря, 30% – низкий.

Для решения четвертой задачи нами были проанализированы результаты, полученные в результате исследования в качественном и количественном виде. В ходе эксперимента нами были отмечены такие ошибки, как: трудности в подборе правильного глагола к предъявляемому действию, трудности в соотнесении предмета к выполняемому им действию, трудности в подборе антонимов, в употреблении глаголов в развернутой речи.

Для решения пятой задачи на основе данных, полученных в результате констатирующего эксперимента, нами были разработаны дифференциальные методические рекомендации, направленные на развитие, уточнение и активизацию глагольного словаря посредством игр и упражнений для младших школьников с легкой степенью умственной отсталости в зависимости от уровневых особенностей детей по двум группам, для занятий с учителем-логопедом, для первой группы – детей с относительно благоприятной перспективой (средний уровень), и для второй группы – детей с менее благоприятной перспективой (низкий уровень).

Таким образом, цель исследования достигнута, а гипотеза о том, что глагольный словарь младших школьников с лёгкой умственной отсталостью будет характеризоваться несформированностью глаголов действий, использованием глаголов более общего, недифференцированного значения, использованием замен глаголов существительными, затруднением подбора антонимов получила свое подтверждение.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Агаева И.Б., Бычкова Н.И., Педагогические подходы по преодолению коммуникативных нарушений у детей с интеллектуальной недостаточностью. Сборник. Социализация личности на разных этапах возрастного развития: опыт, проблемы, перспективы: сб. науч. ст. VI Республиканской науч.-практ. конф. (с междунар. участием) / ГрГУ им. Я. Купалы; редкол.: Н. В. Крюковская (отв. ред.), Н. И. Акопян, Т. В. Сидорко. – Гродно: ГрГУ, 2019. 182 с.
2. Агаева И.Б., Бычкова Н.И. Сформированность импрессивной и экспрессивной речи у обучающихся с умственной отсталостью. Сборник. Международный научно-практический журнал «Мир педагогики и психологии», № 9(38), 2019.
3. Аксенова А.К., Методика обучения русскому языку в специальной (коррекционной) школе: учеб. для студ. дефектол. фак. педвузов. М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2004. 316 с.
4. Ахутина Т.В., Диагностика речевых нарушений школьников с использованием нейропсихологических методов: Пособие для логопедов и психологов. М.: Аркти, 2002. 136 с.
5. Бабайцева В.В., Русский язык. М.: Просвещение, 2008. 231 с.
6. Борякова Н.А., Изучение и коррекция лексикограмматического строя речи у детей с недостатками познавательного и речевого развития. М.: Центр полиграфии АТТИКА, 2010. 157 с.
7. Васильев Л.М., Семантика русского глагола. М.: Просвещение, 1986. 23-36 с.
8. Виноградов В.В., Исследования по русской грамматике: избранные труды. М., 1975. 559 с.
9. Волкова Л.С., Логопедия: Учеб. для студ. Дефектол. фак. пед. высш. Учеб. заведений. М.: гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2002. 680 с.

10. Волкова Л.С., Логопедия: учебник для студентов дефектол. фак. пед. ин – тов. Книга 5. М.: ВЛАДОС, 2006. 224 с.
11. Волкова Т.Н., Иллюстрированная методика логопедического обследования. М.: Издательский дом "Образование Плюс". 2009. 18 с.
12. Волкова, Л.С., Логопедия: Учеб. для студ. Дефектол. фак. пед. высш. учеб. заведений. М.: ВЛАДОС, 2002. 680 с.
13. Выготский Л.С., Мышление и речь. М.: АСТ: Астрель, 2011. 637 с.
14. Выготский Л.С., Мышление и речь. Психика, сознание, бессознательное. М., 1934. 502 с.
15. Выготский Л.С., Проблема умственной отсталости. М.: Педагогика, 1983. 108 с.
16. Выготский Л.С., Мышление и речь. М, 2005. 352 с. 48
17. Гагарина Н.В., Становление грамматических категорий русского глагола в детской речи. СПб.: Наука, 2008. 275 с.
18. Гвоздев А.Н., Вопросы изучения детской речи. М.: Детство-Пресс, 2007. 472 с.
19. Гвоздев А.Н., Вопросы изучения детской речи. СПб.: Питер, 2009. 458 с.
20. Граборов А.Н., Основы олигофренопедагогики. М.: Классикс Стиль, 2005. 88 с.
21. Громова О.Е., Методика формирования начального детского лексикона. М.: ТЦ Сфера, 2003. 176 с.
22. Дети с особыми образовательными потребностями // Министерство просвещения Российской Федерации. Документы. URL: https://edu.gov.ru/activity/main_activities/limited_health
23. Егорова Т.В., Вопросы комплексной диагностики умственной отсталости у детей. Иркутск, 1988. 61 с.
24. Ефименкова Л.Н., Коррекция устной и письменной речи учащихся начальных классов: Кн. Для логопедов. М.: Просвещение, 2007. 207 с.

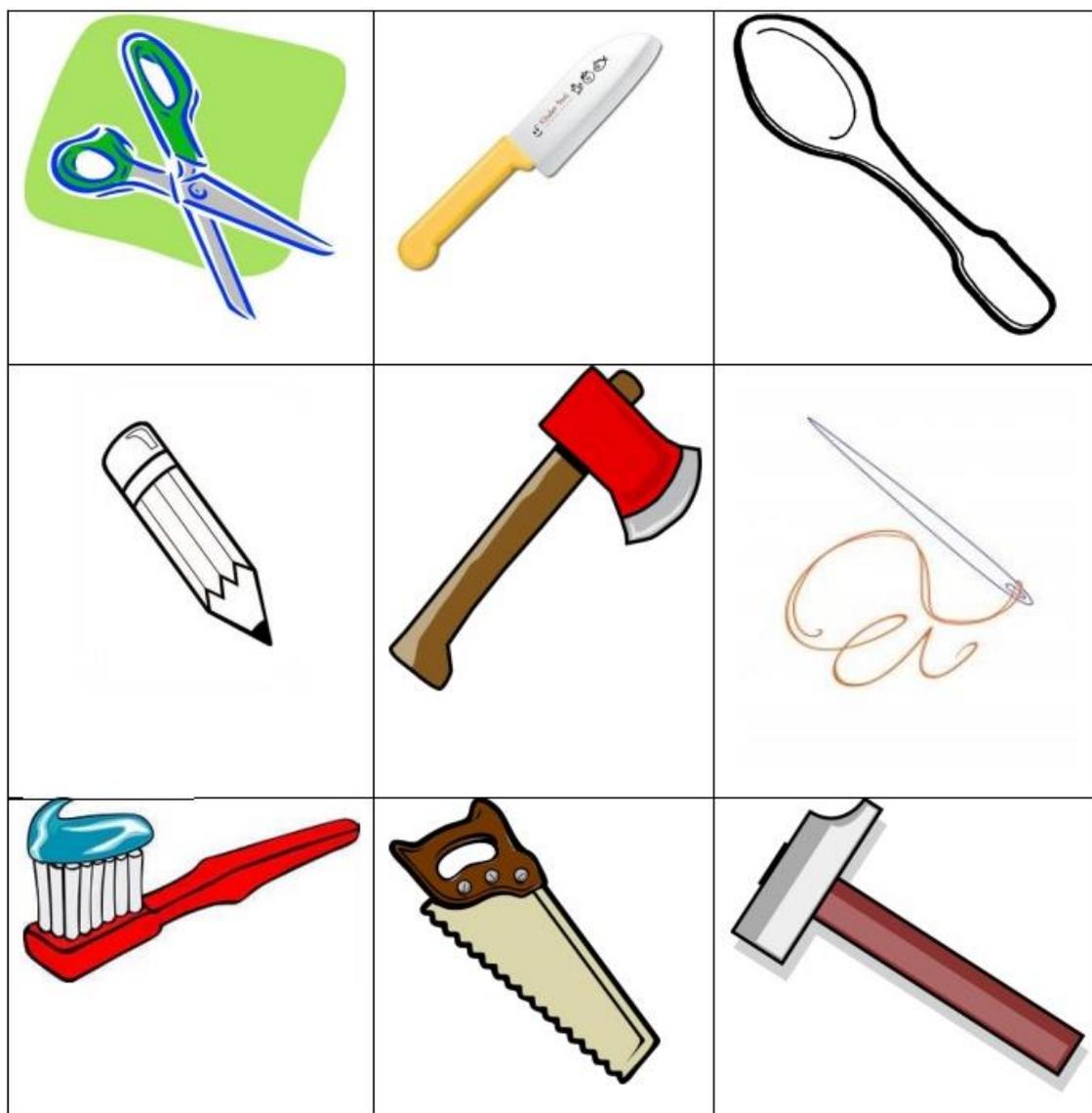
25. Забрамная С.Д., Некоторые психолого–педагогические показатели разграничения степеней умственной отсталости у детей на начальном этапе школьного обучения // Коррекционная педагогика. 2008 № 1. 5-13 с.
26. Зикеев А.Г., Развитие речи учащихся специальных (коррекционных) образовательных учреждений. М.: Издательский центр «Академия», 2000. 23.
27. Ильина С.Ю. Речевое развитие умственно отсталых школьников. М., 2005. – 240 с.
27. Ильянкова Н.Е., Логопедические тренинги. От глаголов – к предложениям. М.: Гном и Д. 2004. 55 с.
28. Клименко А.П., Лексическая системность и ее психолингвистическое изучение. М.: Изд-во МГПУ ин.яз., 1974. 50-52 с.
29. Ключева Н.В., Учим детей общению. Ярославль: Академия развития. 2008. 321 с.
30. Коробейников И.А., О концептуальных и практических аспектах диагностики и коррекции умственной отсталости // Социальная и клиническая психиатрия. М.: 1993. № 1.
31. Лалаева Р.И., Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников (формирование лексики и грамматического строя). СПб.: СОЮЗ, 1999. 160 с.
32. Леонтьев А.А. Внутренняя речь и процессы грамматического порождения высказывания. М.: Наука, 1967. 6-16 с.
33. Лалаева Р.И., Методика психолингвистического изучения нарушений устной речи у детей. М, 2004. 23 с.
34. Леонтьев А.А., Язык, речь, речевая деятельность. М.: Просвещение, 2005. 214 с.
35. Львов М.Р., Методика обучения русскому языку в начальных классах: Учебное пособие для студентов пед. институтов. М., 1987. 256 – 359 с.
36. Львов М.Р., Речь младших школьников и пути ее развития: Пособие для учителей. М.: Просвещение, 1975. 176 с.
37. Малинович В.И., К вопросу об обучаемости детей с нарушенным умственным развитием // Дефектология. 1999. № 3. 18-21с.

38. Петрова В.Г., Психология умственно отсталого школьника. М., 2004. 160 с.
39. Петрова В.Г., Роль речи в становлении мышления умственно отсталых дошкольников // Дефектология. 1997. № 3. 52-56 с.
40. Петрова В.П., Психология умственно отсталых школьников. Красноярск, 1995. 7 с.
41. Поваляева М.А., Справочник логопеда. Ростов-на-Дону: «Феникс», 2006. 448 с.
42. Приказ Министерства просвещения РФ «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по адаптированным общеобразовательным программам - образовательным программам дошкольного образования» // Министерство просвещения Российской Федерации. Документы. URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/07960313ca9c96cd3da662dd998f5a83/>
43. Процко Т.А., Психология школьника с интеллектуальной недостаточностью (умственной отсталостью): Учебно-методическое пособие. М., 2006. 273 с.
44. Пузанов Б.П., Обучение детей с нарушениями интеллектуального развития: (Олиго-френопедагогика): Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. М.: 2003. 69 с.
45. Стребелева Е.А., Формирование мышления у детей с отклонениями в развитии. Кн. Для педагога-дефектолога. М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС. 2001. 44 с. 47.
46. Рамзаева. Т.Г., Русский язык. 2 кл. В 2-х частях: учебник 12-е изд., дораб. М.: Дрофа, 2011. 36 с.
47. Ушакова О.С., Развитие речи дошкольников. М.: Изд-во Института Психотерапии, 2001. 101 с.
48. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями

- здоровья // Министерство просвещения Российской Федерации. Документы.
URL: <https://base.garant.ru/70862366/>
49. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» // Министерство образования и науки Российской Федерации. Документы.
URL: <http://pravo.gov.ru/proxy/ips/?docbody=&nd=102162745>
50. Филичева Т.Б., Особенности речевого развития дошкольников // Дети с проблемами в развитии. 2004. №1. 51 с.
51. Фотекова Т.А., Диагностика речевых нарушений школьников с использованием нейропсихологических методов: пособие для логопедов и психологов. М.: АРКТИ, 2002. 136 с.
52. Цветкова Л.С., Восстановительное обучение при локальных поражениях мозга. М., 1972. 272 с.
53. Цейтлин С.Н., Язык и ребенок: Лингвистика детской речи : учеб. пособие для студентов вузов. М.: Гуманит. изд. центр Владос, 2000. 240 с.
54. Чистякова И.А., 33 игры для формирования глагольного словаря дошкольников. Книга для логопедов. Воспитателей и родителей. СПб.: КАРО, 2005. 96 с.
55. Шашкина Г.Р., Логопедическая работа с дошкольниками: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. Заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2003. Шашкина Г.Р. Логопедическая работа с дошкольниками. М., 2003. 56 с.
56. Швайко Г.С., Игры и игровые упражнения по развитию речи. М., Айрис-пресс, 2006, 64 с.
57. Шведова Н.Ю., Грамматика современного русского литературного языка. М.: Наука, 1970. 143 с.
58. Шерстова О.Б., Формирование глагольной лексики у детей с общим недоразвитием речи // Образование в современной школе, АсНООР. 2016. № 1–2. 20 с.
59. Шипицина Л.М., Азбука общения: Развитие личности ребенка, навыков общения со взрослыми и сверстниками. М.: «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2010. 384 с.

60. Эльконин Д.Б., Детская психология Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М.: Академия, 2007. 384 с.

Дидактический материал для обследования глагольного словаря





Описание игр и упражнений и дидактического материала направленных на
формирование глагольного словаря

Группа 1.

Подготовительный этап.

1. Игра «Расскажу вам о делах...»

Цель: уточнять и расширять предикативный словарь.

Оборудование: отсутствуют.

Инструкция: ребенку предлагается послушать стихотворение и назвать запомнившиеся глаголы.

Ход работы: логопед рассказывает детям стихотворение о делах, которые сделал сегодня:

РАССКАЖУ Я ВАМ, ДРУЗЬЯ,

ЧТО СЕГОДНЯ ДЕЛАЛ Я:

ПРЫГАЛ, БЕГАЛ И СМЕЯЛСЯ,

ПЕЛ, КРИЧАЛ И БАЛОВАЛСЯ.

ОЧЕНЬ ДОЛГО Я ШАЛИЛ:

СТУЛ СЛОМАЛ И СУП ПРОЛИЛ.

ИСПУГАЛСЯ Я, УСТАЛ И СОВСЕМ ПОСЛУШНЫМ СТАЛ...

Детям предлагается назвать слова – названия действий, которые они запомнили, прослушав стихотворение.

2. Игра «Включаю/включил».

Цель: знакомить с глаголами совершенного и несовершенного вида, закреплять навык построения простого распространенного предложения по модели «предмет – действие – предмет».

Материалы: картинный материал.

Инструкция: детям предлагается картинный материал, разбитый в два столбика.

Ход работы: логопед берет картинку с изображением лампы и проговаривает: «Я включаю лампу», дети повторяют. Затем берет

изображение, где свет в лампе уже горит и проговаривает: «Я включил лампу» – дети повторяют. Затем по аналогии дети также называют следующие картинки самостоятельно.

3. Игра «Ехали, летели,плыли»

Цель: знакомство с приставочными глаголами; совершенствование навыка словообразования с помощью приставок.

Оборудование:

1. Игровое поле.
2. Картинный материал с изображением предметов, выполняющих действия.

Инструкция: логопед предлагает ребенку отправиться в путешествие. Ребенок выбирает вид транспорта, на котором хочет отправиться.

Ход работы: ребенок выбирает изображение машины. «Мы ехали, ехали и приехали к реке» – проговаривает логопед, ребенок повторяет за ним. Ребенок выбирает изображение корабля. Далее по аналогии меняется вид транспорта, а также глагол действий, который ему подходит.

После составления путешествия с логопедом, ребенку предлагается совершить путешествие самостоятельно.

4. Игра «Унылый и веселый»

Цели:

1. Закреплять способы образования глаголов.
2. Знакомить детей с синонимами и антонимами.

Оборудование:

1. Картинки с изображениями клоуна с прорезями вместо лица.
2. Изображения лица, отражающие различные эмоциональные состояния.

Инструкция: логопед представляет клоуна, предлагает подобрать эмоцию. Описать ее, затем подобрать противоположную.

Ход работы: ребенок подбирает эмоцию веселья: «Этот клоун веселый». Логопед: «Правильно! А еще какой клоун?». Ребенок: «Радостный,

счастливый». Логопед: «Верно! А теперь подбери эмоцию, которая противоположна этой». Ребенок ищет эмоцию грусти.

5. Игра «Наоборот скажи и победи».

Цель:

1. Формирование понимания антонимов.

Логопед бросает мяч или кубик в руки ребенку, называет действие с одним оттенком. Ребенок, возвращая мяч, называет действие с обратным значением

Ход работы:

– Закрывает – открывает;

– Принес – унес;

– Дал – отдал.

6. Игра «Что общего?».

Цель: формирование умения различать слова относительно приставок.

Материал: отсутствует.

Инструкция: Логопед произносит слова «включил, выключил». Предлагает ребенку назвать, что общего между этими словами, а чем они отличаются. По аналогии проверяются остальные слова «вошел – вышел, надул – надуваю и т.д.»

7. Игра «Подскажи слово».

Цель: умение подбирать глагол по существительному.

Материал: отсутствует.

Инструкция: Ребенку предлагается подсказать забытое слово к словосочетанию, предлагаемому логопедом.

Ход работы: Логопед начинает перечисление: «Кошка – мяукает, а собака...». Ребенок: «Лает». Также по аналогии игра проводится по любым лексическим темам.

8. Игра «Что происходит в природе».

Цель: умение наблюдать и называть действия, происходящие вокруг.

Материал: отсутствует.

Инструкция: логопед предлагает посмотреть ребенка в окно или выйти на прогулку и в зависимости от времени года назвать, что ребенок замечает в природе.

Ход работы: ребенок описывает то, что он видит: «Светит солнце, муравьи ползут, листья падают и тд.»

Основной этап.

1. Игра «Кто что делал?»

Цель: развитие глагольного словаря в речи ребенка.

Материал: отсутствует.

Инструкция: логопед предлагает ребенку вспомнить и назвать то, что делают люди в его окружении: родители, друзья, учителя.

Ход работы: ребенок описывает: «Мама готовит, убирается, папа чинит вещи, водит машину и тд.»

2. Игра «Расскажи, как прошел твой день».

Цель: развитие глагольного словаря в речи ребенка.

Материал: отсутствует.

Инструкция: логопед предлагает ребенку вспомнить и назвать то, что он делал в течение дня.

Ход работы: ребенок описывает: «Сегодня я играл, учился, делал уроки и тд.».

3. . Игра «Закончи слово».

Цель:

1. Уточнение глагольного словаря.

2. Формирование умение приставочного словообразования.

Материал: отсутствует.

Инструкция: логопед произносит часть слова (приставку) и предлагает детям закончить слово, назвав его остальную часть.

Ход работы: логопед произносит: «При-», ребенок продолжает: «Принести». Слова: в, вы, при, на, с, у, по, под, от, пере, за, до.

4. Игра «Что делает доктор?».

Цель:

1. Уточнение глагольного словаря.

Материал: книжка про доктора Айболита.

Инструкция: Логопед предлагает ребенку вместе изучить сказку про доктора Айболита и назвать все действия, которые доктор совершал в течение дня.

5. Игра «Один, много».

Цель: формирование умения словообразования по числам.

Материал: мяч.

Инструкция: Логопед называет слово и бросает мяч ребенку, ребенку необходимо назвать слово во множественном числе.

Ход работы: «поет – поют, делает – делают, делала – делали и тд.»

6. Игра «Назови похожий».

Цель: формирование умения подбирать синонимы.

Материал: мяч.

Инструкция: Логопед называет слово и бросает мяч ребенку, ребенку необходимо слово синонимичное сказанному.

Ход работы: «лакает – пьет, штопает – зашивает и тд.»

7. Игра «Найди лишний».

Цель: формирование анализировать глаголы и распределять их по группам.

Материал: отсутствует.

Инструкция: Логопед называет ряд слов, ребенку предлагается найти лишнее слово и объяснить, почему оно лишнее.

Ход работы: логопед произносит: «шьет, чинит, забивает, моет, ползает». Ребенок: «лишнее слово – ползает, потому что все остальные слова относятся к ручному труду».

8. Игра «Делаю, сделал».

Цель: умение определять глаголы по временам.

Материал: отсутствует.

Инструкция: Логопед предлагает ребенку вспомнить и назвать то, что он делает сейчас, что делал вчера.

Ход работы: «Сейчас я учусь, я занимаюсь с логопедом, вчера я играл, делал уроки и тд.».

Заключительный этап.

1. Игра «Придумай рассказ по картинке».

Цель:

1. Закрепление навыков согласования глаголов с существительными.

Материал: сюжетные картинки средней сложности.

Инструкция: логопед демонстрирует на наборном полотне картинки с изображением одного или нескольких людей и предлагает детям составить с их помощью предложения.

2. Игра «Расскажи, как прошел твой день»

Цель: закрепление глагольного словаря в монологической речи ребенка.

Материал: отсутствует.

Инструкция: логопед предлагает ребенку составить рассказ своего прошедшего дня согласно представленному плану:

1. Что ты делал утром?
2. Что делал в обед?
3. Что делаешь сейчас?
4. Что необычного в этом дне ты заметил?

3. Игра «Вчера, сегодня завтра?»

Цель: умение употреблять глаголы по временам.

Материал: отсутствует.

Инструкция: Логопед предлагает ребенку составить рассказ согласно плану:

1. Что ты делал сегодня?
2. Что ты делаешь сейчас?
3. Что ты будешь делать завтра?

4. Что ты будешь делать на выходных?

5. Что ты обычно делаешь в это время?

4. Игра «Найди ошибки».

Цель: закрепление глагольного словаря в монологической речи ребенка.

Материал: мяч.

Инструкция: логопед называет словосочетание и бросает мяч ребенку. Ребенку предлагается назвать, правильное ли это словосочетание, если нет, исправить ошибку.

Ход работы:

– Логопед: «Лягушка квакает», ребенок ловит мяч и отвечает: «Верно!»;

– Логопед: «Кошка мычит», ребенок ловит мяч и отвечает: «Неверно, кошка мяукает!».

5. Игра «Что общего, что разного?»

Цель:

1. Уточнение глагольного словаря.

2. Закрепление умение приставочного словообразования.

Материал: отсутствует.

Инструкция: Логопед произносит два слова, например «нести – принести», ребенку предлагается назвать общую часть слов и чем они отличаются.

6. Игра «Придумай рассказ по плану».

Цель: закрепление глагольного словаря в монологической речи ребенка.

Материал: отсутствует.

Инструкция: логопед предлагает план по любой из представленных лексических тем, ребенку предлагается составить небольшой рассказ по заданной теме.

Например, тема «Осень»

План:

1. Что делают деревья осенью?
2. Что делают птицы осенью?
3. Что делают люди осенью?
4. Какие действия происходят в природе осенью?
7. Игра «Подбери слово».

Цель: закрепление глагольного словаря в монологической речи ребенка.

Материал: отсутствует.

Инструкция: логопед озвучивает небольшой рассказ на любую тему, пропуская глаголы. Ребенку предлагается вставить недостающее слово.

Ход работы: логопед рассказывает «Сегодня мы на речку. На речке мы, а еще большую рыбу. Солнце... ярко».

Группа 2.

Подготовительный этап.

1. Упражнения на отстукивание, отхлопывание ритма.

Цель: развитие фонематического восприятия.

Инструкция: Ребенку предлагается слово, на каждый слог он должен совершить хлопок.

Ход работы: «Бе-гать, бе-га-ет, убе-гать и тд.»

2. Игра «Что делает человек?»

Цель: уточнить названия выполняемых действий.

Материал: картинки с изучаемыми действиями.

Инструкция: ребенку предлагается назвать, что из предложенных действий делает он сам, мама, папа и другие члены семьи.

2. «Что делают эти животные?»

Цель: познакомить и уточнить названия действий, выполняемых животными.

Материал: картинки с животными.

Ребенку предлагается назвать, что делает определенное животное.

Ход работы: собака: лает, виляет хвостом, играет, умывается, ест из миски и тд.

3. «Кто совершает действия?»

Цель: уточнить названия действий, выполняемых животными.

Материал: отсутствует.

Ребенку предлагается ряд глаголов-действий, которые осуществляет определенное животное, он должен угадать, какое.

Ход работы: мурлычет, мяукает, умывается (кошка).

5. Игра «Для чего предмет?»

Цель: уточнить название действий, которые можно совершить предметом.

Инструкция: Логопед предлагает ребенку оглядеться в комнате, называя предметы. Ребенку нужно назвать действие, для которого необходим называемый предмет.

Ход работы:

- «Для чего нужен стол?» – «Писать, рисовать»;
- «Для чего нужен стул?» – «Сидеть».

6. Игра «Угадай слово»

Цель: уточнить названия действий, выполняемых животными или людьми.

Материал: отсутствует.

Инструкция: ребенку предлагается угадать по описанию что за действие совершает животное.

Ход работы:

- «Это делает кошка, когда ее гладят» – «Мурчит»;
- «Это делает мама, когда сын получает пятерку» – «Хвалит».

7. Игра «Кто как кричит?»

Цель: уточнить названия действий, выполняемых животными.

Материал: отсутствует.

Инструкция: Ребенку предлагаются названия животных, он должен назвать, как подают голос данное животное.

Ход работы: «Кошка – мурлычет, мяукает, собака – рычит, лает, скулит».

8. Игра «Профессии»

Цель: уточнить названия выполняемых действий.

Материал: отсутствует.

Инструкция: Логопед называет профессии, ребенок должен назвать, что именно делает человек данной профессии.

Ход работы:

- «Что делает учитель?» – «Учит»;
- «Что делает воспитатель?» – «Воспитывает» и тд.

Основной этап.

1. Игра «Найди действие»

Цель: формирование восприятия глаголов на слух.

Материал отсутствует:

Инструкция: ребенку предлагается выслушать рассказ, выделить действия, которые он услышал.

Ход работы:

Логопед читает текст: «За окном шел дождь. Капли дождя шумели. Ветер качал деревья. Вдруг выглянуло солнышко. Дождь прекратился». Ребенок называет слова: «шел, шумели, качал, выглянуло, прекратился»

2. Игра «Закончи слово».

Цель: формирование умения определять глагол по временам.

Инструкция: ребенку предлагаются предложения, содержащие слова-указатели времени. По ним он должен закончить глагол с правильным окончанием.

Ход работы: Логопед говорит: «Вчера я дела...» «Ла» – ребенок подбирает окончание.

– «Сегодня я дела...» – «ю».

3. Игра «Скажи правильно».

Цель: закрепление глагольного словаря в монологической речи ребенка.

Материал: мяч.

Инструкция: логопед называет словосочетание и бросает мяч ребенку. Ребенку предлагается назвать, правильное ли это словосочетание, если нет, исправить ошибку.

Ход работы:

– «Собака лает» – «Верно!»;

– «Ворона мычит» – «Неверно, ворона каркает».

4. Игра «Что общего».

Цель:

1. Уточнение глагольного словаря.

2. Закрепление умение приставочного словообразования.

Материал: отсутствует.

Инструкция: Логопед произносит два слова, например «нести – принести», ребенку предлагается назвать общую часть слов и чем они отличаются.

5. Игра «Кто здесь живет»

Цель: уточнение глагольного словаря

Материал: коробка с картинками внутри.

Инструкция: ребенку предлагается назвать по описанию действий, кто живет внутри коробки

Ход работы:

– Логопед: «Тот, кто внутри коробки, прыгает, квакает» Ребенок: «В коробке живет лягушка».

6. Продолжи предложение.

Цель: закрепление глагольного словаря в монологической речи ребенка.

Материал: отсутствует.

Инструкция: логопед озвучивает небольшое стихотворение или рассказ с пропущенным глаголом, ребенок должен вставить пропущенное слово.

Ход работы:

Мама белье ... (стирает).

Ребенок в игрушки... (играет).

Во дворе собака... (лает).

Дворник листву... (подметает)

7. Игра «Зоопарк»

Цели: совершенствовать умение согласовывать в числе глагол с существительным.

Оборудование: игровое поле, предметные картинки животных.

Инструкция: Логопед определяет действия животных: Зебра брыкается. Обезьяна кривляется. Заяц пугается. Тигр отдыхает и. т. д. Определяются значения этих слов совместно с логопедом, затем логопед проверяет, какие именно из слов запомнили дети, посредством повторного показывания картинок с животными.

8. Игра «Покажи действие»

Цель: закрепление глагольного словаря.

Материалы: отсутствуют.

Инструкция: ребенку предлагается продемонстрировать называемые педагогом действия: «бежать, прыгать, хлопать, приседать и т.д.» Данное упражнение можно использовать в качестве физкультурной минутки.

Заключительный этап.

1. Игра «Придумай предложение по картинке».

Цель:

1. Закрепление навыков согласования глаголов с существительными.

Материал: сюжетные картинки низкой сложности.

Инструкция: логопед демонстрирует на наборном полотне картинки с изображением одного или нескольких людей и предлагает детям составить с их помощью предложения.

2. Игра «Расскажи, как прошел твой день»

Цель: закрепление глагольного словаря в монологической речи ребенка.

Материал: отсутствует.

Инструкция: логопед предлагает ребенку составить рассказ своего прошедшего дня по образцу.

Ход работы:

Пример: «Сегодня я проснулась. Было солнечно. Я ела на завтрак кашу. Потом пошла учиться в школу».

2. Игра «Подскажи словечко»

Цель: умение подбирать глагол по существительному.

Материал: отсутствует.

Инструкция: Логопед начинает перечисление: «Кошка – мяукает, а собака...» Ребенку предлагается подсказать забытое слово. Также по аналогии игра проводится по любым лексическим темам.

3. Игра «Найди ошибки»

Цель: закрепление глагольного словаря в монологической речи ребенка.

Материал: мяч.

Инструкция: логопед называет словосочетание и бросает мяч ребенку. Ребенку предлагается назвать, правильное ли это словосочетание, если нет, исправить ошибку. Например:

– Логопед: «Лягушка квакает», ребенок ловит мяч и отвечает: «Верно!»;

– Логопед: «Кошка мычит», ребенок ловит мяч и отвечает: «Неверно, кошка мяукает!».

5. Что происходит в природе

Игра «Что происходит в природе».

Цель: умение наблюдать и называть действия, происходящие вокруг.

Материал: отсутствует.

Инструкция: логопед предлагает посмотреть ребенка в окно или выйти на прогулку и в зависимости от времени года назвать, что ребенок замечает в природе. Например, «Светит солнце, муравьи ползут, листья падают и тд.»

6. Упражнение «Скажи по-другому»

Цель: упражнение в подборе синонимов; пополнение словаря синонимов.

Материал: мяч.

Инструкция: игра с мячом, придумать слова-синонимы. Логопед называет слово и бросает мяч, ребенок должен придумать синоним к данному слову и бросить мяч обратно.

Ход работы:

- Логопед: «Беречь», ребенок ловит мяч и отвечает: «Хранить»;
- Логопед: «Отчищать», ребенок ловит мяч и отвечает: «Мыть».

7. «Скажи наоборот»

Цель: упражнение в подборе антонимов; пополнение словаря антонимов.

Материал: мяч.

Инструкция: игра с мячом, придумать слова-антонимы. Логопед называет слово и бросает мяч, ребенок должен придумать синоним к данному слову и бросить мяч обратно.

Ход работы:

- Логопед: «Беречь», ребенок ловит мяч и отвечает: «Разрушать»;
- Логопед: «Отчищать», ребенок ловит мяч и отвечает: «Загрязнять».

8. Игра «Включаю/включил».

Цель: знакомить с глаголами совершенного и несовершенного вида, закреплять навык построения простого распространенного предложения по модели «предмет – действие – предмет».

Материалы: картинный материал.

Инструкция: детям предлагается картинный материал, разбитый в два столбика.

Игра «Включил/выключил»

Я включаю



включил



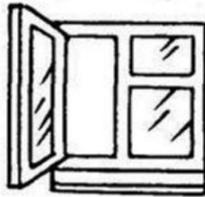
Я наливаю



Я налил



Я закрываю



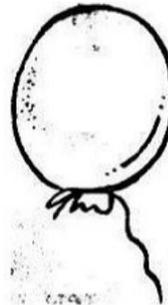
Я закрыл



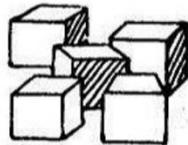
Я надуваю



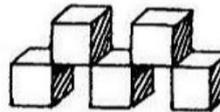
Я надул



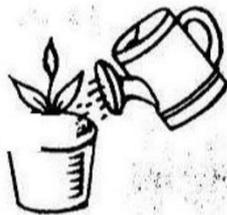
Я строю



Я построил



Я поливаю

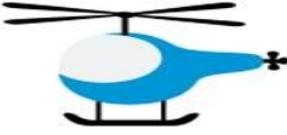


Я полил



Игра «Ехали, летели, плыли»



 вертолёт	 машина	 автобус
 поезд	 мотоцикл	 самолёт
 такси	 грузовик	 лодка

Игра «Веселый-унылый»



			
Запомни слова:			
	сердится злится обижается	грустит веселится радуется	

Сюжетные картинки для упражнения на составление предложений

