

Р. И. Лалаева, Н. В. Серебрякова

КОРРЕКЦИЯ
ОБЩЕГО НЕДОРАЗВИТИЯ РЕЧИ
У ДОШКОЛЬНИКОВ
(ФОРМИРОВАНИЕ ЛЕКСИКИ
И ГРАММАТИЧЕСКОГО СТРОЯ)

«Союз»
С.-Петербург
1999

1.1. РАЗВИТИЕ ЛЕКСИКИ В ОНТОГЕНЕЗЕ

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

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

Развитие лексики в онтогенезе обусловлено также развитием представлений ребенка об окружающей действительности. По мере того как ребенок знакомится с новыми предметами, явлениями, признаками предметов и действий, обогащается его словарь. Освоение окружающего мира ребенком происходит в процессе неречевой и речевой деятельности при непосредственном взаимодействии с реальными объектами и явлениями, а также через общение со взрослыми.

Л. С. Выготский отмечал, что первоначальной функцией речи ребенка является установление контакта с окружающим миром, функция сообщения. Деятельность ребенка раннего возраста осуществляется совместно со взрослым, и в связи с этим общение носит ситуативный характер.

В настоящее время в психологической и психолингвистической литературе подчеркивается, что предпосылки развития речи определяются двумя процессами. Одним из этих процессов является неречевая предметная деятельность самого ребенка, т. е. расширение связей с окружающим миром через конкретное, чувственное восприятие мира.

Вторым важнейшим фактором развития речи, в том числе и обогащения словаря, выступает речевая деятельность взрослых и их общение с ребенком.

Л 11 Лалаева Р.И., Серебрякова Н.В.
Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников (формирование лексики и грамматического строя). — СПб.: СОЮЗ, 1999. — 160 с; ил.

ISBN 5-87852-109-1

В книге представлена логопедическая работа по формированию лексики и грамматического строя у дошкольников с общим недоразвитием речи. Предназначается специалистам, а также широкому кругу читателей.

ISBN 5-87852-109-1 © Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова, 1999
© Издательство «Союз», 1999

Первоначально общение взрослых с ребенком носит односторонний и эмоциональный характер, вызывает желание ребенка вступить в контакт и выразить свои потребности. Затем общение взрослых переходит на приобщение ребенка к знаковой системе языка с помощью звуковой символики. Ребенок подключается к речевой деятельности сознательно, приобщается к общению с помощью языка.

Такое «подключение» происходит прежде всего через простейшие формы речи, с использованием понятных слов, связанных с определенной, конкретной ситуацией.

В связи с этим развитие лексики во многом определяется и социальной средой, в которой воспитывается ребенок. Возрастные нормы словарного запаса детей одного и того же возраста значительно колеблются в зависимости от социально-культурного уровня семьи, так как словарь усваивается ребенком в процессе общения.

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

Ранний этап формирования речи, в том числе и овладения словом, многосторонне рассматривается в работах таких авторов, как М. М. Кольцова, Е. Н. Винарская, Н. И. Жинкин, Г. Л. Розенгарт-Пупко, Д. Б. Эльконин и др.

В конце первого и начале второго года жизни ребенка постепенно все большую силу начинает приобретать словесный раздражитель. Однако в этот период развития, по наблюдениям М. М. Кольцовой, слова не разграничиваются друг от друга, реакция ребенка происходит на весь комплекс слов со всей предметной ситуацией.

На начальной стадии реакция на словесный раздражитель проявляется в виде ориентировочного рефлекса (поворот головы, фиксация взгляда). В дальнейшем на основе ориентировочного рефлекса формируется так называемый рефлекс второго порядка на словесный раздражитель. У ребенка развивается подражательность, многократное повторение нового слова, что способствует усилению слова как компонента в общем комплексе раздражителей. В этот период развития в речи ребенка появляются первые нерасчлененные слова, так называемые лепетные слова, представляющие собой фрагмент услышанного

ребенком слова, состоящие в основном из ударных слогов (молоко — моко, собака — бака).

Этот этап развития детской речи большинство исследователей называют стадией «слово-предложение». В таком слове-предложении не происходит сочетания слов по грамматическим правилам данного языка, звукосочетания не имеют грамматически оформленного характера. Слово не обладает еще грамматическим значением.

Слова-представления на этом этапе выражают либо повеление (на, дай), либо указание (там), либо называют предмет (киса, ляля) или действие (бай).

В дальнейшем, в возрасте от 1,5 до 2 лет, у ребенка происходит расчленение комплексов на части, которые вступают между собой в различные комбинации (Катя бай, Катя ляля). В этот период у ребенка начинает быстро расти запас слов, который к концу второго года жизни составляет около 300 слов различных частей речи.

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

Анализируя развитие значения слова в онтогенезе, Л. С. Выготский писал: «Речь и значение слов развивались естественным путем, и история того, как психологически развивалось значение слова помогает осветить до известной степени, как происходит развитие знаков, как у ребенка естественным образом возникает первый знак, как на основе условного рефлекса происходит овладение механизмом обозначения» (*Выготский Л. С. Развитие устной речи // Детская речь. 1996. Ч. 1. С. 51*).

Первоначально новое слово возникает у ребенка как непосредственная связь между конкретным словом и соответствующим ему предметом.

Первая стадия развития детских слов протекает по типу условных рефлексов. Воспринимая новое слово (условный раздражитель), ребенок связывает его с предметом, а в дальнейшем и воспроизводит его.

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

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

Несмотря на то что к 3,5 — 4 годам предметная отнесенность слова у ребенка приобретает достаточно устойчивый характер, процесс формирования предметной отнесенности слова на этом не заканчивается.

В процессе формирования лексики происходит и уточнение значения слова.

Вначале значение слова полисеманлично, его значение аморфно, расплывчато. Слово может иметь несколько значений. Одно и то же слово может обозначать и предмет, и признак, и действие с предметом. Например, слово *кых* может обозначать в речи ребенка и кошку, и все пушистое (воротник, меховую шапку), и действие с предметом (хочу погладить кошку). Слово сопровождается определенной интонацией, жестами, которые уточняют его значение.

Параллельно с уточнением значения слова происходит и развитие структуры значения слова.

Известно, что слово имеет сложное по своей структуре значение. С одной стороны, слово является обозначением определенного предмета, соотносится с конкретным образом предмета. С другой стороны, слово обобщает совокупность предметов, признаков, действий. На значение слова оказывает влияние и связь с другими словами: *унылая пора, веселая пора, короткая пора, пора мечтаний*. Слово приобретает различные оттенки значения в зависимости от контекста. Так, в предложениях: *Он перешел улицу, Он перешел границу, Он перешел всякие границы, Он перешел на второй курс* — слово *перешел* приобретает различные оттенки значения в зависимости от контекста.

Слово приобретает различное значение и в зависимости от интонации. Слово *прекрасно* может обозначать высшую степень похвалы, иронию, сарказм, издевку в зависимости от интонации.

В качестве основных выделяются следующие компоненты значения слова (по А. А. Леонтьеву, Н. Я. Уфимцевой, С. Д. Кацнельсону и др.):

— денотативный компонент, т. е. отражение в значении слова особенностей денотата (*стол* — это конкретный предмет);

— понятийный, или концептуальный, или лексико-семантический компонент, отражающий формирование понятий, отражение связей слов по семантике;

— коннотативный компонент — отражение эмоционального отношения говорящего к слову;

— контекстуальный компонент значения слова (*холодный зимний день, холодный летний день, холодная вода в реке, холодная вода в чайнике*).

Безусловно, не все компоненты значения слова появляются у ребенка сразу.

В процессе онтогенеза значение слова не остается неизменным, оно развивается. Л. С. Выготский писал: «Всякое значение слова... представляет собой обобщение. Но значения слов развиваются. В тот момент, когда ребенок впервые усвоил новое слово... развитие слова не закончилось, оно только началось; оно является вначале обобщением самого элементарного типа и только по мере своего развития переходит от обобщения элементарного типа к все высшим типам обобщения, завершая этот процесс образованием подлинных и настоящих понятий». Структура значения слова в разные возрастные периоды является различной.

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

Понятийный, концептуальный компонент значения слова усваивается ребенком позднее по мере развития операций анализа, синтеза, сравнения, обобщения. Объясняя значение слова *стол*, ребенок сначала говорит: «На нем едят». Позднее он по-другому объясняет слово *стол*: «Это вид мебели», т. е. соотносит это слово с более общим понятием, определяет это слово на основе связей между словами в языковой системе.

Постепенно ребенок овладевает и контекстуальным значением слова. Так, ребенок дошкольного возраста с большим трудом овладевает переносным значением слова, афоризмами.

По мнению А. Р. Лурия, первоначально при формировании предметной соотнесенности слова оказывают большое внимание побочные, ситуационные факторы, которые в дальнейшем перестают играть роль в этом процессе.

На раннем этапе развития речи на предметную отнесенность слова оказывает влияние ситуация, жест, мимика,

интонация, слово имеет диффузное, расширенное значение. В этот период предметная соотнесенность слова может легко потерять свою конкретную предметную отнесенность и приобретает расплывчатое значение (Е.С. Кубрякова, Г.Л. Розенгарт – Пупко). Например, словом *мишка* ребенок может назвать и плюшевую перчатку, так как во внешнем виде она напоминает мишку.

Развитие связи между языковыми знаками и действительностью является центральным процессом при формировании речевой деятельности в онтогенезе.

На начальном этапе овладения знаками языка имя предмета является как бы частью или свойством самого предмета. Л. С. Выготский назвал этот период развития значения слова «удвоением предмета». Е.С. Кубрякова называет этот период этапом «прямой референции». На этом этапе значение слова является способом закрепления в сознании ребенка представления о данном предмете.

На первых стадиях знакомства со словом ребенок еще не может усвоить слово в его «взрослом» значении. Отмечается при этом феномен неполного овладения значением слова, так как первоначально ребенок понимает слово как название конкретного предмета, а не как название класса предметов.

В процессе развития значения слова, в основном у детей от 1 до 2,5 лет, отмечаются явления сдвинутой референции, или «растяжения» значений слов (Е. С. Кубрякова), «сверх-генерализации» (Т. Н. Ушакова). При этом отмечается перенесение названия одного предмета на ряд других, ассоциативно связанных с исходным предметом. Ребенок вычленяет признак знакомого ему предмета и распространяет его название на другой предмет, обладающий тем же признаком. Ребенок использует слово для называния целого ряда предметов, которые имеют один или несколько общих признаков (форма, размер, движение, материал, звучание, вкусовые качества и др.), а также общее функциональное назначение предметов.

При этом обращает на себя внимание то, что ребенок объединяет одним словом признаки, которые являются психологически более значимыми для него на данном этапе психического развития.

По мере развития словаря «растяжение» значения слова постепенно сужается, так как при общении со взрослыми дети

усваивают новые слова, уточняя их значения и корректируя употребление старых.

Изменение значения слова, таким образом, отражает развитие представлений ребенка об окружающем мире, тесно связано с когнитивным развитием ребенка.

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

По мнению Л. С. Выготского, развитие значения слова представляет собой развитие понятий. Процесс образования понятий начинается с раннего детства, с момента знакомства со словом. Однако только в подростковом возрасте созревают психические предпосылки, которые создают основу образования понятий. Л. С. Выготский выделил несколько этапов развития понятийного обобщения у ребенка. Формирование структуры понятий начинается с «синкретических» образов, аморфных и приблизительных, а далее проходит этап потенциальных понятий (псевдопонятий). Значение слова, таким образом, развивается от конкретного к абстрактному, обобщенному.

Л. П. Федоренко также выделяет несколько степеней обобщения слов по смыслу.

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

К концу 2-го года жизни ребенок усваивает слова первой степени обобщения, то есть начинает понимать обобщенное значение наименований однородных предметов, действий, качеств — имен нарицательных.

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

Примерно к 5 в годам дети усваивают слова, обозначающие родовые понятия, то есть слова третьей степени обобщения (растения: деревья, травы, цветы; движение: бег, плавание, полет; цвет: белый, черный), которые являются более высоким уровнем обобщения для слою второй степени обобщения.

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

Обогащение жизненного опыта ребенка, усложнение его деятельности и развитие общения с окружающими людьми приводят к постепенному количественному росту словаря. В литературе отмечаются значительные расхождения в отношении объема словаря и его прироста, так как существуют индивидуальные особенности развития словаря у детей в зависимости от условий жизни и воспитания.

По данным Е. А. Ар кипа, рост словаря характеризуется следующими количественными особенностями: 1 год — 9 слов, 1 год 6 мес. -- 39 слов, 2 года — 300 слов, 3 года 6 мес.- 1110 слов, 4 года - 1926 слов.

По данным А. Штерна, к 1,5 годам у ребенка насчитывается около 100 слов, к 2 годам -- 200 — 400 слов, к 3 годам — 1000 — 1100 слов, к 4 годам — 1600 слов, к 5 годам—2200 слов.

По данным А. Н. Гвоздева, в словаре четырехлетнего ребенка наблюдается 50,2% существительных, 27,4% глаголов, 11,8% прилагательных, 5,8% наречий, 1,9% числительных, 1,2% союзов, 0,9% предлогов и 0,9% междометий и частиц.

Словарь старшего дошкольника может рассматриваться в качестве национальной языковой модели, так как к этому возрасту, ребенок успевает усвоить все основные модели 10

родного языка. В этот период формируется ядро словаря, которое в дальнейшем существенно не меняется. Несмотря на количественное пополнение словаря, основной «каркас» не изменяется (А. В. Захарова),

Анализируя словарный состав разговорной речи детей в возрасте от 6 до 7 лет, А. В. Захарова выделила наиболее употребительные знаменательные слова в речи детей: существительные (мама, люди, мальчишка), прилагательные (маленький, большой, детский, плохой), глаголы (пойти, говорить, сказать). Среди существительных в словаре детей преобладают слова, обозначающие людей. Исследование словаря детей с точки зрения распространенности имен прилагательных показало, что на каждые 100 словоупотреблений приходится в среднем лишь 8,65% прилагательных. Среди наиболее частотных прилагательных, регулярно повторяющихся в речи детей, выявляются прилагательные с широким значением и активной сочетаемостью (маленький, большой, детский, плохой, мамин и др.), антонимы из самых употребительных семантических групп: обозначение размера (маленький — большой), оценки (хороший — плохой); слова с ослабленной конкретностью (настоящий, разный, общий); слова, входящие в словосочетания (детский сад, Новый год), по А. В. Захаровой. Важное место среди групп прилагательных детского словаря занимают местоименные прилагательные. В общем списке самая высокая частотность отмечается у таких местоименных прилагательных, как *такой* (108), *который* (47), *этот* (44), *свои* (27), *всякий* (22), *наш* (10), *весь, каждый* (17), *мой, самый* (16).

В речи детей от 6 до 7 лет отмечается регулярная повторяемость прилагательных со значением размера (большой, маленький, огромный, крупный, средний, громадный, крошечный, крохотный). Особенностью структуры семантического поля прилагательных со значением размера является асимметричность: прилагательные со значением «большой» представлены гораздо шире, чем со значением «маленький».

При анализе речи детей от 6 до 7 лет выявляется более 40 прилагательных, употребляемых детьми для обозначения цвета. Прилагательные этой группы в речи детей оказались более распространенными, чем в речи взрослых. Чаще всего в речи детей этого возраста представлены прилагательные *черный, красный, белый, синий*.

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

Таким образом, по мере развития психических процессов (мышления, восприятия, представлений, памяти), расширение контактов с окружающим миром, обобщения сенсорного опыта ребенка, качественного изменения его деятельности формируется и словарь ребенка в количественном и качественном аспектах.

Слова в лексиконе не являются изолированными единицами, а соединяются друг с другом разнообразными смысловыми связями, образуя сложную систему семантических полей (А. Р. Лурия и др.). В связи с этим актуальным является вопрос о становлении лексико-семантической системы в онтогенезе.

По мере развития мышления ребенка, его речи лексика ребенка не только обогащается, но и систематизируется, т. е. упорядочивается. Слова как бы группируются в семантические поля. Семантическое поле — это функциональное образование, группировка слов на основе общности семантических признаков. При этом происходит не только объединение слов в семантические поля, но и распределение лексики внутри семантического поля: выделяется ядро и периферия. Ядро семантического поля составляют наиболее частотные слова, обладающие выраженными семантическими признаками.

Организация лексической системности у маленьких детей и взрослых происходит по-разному. У маленьких детей объединение слов в группы происходит преимущественно на основе тематического принципа (например, собака — конура, помидор — грядка). Взрослые же чаще объединяют слова, относящиеся к одному понятию (собака — кошка, помидор — овощ).

А. И. Лаврентьева, наблюдая становление лексико-семантической системы у детей от 1 года 4 мес. до 4 лет, выделяет 4 этапа развития системной организации детского словаря.

На первом этапе словарь ребенка представляет собой набор отдельных слов (от 20 до 50). При этом набор лексем является неупорядоченным.

В начале второго этапа словарный запас ребенка начинает быстро увеличиваться. Вопросы ребенка о названиях

окружающих его предметов и явлений свидетельствуют о том, что в его сознании формируется некоторая система слов, относящихся к одной ситуации, образуются их группы. Называние одного слова из данной группы вызывает у ребенка название других элементов этой группы. А. И. Лаврентьева называет этот этап ситуационным, а группы слов — ситуационными полями.

В дальнейшем ребенок начинает осознавать сходство определенных элементов ситуации и объединяет лексемы в тематические группы. Это явление характеризует третий этап формирования лексической системы, который определяется как тематический этап.

Организация тематических групп слов вызывает развитие лексической антонимии (большой — маленький, хороший — плохой).

Противопоставление «большой — маленький» заменяет на этом этапе все варианты параметрических прилагательных (длинный — маленький, толстый — маленький), а противопоставление «хороший — плохой» — все варианты качественно-оценочных прилагательных (злой — хороший).

Особенностью четвертого этапа развития лексической системы в онтогенезе является преодоление этих замен, а также возникновение синонимии. На данном этапе системная организация словаря ребенка приближается по своему строению к лексико-семантической системе взрослых.

Развитие лексической системности и организации семантических полей находит свое отражение в изменении характера ассоциативных реакций.

Т. Н. Наумова, анализируя результаты ассоциативного эксперимента, проведенного с дошкольниками 4 и 6 лет, отмечает высокий уровень стереотипности реакций на слова-стимулы. При этом процент стереотипных реакций увеличивается у 6-летних детей по сравнению с 4-летними.

По мнению Т. Н. Наумовой, это явление свидетельствует об активном овладении детьми в этот период значимыми аспектами значения слова.

При анализе ответов детей на стимул-существительное отмечается доминирование операций противопоставления, которое достигает кульминации у детей 6-летнего возраста. Та же тенденция к стратегии противопоставления наблюдается и среди реакций на стимулы-прилагательные.

На основании анализа характера вербальных ассоциаций у дошкольников 5-8 лет Н.В. Серебряковой выделены следующие этапы организации семантических полей.

Первый этап характеризуется несформированностью семантического поля. На этом этапе ребенок опирается на чувственное восприятие окружающей ситуации и в качестве слов-реакций преобладают названия окружающих ребенка предметов (собака мяч). Лексическая системность не сформирована. Значение слова включается в значение словосочетаний. Большое место занимают синтагматические ассоциации (собака — лает).

Второй этап. На этом этапе усваиваются смысловые связи слов, значительно отличающихся друг от друга по семантике, но имеющих ситуативную, образную связь. Это проявляется в преобладании тематических ассоциаций, которые опираются на определенные образы (представления): дом — крыша, высоко — дерево и т. д. На этом этапе имеет место образный, мотивированный характер связей. Семантическое поле еще структурно не организовано, не оформлено.

Третий этап. На этом этапе формируются понятия, процессы классификации. В ассоциативном эксперименте на смену образным связям приходят связи между словами, семантически близкими, которые отличаются лишь одним дифференциальным семантическим признаком, что проявляется в преобладании парадигматических ассоциаций (дерево — береза, высоко — низко). Происходит дифференциация структуры семантического поля, наиболее характерными отношениями которого являются группировки и противопоставление.

В процессе ассоциативного эксперимента выделяются следующие типы вербальных ассоциаций, которые наиболее характерны для детей 5 — 8 лет.

1. Синтагматические ассоциации. Этот тип ассоциаций выделяется в том случае, когда слово-реакция и слово-стимул составляют словосочетание, чаще всего согласованное (желтый — цветок, дерево — растет).

2. Парадигматические ассоциации — это такие ассоциации, когда слово-стимул и слово-реакция отличаются не более чем одним дифференциальным семантическим признаком (дерево — береза, кошка — собака, посуда — чашка).

Парадигматические ассоциации по-разному соотносятся со стимулами, выражают различные отношения. Среди пара

дигматических ассоциаций у дошкольников наблюдаются следующие:

а) ассоциации, выражающие синонимические отношения (смелость — храбрость). Эти реакции у дошкольников встречаются редко;

б) ассоциации, выражающие антонимические отношения, т. е. отношения противопоставления (высоко — низко, хороший — плохой);

в) ассоциации, выражающие отношения подобия. В этом случае происходит выбор одного из элементов группы. Примером этих отношений могут служить названия цветов (желтый — красный), названия домашних животных (собака — кошка), чисел натурального ряда (два — три);

г) ассоциации, выражающие родовидовые отношения (посуда — кастрюля, дерево — береза). Отношения «вид — род» у детей 5-8 лет встречаются значительно реже, чем у взрослых. Это, вероятно, связано с несформированностью у детей процессов обобщения;

д) ассоциации, выражающие отношения «целое — часть» (дом — крыша, дерево — ветка);

3. Тематические ассоциации. Эти ассоциации, так же как и парадигматические, относятся к смысловым реакциям, характеризуют отношения одного семантического поля. Тематические ассоциации — это такие ассоциации, когда слово-стимул и слово-реакция отличаются более чем по одному семантическому признаку.

Тематические ассоциации составляют большой процент всех ассоциаций детей 5 — 8 лет. Если парадигматические реакции свидетельствуют о семантическом аспекте значения слова, то тематические реакции отражают прагматическую, связанную с познавательным опытом сторону значения слова. Поэтому тематические ассоциации рассматриваются как наиболее психологические по своему характеру.

У детей 6 — 8 лет наблюдаются следующие виды тематических ассоциаций: а) отношения объекта и места его нахождения (собака — конура, посуда — дом, дерево — ворона);

б) отношения объекта и действия, которое осуществляется с данным предметом (посуда — мыть);

в) причинно-следственные отношения (смелость — победа). Эти ассоциации являются единичными у детей;

г) ассоциации орудия действия и объекта, обозначенного словом-стимулом (бабочка -сачок),

д) отношения признака и объекта, который обладает этим признаком (желтый - солнышко, хороший - люди, смелость — солдат);

е) отношения образы действия и предмета (весело— праздник, высоко — дерево, быстро - заяц).

ж) ассоциации по одному общему признаку (бабочка — птица).

4. Словообразовательные ассоциации. В этом случае в качестве реакций приводятся слова, производные от искомого. Можно выделить два подтипа таких ассоциаций:

а) слова-стимулы и слова-реакции относятся к одной части речи (заяц — зайчишка, говорят — разговаривают, быстро — быстрее). У взрослых этот подвид словообразовательных ассоциаций почти не встречается;

б) слова-стимулы и слова-реакции относятся к различным частям речи (весело — веселый, высоко — высокий, лисий — лиса).

Чаще всего ассоциацией на наречие является прилагательное, а на прилагательное — существительное, т. е. в качестве реакций даются слова, от которых образовано слово в истории языка;

5. Ассоциации грамматических форм одного и того же слова. Чаще всего в качестве слов-реакций воспроизводятся формы множественного числа (стол — столы, бабочка — бабочки, дерево — деревья).

Этот вид ассоциаций, как и словообразовательные ассоциации, у взрослых почти не встречается в связи с тем, что взрослые не воспринимают формы слова как отдельные слова.

6. Фонетические ассоциации — это такие ассоциации, когда слово-реакция созвучно слову-стимулу, но явная семантическая связь между словами отсутствует (бабочка — бабушка, петь — пить). Эти ассоциации встречаются у детей редко.

7. Случайные ассоциации. В этом случае между словом-стимулом и словом-реакцией отсутствует как смысловая и грамматическая связи, так и звуковое сходство (быстро — груша, смелость — тетрадь, лисий — лодка). Чаще всего в ответ на слово-стимул дети называют предметы окружающей обстановки. Этот тип ассоциаций является очень рас-

пространенным у детей, особенно 5—6 лет. У взрослых такой тип ассоциаций не встречается.

В процессе речевого развития ребенка меняется характер вербальных ассоциаций. По данным Н. В. Серебряковой, в 7 лет у детей происходит качественный скачок в формировании лексической системности, в организации семантических полей. Это выражается в том, что существенно меняется соотношение парадигматических и синтагматических реакций в ассоциативном поле. Известно, что у взрослого человека в ассоциативном эксперименте имеют место в основном парадигматические ассоциации, что является признаком сформированности семантического поля. У детей 5—6-летнего возраста синтагматические реакции преобладают над парадигматическими, они встречаются во много раз чаще. В 7—8 лет, наоборот, парадигматические реакции встречаются гораздо чаще, чем синтагматические.

По мнению ряда авторов, организация лексической системности и семантических полей связана с развитием логических операций классификации, сериации, которые, по мнению Ж. Пиаже, интенсивно формируются в 6—8 лет.

У детей 5—6 лет большую распространенность имеют тематические ассоциации. В 5 лет они занимают 2-е место по распространенности, в 6 лет — 3-е место и встречаются чаще, чем парадигматические. Известно, что тематические ассоциации выражают связи слова с периферией семантического поля, они отражают закрепленные в опыте связи между предметами. Они являются в большей степени психологическими, чем семантическими ассоциациями. В 7 лет тематические ассоциации наблюдаются значительно реже, чем парадигматические. Это свидетельствует о том, что у детей 7—8 лет уже начинает формироваться ядро семантического поля.

Анализ ассоциаций у второклассников, проведенный Н. В. Уфимцевой, показал, что у младших школьников ведущей стратегией является реагирование однокоренным словом. Стратегия противопоставления, которая является ведущей у детей 6-летнего возраста, у школьников 2-го класса перестает быть доминирующей. Значительную роль у второклассников начинает играть стратегия подбора синонимов к исходному слову. По-видимому, реагирование однокоренным словом на слово-стимул связано с процессом школьного обу-

чения, в ходе которого происходит осознание морфемной структуры слова.

Исследование Т. Н. Рогожниковой с использованием свободного ассоциативного эксперимента, проведенного с испытуемыми от 4 до 28 лет, позволяет выявить некоторые закономерности развития лексической системности.

С увеличением возраста процент стереотипных реакций на одно и то же слово-стимул снижается и растет количество разных реакций. В возрасте 8-12 лет наблюдается некоторое уменьшение количества разных реакций, а затем их рост продолжается.

С возрастом у детей отмечается снижение количества конкретных реакций.

Активный процесс развития значения слова и лексической системности не заканчивается в школьном возрасте, а продолжается и у взрослых. В разные возрастные периоды «не только меняются наборы лексико-семантических вариантов полисемантических слов, но и варьируется степень актуальности отдельных лексико-семантических вариантов для тех или иных возрастных групп» (Рогожникова Т. Н. Сопоставление ассоциативных реакций детей разных возрастных групп в условиях нормы и патологии // Психолингвистические исследования в области лексики и фонетики. Калинин, 1983. С.139).

Таким образом, стратегия поиска ассоциативных реакций у детей с нормальным речевым и психическим развитием меняется с возрастом.

Формирование лексики у ребенка тесно связано с процессами словообразования, так как по мере развития словообразования словарь ребенка быстро обогащается за счет производных слов. Лексический уровень языка представляет собой совокупность лексических единиц, которые являются результатом действия и механизмом словообразования.

Словообразовательный уровень языка выступает обобщенным отражением способом образования новых слов на основе определенных правил комбинации морфем и структуре производного слова. Единицей словообразовательного уровня являются универбы (модели-типы). Универб представляет собой производное слово, реализующее сформировавшееся представление о модели-типе словообразования.

18

Развитие словообразования у детей в психологическом, лингвистическом, психолингвистическом аспектах рассматривается в тесной связи с изучением словотворчества детей, анализом детских словообразовательных неологизмов (К. И. Чуковский, Т. Н. Ушакова, С. Н. Цейтлин, А. М. Шахнарович и др.). Механизм детского словотворчества связывается с формированием языковых обобщений, явлением генерализации, становлением системы словообразования.

Лексические средства из-за своей ограниченности не всегда могут выразить новые представления ребенка об окружающей действительности, поэтому он прибегает к словообразовательным средствам.

Если ребенок не владеет готовым словом, он «изобретает» его по определенным, уже усвоенным ранее правилам, что и проявляется в детском словотворчестве. Взрослые замечают и вносят коррективы в самостоятельно созданное ребенком слово, если это слово не соответствует нормативному языку. В случае если созданное слово совпадает с существующим в языке, окружающие не замечают словотворчества ребенка (С. Н. Цейтлин).

В процессе речевого развития ребенок знакомится с языком как системой. Но он не способен усвоить сразу все закономерности языка, всю сложнейшую языковую систему, которую использует взрослый в своей речи. В связи с этим на каждом из этапов развития язык ребенка представляет собой систему, отличающуюся от языковой системы взрослых, с определенными правилами комбинирования языковых единиц. По мере развития речи ребенка языковая система расширяется, усложняется на основе усвоения все большего количества правил, закономерностей языка, что в полной мере относится и к формированию лексической и словообразовательной систем.

Результатом отражения и закрепления в сознании системных связей языка является формирование у ребенка языковых обобщений. В процессе восприятия и использования слов, имеющих общие элементы, в сознании ребенка происходит членение слов на единицы (морфемы). Детское словотворчество является отражением сформированности одних и в то же время несформированности других языковых обобщений.

По мнению Т. Н. Ушаковой, «при первоначальной сформированности обобщенных словесных структур в условиях

19

действия языковых стереотипов создаются возможности для дальнейшего саморазвития языковых форм, что отчасти и выражается в детском словотворчестве (*Ушакова Т.Н. Роль словотворчества в усвоении родного языка// Материалы Третьего симпозиума по психолингвистике, М., 1970, С 125*). Основная роль в детском словотворчестве принадлежит активному, творческому отношению ребенка к слову.

Согласно гипотезе Г. А. Черемухиной и А. М. Шахнаровича, механизм словообразовательного уровня складывается из взаимодействия двух уровней: собственно словообразовательного и лексического.

Исследование процесса номинации при ответах на вопросы у детей от 2 лет 10 мес. до 7 лет 3 мес., проведенное Г. А. Черемухиной и А. М. Шахнаровичем, показало, что словообразовательный и лексический уровни находятся в динамическом взаимодействии. В разные возрастные периоды они используются как фоновые или как ведущие при создании единицы номинации.

Ответы детей младшей группы (2 года 10 мес. — 3 года 8 мес.) показали, что в этот период преобладает лексический уровень, а этап овладения правилами словообразования еще только начинается.

В средней группе (4 года — 5 лет 2 мес.) отмечено наибольшее число слов-неологизмов, что свидетельствует о преобладании словообразовательного уровня.

Дети подготовительной группы (6 лет 1 мес. — 7 лет 3 мес.) чаще всего использовали лексические единицы языка в процессе номинации, а к словообразовательным средствам прибегали при дефиците времени или при забывании нужного слова.

Таким образом, на ранних этапах овладения языком ведущая роль принадлежит лексическому уровню, а в дальнейшем на первый план выступает словообразовательный уровень,

Детское словотворчество характеризуется употреблением регулярных (продуктивных) словообразовательных моделей. Усвоив продуктивную словообразовательную модель, ребенок «генерализует» эту модель (по Т. Н. Ушаковой), переносит ее по аналогии на другие случаи словообразования, которые подчиняются менее продуктивным закономерностям, что проявляется в разнообразных ненормативных словообразованиях. Суть «генерализации», таким образом, состоит в том, что

аналогичные явления могут быть названы аналогичным образом (заячий — лисячий, свинячий, ежачий, белячий, слонячий; снежинки — пуржинки). Это явление оказывается возможным в связи с тем, что ребенок, анализируя речь окружающих, вычленяет из слов определенные морфемы и соотносит их с определенным значением. Так, выделив морфему *-ниц-* из слов *мельница, конфетница, сахарница*, ребенок соотносит эту морфему со значением посуды, вместилища чего-либо. И в соответствии с этим значением ребенок образует слова типа *солыница*.

Таким образом, на основе вычленения словообразовательной морфемы из слова в сознании ребенка закрепляются модели-типы, в которых определенные значения связываются с определенной звуковой формой.

В процессе речевого общения ребенок не просто заимствует слова из речи окружающих, не просто пассивно закрепляет слова и словосочетания в своем сознании. Овладевая речью, ребенок активен: он анализирует речь окружающих, выделяет морфемы и создает новые слова, комбинируя морфемы. В процессе овладения словообразованием, таким образом, ребенок осуществляет следующие операции: вычленение морфемы из слов — обобщение значения и связи этого значения с определенной формой — синтез морфем при образовании новых слов.

Чаще всего неологизмы в детской речи являются следствием того, что ребенок употребляет словообразовательные морфемы в соответствии с их точным значением, однако при словообразовании правильный корневой элемент комбинируется с чуждыми этому корню аффиксами (не принятыми в языке). Чаще всего ребенок при этом заменяет синонимичные аффиксы, использует продуктивные суффиксы вместо непродуктивных (солыница, матросята, лисинчик, почтаник, зонтарь, хворанье, коровний, свинячий, обколочилась, отпомнил, отсонилась).

Другой механизм словообразования лежит в основе неологизмов по типу «народной этимологии» (копать — лопать, лопатка — копатка, забодаю — зарогаю, сухари — косари, вазелин — мазелин, компресс — мокресс, слюнка — плюнка, милиционер — улиционер).

Неологизмы этого типа образуются по-иному. Здесь нет неправильности в комбинации выделенных морфем. Основной особенностью этих неологизмов является замена одного

звучания слова другим. При этом происходит изменение этимологии слово, переосмысление его значения. В этом проявляется стремление ребенка установить связь непонятого слова со значением знакомых и понятных.

Этот тип неологизмов свидетельствует о функционировании в сознании ребенка системы межсловесных связей, «вербальном сети», о начале установления словообразовательной парадигмы.

Характер детских словообразовательных неологизмов выявляет определенные закономерности начального этапа словообразования. В процессе овладения словообразованием выделяются следующие основные тенденции:

1) тенденция «выравнивания» основы, сохранение тождества корня (основы) в производном слове. Эта тенденция носит многоплановый характер, что проявляется в том, что в производных словах часто не используется чередование, изменение ударения, консонантизация гласного основы, супплетивизм;

2) замена продуктивных словообразовательных аффиксов непродуктивными;

3) переход от простого к сложному как в плане семантики, так и в плане формально-знакового выражения.

Последовательность появления словообразовательных форм в детской речи определяется их семантикой, функцией в структуре языка. Поэтому вначале появляются семантически простые, зрительно воспринимаемые, хорошо дифференцируемые словообразовательные формы. Так, например, прежде всего ребенок овладевает уменьшительно-ласкательными формами существительных. Значительно позже в речи появляются названия профессий людей, дифференциация глаголов с приставками и другие более сложные по семантике формы.

Таким образом, овладение словообразованием осуществляется на основе мыслительных операций анализа, сравнения, синтеза, обобщения и предпочитает достаточно широкий уровень интеллектуального и речевого развития

1.2. НАРУШЕНИЯ ЛЕКСИКИ У ДЕТЕЙ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ (ОНР)

Нарушения формирования лексики у детей с ОНР проявляются в ограниченности словарного запаса, резком расхождении объема активного и пассивного словаря, неточном

употреблении слов, многочисленных вербальных парафазиях, иесформированности семантических полей, трудностях актуализации словаря.

В работах многих авторов (В. К. Воробьевой, Б. М. Грин-Шпуна, В. А. Ковшикова, Н. С. Жуковой, Е. М. Мастюковой, Т. Б. Филичевой и др.) подчеркивается, что у детей с ОНР различного генеза отмечается ограниченный словарный запас. Характерным признаком для этой группы детей являются значительные индивидуальные различия, которые во многом обусловлены различным патогенезом (моторная, сенсорная алалия, стертая форма дизартрии, дизартрия, задержка речевого развития и др.).

Одной из выраженных особенностей речи детей с ОНР является более значительное, чем в норме, расхождение в объеме пассивного и активного словаря. Дошкольники с ОНР понимают значение многих слов; объем их пассивного словаря близок к норме. Однако употребление слов в экспрессивной речи, актуализация словаря вызывают большие затруднения.

Бедность словаря проявляется, например, в том, что дошкольники с ОНР даже 6-летнего возраста не знают многих слов: названий ягод (клюква, ежевика, земляника, брусника), рыб, цветов (незабудка, фиалка, ирис, астра), диких животных (кабан, леопард), птиц (аист, филин), инструментов (рубанок, долото), профессий (маляр, каменщик, сварщик, рабочий, ткачиха, швея), частей тела и частей предмета (бедро, стопа, кисть, локоть; манжета, фара, кузов) и др.

Многие дети затрудняются в актуализации таких слов, как *овца, лось, ослик, грач, цапля, стрекоза, кузнечик, перец, молния, гром, валенки, продавец, парикмахер.*

Особенно большие различия между детьми с нормальным и нарушенным речевым развитием наблюдаются при актуализации предикативного словаря (глаголов, прилагательных). У дошкольников с ОНР выявляются трудности в назывании многих прилагательных, употребляющихся в речи их нормально развивающихся сверстников (узкий, кислый, пушистый, гладкий, квадратный и др.).

В глагольном словаре дошкольников с ОНР преобладают слова, обозначающие действия, которые ребенок ежедневно выполняет или наблюдает (спать, мыть, умываться, купаться, одеваться, идти, бежать, есть, пить, убирать и др.).

Значительно труднее усваиваются слова обобщенного отвлеченного значения, слова, обозначающие состояние, оценку, качества, признаки и др.

Нарушение формирования лексики у этих детей выражается в незнании многих слов, так и в трудностях поиска известного слова, в нарушении актуализации пассивного словаря.

Характерной особенностью словаря детей с ОНР является неточность употребления слов, которая выражается в вербальных парафразиях. Проявления неточности или неправильного употребления слов и речи детей с ОНР многообразны.

В одних случаях дети употребляют слова в излишне широком значении, в других — проявляется слишком узкое понимание значения слова. Иногда дети с ОНР используют слово лишь в определенной ситуации, слово не вводится в контекст при описании других ситуаций. Таким образом, понимание и использование слова носит еще ситуативный характер.

Среди многочисленных вербальных парафразий у этих детей наиболее распространенными являются замены слов, относящихся к одному семантическому полю.

Среди замен существительных преобладают замены слов, входящих в одно родовое понятие (лось — олень, тигр — лев, грач — сойка, сойка — галка, ласточка — чайка, оса — пчела, дыня — тыква, лимон — апельсин, ландыш — тюльпан, сковорода — кастрюля, весна — осень, сахарница — чайник, скворечник — гнездо, ресницы — брови и др.).

Замены прилагательных свидетельствуют о том, что дети не выделяют существенных признаков, не дифференцируют качества предметов. Распространенными являются, например, такие замены: высокий — длинный, низкий — маленький, узкий — маленький, узкий — тонкий, короткий — маленький, пушистый — мягкий. Замены прилагательных осуществляются из-за недифференцированности признаков величины, высоты, ширины, толщины.

В заменах глаголов обращает на себя внимание неумение детей дифференцировать некоторые действия, что в ряде случаев приводит к использованию глаголов более общего, недифференцированного значения (ползет — идет, воркует — поет, чирикает — поет и т. д.)

24

Наряду со смешением слов по родовидовым отношениям наблюдаются и замены слов на основе других семантических признаков:

а) смешения слов у детей с ОНР осуществляются на основе сходства по признаку функционального назначения:

миска — тарелка, метла — щетка,
кружка — стакан, лейка — чайник,
графин-бутылка;

б) замены слов, обозначающих предметы, внешне сходные:

сарафан — фартук, фонтан-душ,
майка — рубашка, подоконник — полка;

в) замены слов, обозначающих предметы, объединенные общностью ситуации:

каток — лед, вешалка — пальто;

г) смешения слов, обозначающих часть и целое:

воротник — платье, паровоз — поезд,
кузов — машина, локоть — рука,
подоконник-окно;

д) замена обобщающих понятий словами конкретного значения:

обувь — ботинки, посуда — тарелки,
цветы — ромашки, одежда — кофты;

е) использование словосочетаний в процессе поиска слова:

кровать — чтобы спать, щетка — зубы чистить,
паровоз — поезд без окон, плита — газ горит,
клумба — копают землю, юла — игрушка крутится;

ж) замены слов, обозначающих действия или предметы, словами-существительными:

открывать — дверь, играть — кукла, или наоборот,

замена существительных глаголом:

лекарство — болеть, кровать — спать,
самолет — летать.

Случаи смысловых замен отмечаются у детей с ОНР и в школьном, возрасте.

Особенно стойкими являются замены глаголов:

кует — молотит,
гладит утюгом — проводит утюгом,
косит траву — подрезает траву,
стирает белье — моет белье,
вяжет — шьет, купает — моет.

25

Некоторые замены глаголов отражают неумение детей выделять существенные признаки действия, с одной стороны и несущественные — с другой, а также выделять оттенки значений.

Процесс поиска слова осуществляется не только на основе семантических признаков, но и на основе звукового образа слова. Выделив значение словом, ребенок соотносит это значение с определенным звуковым образом, перебирая в своем сознании всплывающие звуковые образы слов.. В процессе поиска ел они из-за недостаточной закреплённости его значения и звучания происходит выбор слова, сходного по звучанию, но другого значения

Шкаф- шарф, циркуль - цирк, косарь- кассир, поезд - пояс, персик - перец, конура - кобура, колобок — клубок, кисть винограда — куст винограда.

Характерной для детей с ОНР является вариативность лексических замен, что свидетельствует о большей сохранности слухового контроля, чем произносительных, кинестетических образов слов. На основе слуховых образов слов ребенок пытается воспроизвести правильный вариант звучания слова.

У детей с нормальным речевым развитием процесс поиска слова происходит очень быстро, автоматизированно. У детей с ОНР, в отличие от нормы, этот процесс осуществляется очень медленно, развернуто, недостаточно автоматизировано. При реализации этого процесса отвлекающее влияние оказывают ассоциации различного характера. (смысловые, звуковые).

Вербальные парафазии обусловлены также недостаточной сформированностью семантических полей, структурированности одного семантического поля, выделения его ядра и периферии. Нарушения актуализации словаря у дошкольников с ОНР проявляются также в искажениях звуковой структуры слова (тракторист — тракторист, мяукает- мяучает, кудахчет — кудакает).

Нарушения развития лексики у детей с ОНР проявляются и в более позднем формировании лексической системности, организации семантических полей, качественном своеобразии этих процессов.

Как и в норме, у детей 7—8 лет с ОНР так же происходят качественные изменения в соотношении синтагматических и парадигматических реакций. Если в 5—6 лет количество синтагматических ассоциаций значительно превышает количество парадигматических ассоциаций, то в 7 лет парадигматические ассоциации преобладают над синтагматическими. Однако это преобладание у детей с ОНР не является столь значительным, как у детей с нормальным речевым развитием. В 7 лет у детей с нормальным речевым развитием парадигматические ассоциации встречаются почти в 3 раза чаще, чем синтагматические, а у детей с речевой патологией лишь в 1,5 раза чаще. Важным является то, что в норме к 7 годам парадигматические ассоциации становятся доминирующими среди всех других типов ассоциаций. У детей с ОНР к 7—8 годам парадигматические ассоциации не становятся доминирующими и составляют лишь 25% всех ассоциаций. Это свидетельствует о том, что процесс выделения ядра (центра) и периферии семантического поля у детей с речевой патологией значительно задерживается.

О несформированности семантического поля у детей с нарушениями речи говорит и количественная динамика случайных ассоциаций. Даже к 7—8 годам у детей с речевой патологией случайные ассоциации являются очень распространенными, доминирующими, хотя с возрастом их количество уменьшается. У детей же с нормальным речевым развитием к 7—8 годам случайные ассоциации оказываются единичными.

У детей с ОНР имеются особенности и в динамике синтагматических ассоциаций. У детей с нормальным речевым развитием резкое увеличение синтагматических реакций происходит к 6 годам. К 7 годам наблюдается такое же резкое снижение их количества. У детей с нарушениями речи резкое увеличение синтагматических реакций наблюдается к 7 годам, что, вероятно, связано с задержкой формирования грамматического строя речи.

Таким образом, у детей 5—8 лет с ОНР происходит как бы параллельное увеличение синтагматических и парадигматических ассоциаций, в то время как у детей с нормальным речевым развитием отмечается противоположная закономерность после 6 лет: резкое увеличение парадигматических ассоциаций и значительное уменьшение синтагматических ассоциаций.

У детей 5—6 лет все парадигматические ассоциации носят характер аналогии, сходства (кошка- собака, стол- стул). К 7 годам парадигматические ассоциации у всех групп детей становятся более разнообразными, они возникают и на основе значений противопоставления (высоко- низко, хороший – плохой, говорит – молчит) и родовидовых отношений (дерево — береза, посуда- чашки). У детей с ОНР, однако, преобладающими остаются ассоциации по аналогии (75%), в то время как у детей с нормальным речевым развитием к 7 годам начинают преобладать отношения противопоставления. Следовательно, дифференциации отношений внутри семантического поля у детей с речевой патологией имеет определенные особенности.

Таким образом, у детей с ОНР отмечается задержка в формировании семантических полей по сравнению с нормой. Организация семантических полей у детей с ОНР имеет специфические особенности, основными из которых являются следующие.

1. Ассоциации у детей с речевой патологией в большей степени, чем у детей с нормальным речевым развитием, носят немотивированный, случайный характер.

2. Наиболее трудным звеном формирования семантических полей у детей с нарушениями речи является выделение центра (ядра) семантического поля и его структурная организация.

3. У детей с ОНР наблюдается малый объем семантического поля, что проявляется в ограниченном количестве смысловых связей. Так, в парадигматических ассоциациях у детей с речевой патологией преобладают отношения аналогии. Отношения противопоставления, родовидовые отношения встречаются редко. В то же время у детей с нормальным речевым развитием отношения противопоставления к 7 годам составляют большинство всех парадигматических ассоциаций.

4. Латентный период реакции на слот» сейму и у детей с речевыми нарушениями гораздо длительное, чем и норме: у детей с нормальным речевым развитием до 10 сек, у детей с речевой патологией — до 40 сек.

Формирование лексической системности, семантических полей проявляется не только в характере перпа -и.пи ч ассоциаций, но и в особенностях классификации слов на основе семантических признаков.

28

Так, при выполнении задания «найти лишнее слово в ряду слов» (например, в ряду слов *яблоко, свекла, груша, апельсин*) у детей с нормальным речевым развитием не возникает затруднений.

Что касается детей с ОНР, то даже выполнение заданий на группировку слов, семантически далеких, вызывает у некоторых из них определенные трудности. Так, например, в задании «назвать лишнее слово из серии *тигр, тарелка, кош-и;а** Света М. (6 лет) называет лишним слово *тигр*, так как он не в доме, а в цирке. Женя С. лишним называет слово *тигр*, «так как все это дома, а тигр в лесу».

Выполнение заданий на группировку семантически близких слов сопровождается еще большим количеством ошибок.

Так, при группировке существительных дошкольники с ОНР часто не выделяют общий понятийный признак, а осуществляют классификацию на основе общности ситуации, функционального назначения. При этом в ряде случаев дети недостаточно точно представляют себе образ денотативной ситуации. Некоторые примеры ответов детей: «Сорока, бабочка, скворец — лишнее слово *сорока*, так как сорока не летает, а сидит на кустике»; «Тарелка, стол, стакан — лишнее слово *тарелка*, из нее едят, а из остального нет» или «лишнее слово *стакан*, он из стекла».

Даже при правильном выполнении заданий дети с ОНР часто объясняют свой выбор на основе ситуативных признаков:

«Волк, собака, лиса — лишнее слово *собака*, так как в лесу не ходят собаки»;

«Береза, облако, дерево — лишнее слово *облако*, оно небо, а другое не небо».

В ответах детей с речевой патологией отражаются их нечеткие представления о родовидовых отношениях, трудности дифференциации понятий *овощи, фрукты., птицы, насекомые* (лимон, свекла, яблоко — лишнее слово *яблоко*, это фрукт, а остальные овощи).

Еще больше трудностей возникает у дошкольников с ОНР при группировке семантически близких прилагательных. Так, дети с ОНР часто допускают ошибки при выборе лишнего слова из серии: короткий, длинный, маленький (короткий); высокий, маленький, низкий (низкий); большой, низкий, ма-

29

ленький (маленький); круглый, большой, овальный (овальный), тяжелый, длинный, *легкий* (тяжелый ИМЛИ легкий)

Указанные примеры свидетельствуют о неточном значении слов *короткий, длинный, высокий, низкий*, о трудностях группировки на основе существенного признака. Это подтверждает несформированность семантических полей, недостаточное развитие умения сравнивать слова по их значению.

Задания на группировку прилагательных выявляют также стратегию, которая преобладает при группировке (аналогия или противопоставление).

Исследования показывают, что у дотом шестилетнего возраста с нормальным речевым развитием преобладает стратегия противопоставления над стратегией аналогии (10:1). У детей с речевыми нарушениями не выявляется явного преобладания стратегии противопоставления (отношения примерно 1:1). Можно предположить, что противопоставление как значимая семантическая операция вызывает существенные затруднения у детей с речевой патологией и усваивается ими более поздно, чем в норме.

Самые большие трудности вызывает у детей с ОНР группировка глаголов. Дети с ОНР часто выбирают неправильно лишнее слово в таких, например, сериях слов: подбежал, вышел, подошел (подошел); стоит, растет, сидит (сидит); идет, цветет, бежит (идет или бежит).

Эти данные свидетельствуют о более значительной несформированности структуры значения глаголов, о невозможности выделить общие признаки при группировке глаголов. В заданиях на группировку глаголов выявляется и то, на какие морфемы опираются дети при выполнении этих заданий. Исследования показывают, что при группировке глаголов дошкольники с нормальным и нарушенным развитием основываются на лексическом (корневом) значении слова. Случаи объединения глаголов на основе общих признаков немногочисленны и наблюдаются у детей с нормальным развитием.

Особенности антонимии и синонимии у дошкольников с ОНР

Отношения антонимии и синонимии характеризуют отношения внутри семантического поля. В связи с этим изучение антонимии и синонимии позволяет выявить осо-

« бенности организации ядра семантического поля, точность значения слова.

Выполнение заданий на подбор антонимов и синонимов требует достаточного объема словаря, сформированности семантического поля, в которое включено данное слово, умения выделять в структуре значения слова основной дифференциальный семантический признак, сопоставлять слова по существенному семантическому признаку. Эти задания успешно выполняются лишь при условии активности процесса поиска слова противоположного или одинакового значения. Правильный поиск слова осуществляется лишь в том случае, когда у ребенка сформирован и систематизирован определенный синонимический или антонимический ряд.

По определению О. С. Ахмановой «антонимы — это слова, имеющие в своем значении качественный признак и поэтому способные противопоставляться друг другу как противоположные по значению» (Ахманова О. С. Словарь лингвистических терминов. М., 1969. С. 50).

Антонимически противопоставленными могут быть существительные, значение которых включает какое-либо качество или отношение (друг — враг, горе — радость), качественные прилагательные, характеризующие пространственные, временные, оценочные и др. признаки предметов и явлений, а также глаголы и наречия.

Если дети с нормальным речевым развитием испытывают трудности в подборе антонимов и синонимов лишь к отдельным словам, то у дошкольников с ОНР выявляются ошибки при подборе антонимов и синонимов к преобладающему большинству слов.

У детей с ОНР наблюдается при этом разнообразный характер ошибок при подборе антонимов. Вместо антонимов дети с ОНР подбирают:

а) слова, семантически близкие предполагаемому антониму той же части речи (день — вечер, быстро — тихо);

б) слова, семантически близкие, в том числе и антонимичные, предполагаемому антониму, но другой части речи (быстро — медленнее, медленный; горе — весело; высоко — низкий; далеко — ближе);

в) слова-стимулы с частицей *не* (брать — не брать, говорить — не говорить, далеко — не далеко, шум — не шум, нет шума);

г) слова, ситуативно близкие исходному пишу (говорить — петь, смеяться, высоко — далеко);

д) формы слова-стимула (говорить -говорит);

е) слова, связанные синтагматическими связями со словами — стимулами (поднимать — выше);

ж) синонимы (брат — отнимать).

Таким образом, у дошкольников с ОНР системные отношения между лексическими единицами языка недостаточно сформированы. Можно выделить целый комплекс трудностей, которые приводят к неправильному выполнению заданий:

1) трудности выделения существенных дифференциальных семантических признаков, на основе которых противопоставляется значение слов;

2) недоразвитие мыслительных операций сравнения и обобщения;

3) недостаточная активность процесса поиска слова;

4) несформированность семантических полей внутри лексической системы языка;

5) неустойчивость парадигматических связей внутри лексической системы языка;

6) ограниченность объема словаря, что затрудняет выбор нужного слова.

В процессе поиска слова дети с ОНР часто теряют цель задания, противопоставляют слова не существенным, ситуативным признакам. Вследствие этого дети часто воспроизводят слова, не противоположные по значению, а другие, семантически близкие слову-антониму, что свидетельствует о неумении выделить существенный признак исходного слова. Характерной ошибкой детей с речевой патологией является воспроизведение слов другой грамматической категории. В ряде случаев на слово-стимул существительное дети воспроизводят прилагательное, а на слово-стимул прилагательное — наречие, что свидетельствует о недостаточной дифференциации категориальных значений слов.

Одной из сложных проблем речевого онтогенеза является проблема формирования синонимии.

Синонимы (равнозначные слова) по определению О. С. Ахмановой — это те члены тематической группы, которые принадлежат к одной и той же части речи и совпадают по значению и употреблению. 32

Дошкольники 6-летнего возраста в большинстве случаев правильно подбирают синонимы к хорошо знакомым им словам, допускают лишь единичные ошибки.

В то же время все дети с речевой патологией того же возраста допускают ошибки при подборе синонимов. В большом количестве случаев дети отказываются от ответа.

Дошкольники с нормальным речевым развитием часто актуализируют несколько синонимов на 1 слово-стимул (боец — солдат, воин, рыцарь; верный — правильный, хороший; улица — проспект, переулок), что свидетельствует о начале усвоения многозначности слова.

Дети с ОНР, как правило, воспроизводят только по одному синониму на слово-стимул (боец — солдат, праздничный — красивый, улица — проспект).

При этом наблюдается разнообразный характер ошибок. Вместо синонимов дети с ОНР воспроизводят:

а) семантически близкие слова, часто ситуативно сходные (парк — зоопарк, праздничный — весенний, улица — дорога, торопиться — бежать, идти быстро);

б) слова, противоположные по значению, иногда повторение исходного слова с частицей *не* (огромный — маленький, верный — не верный, доктор — не доктор, шагать — не шагать, шагать — стоять);

в) слова, близкие по звучанию (здание — создание, парк — парта);

г) слова, связанные со словом-стимулом синтагматическими связями (улица — красивая);

д) формы исходного слова или родственные слова (боец — бой, праздничный — праздник, радостный — радостно).

В заданиях на подбор синонимов у детей с речевой патологией выявляются те же трудности, что и при подборе антонимов: ограниченность словарного запаса, трудности актуализации словаря, неумение выделить существенные семантические признаки в структуре значения слова, осуществлять сравнение значений слов на основе единого семантического признака.

Одним из наиболее существенных методов изучения структуры значения слова является объяснение значения слова. Характер объяснения значения слова выявляет соотношение понятийного и денотативного компонентов в структуре значения слова, отражает уровень интеллектуального развития ребенка, так как «запас понятий, характер этих понятий, способ

их употребления — стоят в несомненной связи с высотой интеллектуального развития ребенка и являются в известной степени ее показателями» (*Сахаров Л. С. О методах исследования понятий // Психология. М., 1930. Т III. Вып. I. С.4.*)

А. А. Леонтьев высказал предположение о различной психолингвистической природе усвоения существительных, прилагательных и глаголов. Тенденции осознания значения слов существительных, прилагательных и глаголом принципиально различны.

При объяснении значения существительного доминирующим способом является синонимизация, т. е. подбор синонимов. В дальнейшем, по мере развития значения слова, преобладающим становится точное объяснение значения (дефиниция), т. е. определение значения слова через его конкретизацию путем выделения основных семантических признаков. Такие способы объяснения значения слова, как включение в контекст, объяснение с помощью однокоренных слов, используются редко.

При объяснении значения слов-прилагательных доминирующим способом также является синонимизация. Эта стратегия используется в большей степени, чем при определении существительных. Часто используется детьми и стратегия включения прилагательного в контекст. Одним из способов объяснения является определение значения слова с помощью однокоренных слов.

При объяснении значения глаголов дети используют иную стратегию. Преобладающим способом является включение глагола в контекст. В дальнейшем дети переходят к истинной дефиниции, т. е. определению значения слова через конкретизацию с опорой на основные семантические признаки.

Исследования объяснения значений существительных показывают, что способы объяснения существительных обобщающего характера и конкретных существительных у дошкольников различны.

Объяснение значения существительных обобщающего характера дошкольниками осуществляется с использованием следующих способов:

- 1) перечисление слов, входящих в семантическое поле. Например: «Овощи — это помидоры, огурцы». Этот способ определения значения называется конкретизацией;

- 2) определение значения слова через описание местонахождения денотата. Например: «Овощи — в огороде растут»;

- 3) описание внешних признаков денотата, например: длины, величины, аромата, вкуса, указание на то, из чего сделано (мебель — сделано из дерева);

- 4) определение значения через называние функций денотата. Например: «Посуда — из нее можно есть; посуда — предназначено для того, чтобы варить и есть»;

- 5) объяснение значения через подведение под обобщенное, более глобальное представление (без указания на дифференциальные признаки). Например: «Цветы — это растения»;

- 6) истинное объяснение значения слова с указанием семантического поля и дифференциальных признаков слова, отличающих его от других слов данного семантического поля. Например: «Дерево — большое растение со стволом»;

- 7) описание частей денотата. Например: «Дерево — это ствол с листьями».

Анализ способов определения слова позволяет выделить те семантические признаки, которые включаются детьми в структуру значения слова и на которые дети прежде всего ориентируются при объяснении значения слова. Это и есть те дифференциальные признаки, на основе которых осуществляется поиск слова в процессе его употребления.

Можно выделить две группы таких признаков.

1-я группа — денотативные признаки. В эту группу можно включить ситуативные признаки денотата (его местонахождение), внешние признаки, непосредственно свойственные денотату, функциональные признаки денотата.

2-я группа — лексико-семантические признаки, обусловленные связями слова, местом слова в лексической системе, семантическом поле. Эта группа может включать соотнесение слова с более общим понятием без указания дифференциальных признаков, а также выделение семантического поля с указанием дифференциальных признаков, т. е. истинную дефиницию.

При сравнении способов объяснения значения слова детьми с нормальным и нарушенным речевым развитием выявляются различные способы определения слова, что свидетельствует о различной структуре значения слова у этих детей. Дети без нарушений речи при объяснении значения

слова используют денотативные признаки .мини, в небольшом количестве случаев. В то же время у детей с ОФП' использование денотативных признаков при определении слова является доминирующим способом объяснения.

Существенные различия наблюдаются в стратегии, основанной на выделении ситуативных признаков денотата: у детей без нарушений речи этот способ используется лишь в единичных случаях, у детей с ОНР составляет почти четвертую часть всех ответов. Стратегия объяснения значения слова через описание внешних, несущественных признаков денотата у детей с ОНР отмечается в 9 раз чаще, чем у детей с нормальным речевым развитием.

Таким образом, при объяснении значения слова дети с ОНР преимущественно используют денотативные признаки, что свидетельствует об их преобладании в структуре значения даже обобщающих слов.

Лексико-семантические признаки используются при объяснении значения слова лишь небольшим количеством детей с ОНР. Дети же с нормальным речевым развитием используют эти признаки в преобладающем большинстве случаев.

При определении конкретных существительных дошкольники 6 лет используют следующие способы объяснения:

- 1) объяснение значения слова через обобщающее понятие, но без указания на дифференциальный признак. Например: «Яблоко — это фрукт»;
- 2) определение слова через обобщающее понятие, но с указанием некоторых дифференциальных признаков. Например: «Свекла — это красный овощ»;
- 3) объяснение значения слова с помощью описания функционального признака денотата. Например: «Тарелки- на ней едят»;
- 4) определение слова через описание внешних признаков денотата. Например: «Яблоко — на деревьях растет», «Яблоко — круглое».

Однако соотношение этих способом объяснения у детей с нормальным и нарушенным речевым развитием оказывается различным.

Таким образом, у всех дошкольников 6- летнего возраста при объяснении значений конкретных существительных преобладает способ описания с помощью родового понятия,

т. е. имеет место соотнесение данного слова с определенным семантическим полем, но при этом дифференциальные признаки не указываются. Использование дифференциальных признаков, характеризующих точное значение слова, у детей с ОНР не отмечается вовсе. У детей с нормальным речевым развитием этот способ объяснения значения слова уже имеет место.

Дети с ОНР чаще, чем дети с нормальным речевым развитием, объясняют значение слова через функциональный признак денотата. В то же время дети с ОНР чаще используют описание внешних, несущественных признаков предмета.

При объяснении значения прилагательных дошкольники шестилетнего возраста используют следующие способы объяснения значения.

1. Включение прилагательного в контекст, т. е. воспроизведение синтагматической связи (прилагательное — существительное). Например: «маленький — цыпленок, круглый — мячик».

При этом на слово-стимул (прилагательное) дети давали название различных предметов: а) называли предмет, которому всегда присущ данный признак (круглый — шар), б) воспроизводили название предмета, для которого данный признак не является обязательным (высокий — куст).

2. Определение с помощью другого прилагательного:
 - а) семантически близкого (высокий — длинный),
 - б) значительно отличающегося по семантике (низкий — широкий).
 3. Использование антонима с частицей *не* (короткий — не длинный).
 4. Объяснение значения слова с помощью однокоренных слов (круглый круг, полукруг), формы слова (длинный — длинное).
 5. Определение слова через описание ситуации (легкий — можно носить).
 6. «Истинная дефиниция» с выделением основного дифференциального признака (тяжелый — много весит, легкий — мало весит).
 7. Случайные ассоциации и отказы от выполнения задания.
- В большинстве случаев дошкольники 6-летнего возраста при объяснении значения прилагательного воспроизводят синтагматические связи, т. е. включают прилагательное

в контекст. В качестве определения значения прилагательного дети дают название предмета, с которым и процессе речевого общения употребляется прилагательное ими словосочетание прилагательного с существительным.

Вместе с тем количественные и качественные характеристики способов объяснения прилагательных детьми с нормальным и нарушенным речевым развитием оказываются неодинаковыми. У детей без нарушений речи имеет место более высокий уровень сформированности структуры значения прилагательного. Так, только у детей с нормальным речевым развитием наблюдается «истинная дефиниция», т. е. точное объяснение значения слова на основе выделения значимого дифференциального признака (тяжелый — много весит, легкий — мало весит). В то же время не выявлено ни одного случая использования этого способа объяснения детьми с ОНР.

При определении значения прилагательных дошкольники актуализируют не только синтагматические (круглый — мячик), но и парадигматические связи (высокий -- низкий). Однако дети без нарушений речи используют этот способ гораздо чаще. При этом дети без нарушений речи чаще всего используют прилагательные, близкие по семантике. Дошкольники с нарушением речи используют и прилагательные, семантически далекие (низкий — разный).

Используя синтагматические связи, дети без нарушения речи преимущественно называют предмет, которому всегда присущ данный признак (круглый — шар, маленький — цыпленок). Дошкольники с ОНР чаще всего называют предмет, для которого данный признак не является постоянным (маленький — шкаф).

При объяснении значения прилагательного дети с ОНР иногда воспроизводят случайные ассоциации, чего не наблюдается у детей без нарушений речи.

При объяснении значения прилагательных дошкольники 6 лет используют и антонимы. Однако если дети с нормальным речевым развитием используют антонимы с отрицанием (легкий — нетяжелый), то дети с ОНР в ряде случаев воспроизводят антоним без отрицания (тяжелый легкий), т. е. теряют цель задания и переключаются на ассоциации.

При объяснении значения глаголов дошкольники 6-летнего возраста используют следующие способы:

1) объяснение значения через включение в контекст (ехать — на машине);

2) синонимизация, т. е. воспроизведение глаголов, близких по семантике (идти — шагать, плыть - купаться).

3) толкование слова путем конкретизации действия (бегать — быстро шагать);

4) использование других грамматических форм (лезть — лезут);

5) случайные ответы (бежать — драться);

6) отказы.

Преобладающим способом объяснения значения глагола является включение в контекст. Дети с ОНР очень редко используют другие стратегии. Так, эти дети редко используют другие формы глагола. В то же время дети без нарушений речи используют этот способ довольно часто. Этот факт можно объяснить недоразвитием словоизменения глагола у детей с нарушениями речи. Наблюдаются существенные различия и в использовании «истинной дефиниции», т. е. толкования слова через конкретизацию действия, его описание. Дети без нарушений речи используют этот способ во много раз чаще, чем дети с ОНР. У детей без речевой патологии не встречаются случайные ответы и отказы, в то время как у детей с ОНР они составляют большой процент.

При контекстуальном объяснении значения глагола интересно проследить, в какой контекст включается исходный глагол. Преобладающим у всех детей является воспроизведение объекта (нести — сумку, овощи, продукты). На втором месте по распространенности стоит добавление локатива (ехать — на дачу, идти — на чердак). Дети без нарушений речи часто воспроизводят способ действия (идти -пешком). В то же время у детей с ОНР такого рода объяснения не встречаются, что свидетельствует о недостаточной сформированности синтагматических связей, а также валентности глагола.

Анализ объяснения значения слова детьми с нормальным и нарушенным речевым развитием позволяет сделать следующие выводы.

1. У дошкольников 6-летнего возраста выявляются различия в объяснении значения существительных, прилагательных и глаголов.

2. У детей с ОНР наблюдаются отклонения в соотношении денотативных и лексико-семантических компонентов значения, в частности более значительное преобладание де

нотативных признаков над лексико – семантическими , и в то же время более ограниченное использование синтагматических связей.

3. У детей 6 лет начинают организовываться семантические поля, однако дифференциация внутри семантического поля еще не сформирована. У детей без нарушений речи проявляются признаки такой дифференциации. У детей с ОНР четкая дифференциация элементе семантического поля отсутствует.

1.3. РАЗВИТИЕ ГРАММАТИЧЕСКОГО СТРОЯ РЕЧИ В ОНТОГЕНЕЗЕ

Развитие грамматического строя в онтогенезе описано в работах многих авторов: А. Н. Гвоздева, Г. И. Ушаковой, А. М. Шахнаровича, Д. Б. Эльконина и др.

Формирование грамматического строя речи (словоизменения, синтаксической структуры предложения) осуществляется лишь на основе определенного уровня когнитивного развития ребенка. Так, при формировании словоизменения ребенок прежде всего должен уметь дифференцировать грамматические значения (значения рода, числа, падежа и др.), так как, прежде чем начать использовать языковую форму, ребенок должен понять, что она означает. При формировании грамматического строя речи ребенок должен усвоить сложную систему грамматических закономерностей на основе анализа речи окружающих, выделения общих правил грамматики на практическом уровне, обобщения этих правил и закрепления их в собственной речи.

Развитие морфологической и синтаксической систем языка у ребенка происходит в тесном взаимодействии. Появление новых форм слова способствует усложнению структуры предложения, и наоборот, использование определенной структуры предложения в устной речи одновременно закрепляет и грамматические формы слов.

В работах А. Н. Гвоздева с учетом тесного взаимодействия морфологической и синтаксической системы языка выделяются следующие периоды формирования грамматического строя речи.

I период — период предложений, состоящих из аморфных слов-корней (от 1 г. 3 мес. до 1 г. 10 мес.). Этот период включает

40

1) этап однословного предложения,

2) этап предложений из нескольких слов-корней,

1-й этап I периода (Гг. 3 мес. - 1 г. 8 мес). На этом кратковременном этапе ребенок использует лишь отдельные слова в роли предложения (однословные предложения). В речи ребенка лишь небольшое количество слов, которые он использует для выражения своих желаний, потребностей, впечатлений. При этом для уточнения смысла своего высказывания ребенок часто использует жесты, интонацию. Первые слова, которые употребляет ребенок, не имеют определенной грамматической формы, это аморфные слова-корни. В различных предложениях они используются в одинаковом звуковом оформлении, без изменения.

Основную часть слов составляют существительные, обозначающие названия лиц, предметов, звукоподражания (бух, биби, му, мяу), лепетные слова (ди, моко).

2-й этап I периода. (1 г. 8 мес. — 1 г. 10 мес.) — этап предложений из нескольких слов-корней.

На этом этапе ребенок объединяет в одном высказывании сначала 2, затем 3 слова, т. е. в речи ребенка появляется фраза. Грамматическая связь между словами отсутствует. Ребенок объединяет слова в высказывании, связывая их только интонацией, общностью ситуации. При этом слова используются в предложениях в одной и той же аморфной, неизменяемой форме. Существительные употребляются либо в именительном падеже единственного числа, либо в усеченной, искаженной, неизменяемой форме. Глаголы представлены либо в неопределенной форме, либо в форме 2-го лица единственного числа повелительного наклонения (дай, ниси, пать). Анализ детских высказываний этого этапа показывает, что дети улавливают из речи окружающих лишь общее содержание, общий смысл слова, выраженный в его лексической основе. Формально-знаковые средства языка не дифференцируются, остаются вне сферы его восприятия. Так, при восприятии различных форм слов (дом, дома, домой, домом и т. д.) ребенок воспринимает лишь общую часть этих слов (дом).

При комбинировании аморфных слов-корней ребенок еще не ставит и не может решить задачу выбора нужной грамматической формы и употребляет одинаковую форму слова в различных словосочетаниях.

II период — период усвоения грамматической структуры предложения (1 г.10 мес. — 3 года). Этот период состоит из трех этапов:

1) этап формирования первых форм слов (I г. 10 мес. — 2 г. 1 мес);

2) этап использования флексийной системы языка для выражения синтаксических связей слов (2 г 1 мес. 2 г. 6 мес);

3) этап усвоения служебных слов для выражения синтаксических отношений (2 г. 6 мес. — 3 г.).

1-й этап II периода характеризуется появлением первых форм слов. На этом этапе формирования грамматического строя речи дети начинают замечать различную связь между словами в предложении.

В отличие от предыдущего этапа, на котором все слова использовались в одинаковой, неизменяющейся форме, на этом этапе ребенок начинает использовать в речи различные формы одного и того же слова.

Первыми грамматическими формами существительных являются следующие: формы именительного падежа единственного числа и множественного числа с окончаниями *-и*, *-и* (фонетически всегда *-и* по причине смягчения согласных), формы винительного падежа с окончанием *-у* (кису, куклу), иногда появляются формы родительного падежа с окончанием *-и* (нет кисы), окончание *-е* для обозначения места (*толе* вместо *на столе*), при этом предлог не употребляется.

Первыми грамматическими формами глаголов являются: повелительное наклонение 2-го лица единственного числа (иди, неси, дай), формы 3-го лица единственного числа настоящего времени (без чередования в основе) (сидит, спи г), возвратные и невозвратные глаголы.

К 2 годам появляются прилагательные, чаще всего в форме именительного падежа мужского или женского рода, но без согласования с существительными.

Таким образом, в речи ребенка начинают обозначаться первые грамматические отношения между словами: согласование существительных в именительном падеже единственного числа с глаголом изъявительного наклонения (матик играет), некоторые формы управления глаголом (дай кису). Однако в речи ребенка имеется большое количество аграмматизмов.

42

На этом этапе отмечается расширение структуры предложения до 3—4 слов (Таня играет кука).

2-й этап II периода — этап использования системы флексий для выражения связей слов (от 2 лет 1 мес. до 2 лет 6 мес).

Словоизменение в русском языке характеризуется большим разнообразием флексий, которые систематизируются при формообразовании в различные типы склонений имен и спряжений глаголов. Из-за сложности флексийной системы ребенок не может одновременно усвоить все формы словоизменения.

Последовательность усвоения ребенком грамматических форм слов определяется семантической функцией и частотностью использования в речи окружающих.

Общей тенденцией детской речи является первоначальное усвоение наиболее частотных флексий. В течение определенного времени дети используют только одно, наиболее продуктивное окончание, которое А. Н. Гвоздев называет «главствующим». Другие варианты окончаний, выражающих то же грамматическое значение, отсутствуют в речи, оказываются вытесненными, они заменяются продуктивными флексиями. Так, формы существительных родительного падежа множественного числа имеют несколько вариантов окончаний: *-ое*, нулевое окончание, *-ей*, среди которых продуктивной флексией является окончание *-ое*. В связи с этим длительное время в речи детей наблюдаются замены непродуктивных флексий окончанием *-ое* (много ложек, ножов). Чем больше флексий используется в языке для выражения одного и того же грамматического значения, тем труднее усваиваются эти формы.

Характерной чертой детской речи на этом этапе является стремление к унификации основы различных форм слова. Вначале отмечается однозначное соединение корня и флексии, что выражается в отсутствии чередования, беглости гласных, супплетивизма (молотоком, левы, человеки).

Таким образом, на начальном этапе ребенок усваивает наиболее общие, наиболее продуктивные правила формообразования (систему, по Э. Косериу, С. Н. Цейтлин), позже овладевает частными правилами, исключениями из общего правила (нормой языка), происходит дифференциация внутри системы языка.

43

На этом этапе в детской речи встречается еще много грамматических неточностей. Одни флексии заменяются другими, но в пределах одного грамматического значения.

Среди грамматических форм существительных усиливаются беспредложные формы косвенных падежей: винительного, родительного, творительного.

В речи детей наблюдается дифференциация форм единственного и множественного числа глаголов изъявительного наклонения, усваивается изменение по лицам (кроме 2-го лица множественного числа), разграничиваются формы настоящего и прошедшего времени, однако в прошедшем времени еще смешиваются формы мужского, женского и среднего рода.

Словоизменение прилагательных еще не усвоено, в речи детей наблюдается как правильное, так и неправильное согласование прилагательного с существительным. Во множественном числе прилагательные правильно употребляются лишь в именительном падеже. В ряде случаев прилагательные употребляются после существительных. Личные местоимения уже усвоены. В устной речи детей на этом этапе появляются некоторые семантически простые предлоги: *в, на, у, с*, но их употребление не всегда соответствует языковой норме, наблюдаются замены предлогов, смешение окончаний.

Происходит расширение и усложнение структуры предложения до 5—8 слов, появляются сложные предложения, сначала бессоюзные, затем сложносочиненные предложения с союзами.

3-й этап II периода — этап усвоения служебных слов для выражения синтаксических отношений (от 2 лет 6 мес. до 3 лет). Характерной особенностью нормального речевого развития является то, что усвоение предлогов происходит лишь после усвоения основных наиболее функциональных грамматических элементов языка — флексий.

На начальных этапах речевого развития в детской речи отсутствуют предлоги (на столе — толе). Но этот период не продолжителен. Научившись выделять и использовать флексию, ребенок затем вводит в эту конструкцию и недостающий третий элемент — предлог, выражая лексико-грамматическое значение с помощью предлога и флексии.

На этом этапе ребенок правильно употребляет простые предлоги и многие союзы, но при употреблении бо-

лее сложных предлогов (из-за, из-под) наблюдаются аграмматизмы.

Продолжается усвоение более частных правил словоизменения, в том числе дифференциация морфологической системы склонения существительных (усвоение окончаний множественного числа: *-ов, -ами, -ах*, падежных окончаний именительного падежа множественного числа: *-а, -иа* (рога, стулья)).

На этом этапе закрепляется согласование прилагательных с существительными в косвенных падежах.

В речи детей на этом этапе происходит дальнейшее развитие сложносочиненного и сложноподчиненного предложений, усваиваются многие служебные слова.

Таким образом, в основном усваиваются многие грамматические формы. Однако в полной мере морфологическая система языка еще не усвоена.

III период - период дальнейшего усвоения морфологической системы (от 3 до 7 лет).

В этот период ребенок систематизирует грамматические формы по типам склонения и спряжения, усваивает многие единичные формы, исключения. В этот период значительно сокращается свободное использование морфологических элементов (словотворчество), так как ребенок овладевает не только общими правилами грамматики, но и более частными правилами, системой «фильтров», накладываемых на использование общих правил.

В речи детей до 4 лет иногда еще встречаются случаи неподвижного ударения при словоизменении (на к оне), тенденции унификации основы (пени, левы). После 4 лет такого рода окказионализмы исчезают из детской речи, остаются лишь нарушения чередования в основах глагола (заплатю). Усваивается согласование прилагательного с существительным в косвенных падежах, глагольное управление.

Таким образом, к школьному возрасту ребенок овладевает в основном всей сложной системой практической грамматики. Этот уровень практического владения языком является очень высоким, что позволяет ребенку в школьном возрасте перейти к осознанию грамматических закономерностей при изучении русского языка.

1.4. НАРУШЕНИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ГРАММАТИЧЕСКОГО СТРОЯ РКЧИ У ДЕТЕЙ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

Ведущим механизмом формирования грамматического строя речи является овладение ребенком закономерностями языка, языковыми обобщениями, что позволяет трансформировать смысл в речевые действия.

Грамматические операции процесса порождения речи являются чрезвычайно сложными и предполагают достаточно высокий уровень развития аналитико-синтетической деятельности.

При многих формах ОНР, особенно при алалии, расстраивается усвоение знаковой формы языка, нарушается комбинирование знаков на основе правил языка, оперирование знаками в процессе порождения речи.

При ОНР формирование грамматического строя речи происходит с большими трудностями, чем овладение активным и пассивным словарем. Это обусловлено тем, что грамматические значения всегда более абстрактны, чем лексические, а грамматическая система языка организована на основе большого количества языковых правил.

Грамматические формы словоизменения, словообразования, типы предложений появляются у детей с ОНР, как правило, в той же последовательности, что и при нормальном речевом развитии. Свообразие овладения грамматическим строем речи детьми с ОНР проявляется в более медленном темпе усвоения, в дисгармонии развития морфологической и синтаксической системы языка, семантических и формально-языковых компонентов, в искажении общей картины речевого развития.

Анализ речи детей с ОНР обнаруживает у них нарушения в овладении как морфологическими, так и синтаксическими единицами. У этих детей выявляются затруднения как в выборе грамматических средств для выражения мыслей, так и в их комбинировании.

Нарушения грамматического строя речи при ОНР обусловлены недоразвитием у этих детей морфологических и синтаксических обобщений, несформированностью тех языковых операций, в процессе которых происходит грамматическое конструирование, выбор определенных языковых единиц и эле-

ментов из закрепленной в сознании ребенка парадигмы и их объединение в определенные синтагматические структуры.

Несформированность языковых обобщений может носить первичный характер, как при алалии, детской афазии, и вторичный, как при дизартрии. В последнем случае у детей наблюдается нарушение как на моторном, так и на языковом уровне порождения речи.

Нарушения морфологической системы языка при ОНР

Овладение морфологической системой языка предполагает многообразную интеллектуальную деятельность ребенка: ребенок должен научиться сравнивать слова по значению и звучанию, определить их различие, осознавать изменения в значении, соотносить изменения в звучании с изменением его значения, выделять элементы, за счет которых происходит изменение значения, установить связь между оттенком значения или различными грамматическими значениями и элементами слов (морфемами).

Например, *нож* — значение единственности;

ножи — значение множественности;

ножом — значение орудийности.

Развитие морфологической системы языка тесно связано с развитием не только синтаксиса, но и лексики, фонематического восприятия.

Нарушение формирования грамматических операций приводит к большому числу морфологических аграмматизмов в речи детей с ОНР. Основным механизмом морфологических аграмматизмов заключается в трудностях выделения морфемы, соотношения значения морфемы с ее звуковым образом.

В работах многих исследователей (Н. С. Жукова, В. А. Ковшиков, Л. Ф. Спинова, Е. Ф. Собонович, Т. Б. Филичева, С. Н. Шаховской и др.) выделяются следующие неправильные формы сочетания слов в предложении при ОНР:

1) неправильное употребление родовых, числовых, падежных окончаний существительных, местоимений, прилагательных (копает лопата, красный шары, много ложек);

2) неправильное употребление падежных и родовых окончаний количественных числительных (нет два пуговиц);

3) неправильное согласование глаголов с существительными и местоимениями (дети рисует, они упал).

4) неправильное употребление родовых и числовых окончаний глаголов в прошедшем времени (дерево упала);

5) неправильное употребление предложно – падежных конструкций (под стола, в дому, из стакан).

При этом у детей выявляются как общие, так и специфические аграмматизмы (оказиональные формы). Общие окказионализмы характерны как для нормального, так и для нарушенного речевого развития.

Общие окказиональные формы при нормальном и нарушенном речевом развитии

В процессе овладения практической грамматикой у детей наблюдаются разнообразные аграмматизмы, так называемые окказиональные формы. Основным речевым механизмом окказионализмов является «гипергенерализация» (по Т. Н. Ушаковой), т. е. излишнее обобщение наиболее частотных форм, формобразование по аналогии с продуктивными формами. При этом основной тенденцией, проявляющиеся при словоизменении, является унификация оспины и парадигме словоизменения.

Можно выделить следующие виды окказионализмов при формообразовании (по С. Н. Цейтлин).

1. Унификация места ударного слога, т. е. закрепление ударения за определенным слогом в слове. Так, в различных формах существительных сохраняется ударенно исходного слова (стола нет, много поездов).

2. Устранение беглости гласных, т. е. чередования гласного с нулем звука (левы, пени, молотоком, песов, кусоки, много сестр).

3. Игнорирование чередований конечных согласных (ухи, текет, бегет, соседы).

4. Устранение наращения или изменения суффиксов (друг — други, ком — комы, стул — стулы, котенок — котен- ки, чудо — чулы, дерево — деревья).

5. Отсутствие супплетивизма при формообразовании (человек — человеки, ребенок — ребенки, лошадь — лошадепки).

При этом выбор окказиональной флексии происходит из парадигмы форм одного и того же грамматического значения; «ошибочный выбор функционального элемента всегда

48

происходит внутри требуемого функционального класса *inn* подкатегории» (Слобин Д. И. Когнитивные предпосылки ран вития грамматики //Психоллингвистика. М., 1984. С. 194.).

Последовательность усвоения грамматических форм определяется степенью их семантической противопоставленности: если в основе грамматических форм лежат ясные, доступные когнитивному развитию семантические противопоставления, данные грамматические формы легко дифференцируются. Так, например, рано усваивается дифференциация единственного и множественного числа именительного падежа, так как противопоставление «один» и «много» не представляет трудностей даже для ребенка раннего возраста.

Наряду с окказиональными формами, характерными как для нормального, так и для нарушенного онтогенеза у детей с ОНР, выявляются и специфические аграмматизмы.

Если в норме происходит смещение формально-знаковых средств преимущественно внутри одного грамматического значения, внутри одной функции, то у детей с ОНР наблюдаются смешения флексий различных значений.

В процессе словоизменения у детей с ОНР недостаточно функционируют процессы «генерализации», т. е. выявление правил и закономерностей морфологической системы языка и их обобщение в процессе порождения речи. Для процессов формобразования дошкольников с ОНР характерна языковая асимметрия, т.е. отступление от регулярности в строении и функционировании языковых знаков.

У дошкольников с ОНР наблюдается большое количество смешений морфем, т. е. морфемных парафазии, не только семантически близких, но и семантически далеких, не входящих в парадигму морфем одного и того же значения.

Среди форм словоизменения у дошкольников с ОНР 6-летнего возраста наибольшие затруднения вызывают предложно-падежные конструкции существительных, падежные окончания существительных множественного числа, изменение глаголов прошедшего времени по родам (особенно согласование в среднем роде), согласование прилагательного с существительным в роде, числе и падеже.

Специфической особенностью речи детей с ОНР является большая зависимость от лексической семантики, степени знакомости слова, от звукослоговой структуры слова, от типа предложения.

Характерной особенностью речи детей с ОНР является одновременное существование двух стратегии усвоения грамматического строя речи:

— усвоение слов в их нерасчлененном, целостном виде (на основе механизмов имитации);

— овладение процессом расчленения слов на составляющие его морфемы (на основе механизмов анализа и синтеза), которое осуществляется у детей с ОНР более замедленными темпами.

Нарушение синтаксической структуры предложения у детей с ОНР

У детей с ОНР отмечается и нарушение формирования синтаксической структуры предложения.

Е. Ф. Собонович выделяет 2 группы детей с ОНР (моторной алалией). В 1-й группе детей наблюдается преимущественное нарушение морфологической системы языка при относительной сохранности глубинно-семантической структуры предложения. Несмотря на грубые морфологические аграмматизмы, дети этой группы все правильно воспроизводят структуру предложений из 2—3 слов, правильно воспроизводят семантические связи между словами, порядок слов. Например: *Мама мыз мяси (Мама моет мячик); Деси иду коле (Дети идут в школу); Деська касаль касена (Девочка качалась на качелях)*. В этих предложениях дети воспроизводят структуру из 3 семантических компонентов: субъект — предикат объект; субъект — предикат — локатив.

Как видно из примеров, в структуре предложении сохранен порядок слов, но отсутствуют морфологические средства связи между словами. Таким образом, в :m>ii группе детей имеет место резкая диспропорция между развитием морфологической и синтаксической систем языка.

Во 2-й группе наблюдается нарушение не только морфологической системы языка, но и синтаксической структуры предложения.

Нарушение синтаксической структуры предложения чаще всего выражается в пропуске членов предложения, чаще всего предикатов, в необычном порядке слов, что проявляется даже при повторении предложений: *Много а лесу*

(Дети собрали в лесу много грибов); *Молоко разлило* (Молоко разлило котенком).

Особенно большую трудность для детей с ОНР представляют инвестированные предложения, предложения пассивные, а также сложноподчиненные предложения.

Нарушения синтаксиса проявляются как на уровне глубинного, так и на уровне поверхностного синтаксиса.

На глубинном уровне нарушения синтаксиса проявляются в трудностях овладения семантическими компонентами (объектными, локативными, атрибутивными), в трудностях организации семантической структуры высказывания. На поверхностном уровне нарушения проявляются в нарушении грамматических связей между словами, в неправильной последовательности слов в предложении.

**Глава 2. Логопедическая работа
по формированию лексики и грамматического
строения у детей с общим недоразвитием речи
2.1. МЕТОДЫ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ
ПО РАЗВИТИЮ ЛЕКСИКИ У ДОШКОЛЬНИКОВ
С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ**

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

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

— уточнение значений слов;

— формирование семантической структуры слова в единстве основных его компонентов (денотативного, понятийного, коннотативного, контекстуального);

— организация семантических полей, лексической системы;

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

При разработке данной методики были использованы в модифицированном виде некоторые приемы и методы, описанные Л. С. Выготским, С. Н. Карповой, И. Н. Колобовой, Л. В. Сахарным, Н. В. Уфимцевой, Г. А. Черемухиной, А. М. Шахнаровичем и др.

Предлагаемые задания могут варьироваться в зависимости от этапа работы, общелогопедических задач, программы детского сада, контингента и возраста детей.

Учитывая тесную связь процессов развития лексики и словообразования, данная методика включает и задания на словообразование, целью которых является уточнение структуры значения слова, овладение значением морфем, системой грамматических значений, закрепление связей между словами.

52

Дидактические игры и задания

1. Развитие ассоциаций.

Логопед дает детям следующую инструкцию: «Я буду называть слова, а вы в ответ назовите первое слово, какое припомните (или какое придет в голову)». Слова называются по одному. Примерный перечень слов:

Стол, посуда, дерево, бабочка, собака, заяц, смелость, цвет.

Стоит, говорит, освещается, расти, петь, смеяться, падать, слезать.

Желтый, большой, высокий, толстый, хороший, сердитый, лисий, деревянный.

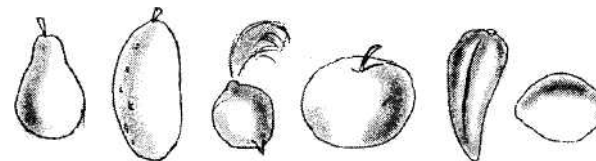
Быстро, высоко, весело, два, летящий.

Можно задать вопрос: «Как вы думаете, а почему припомнилось именно это слово?»

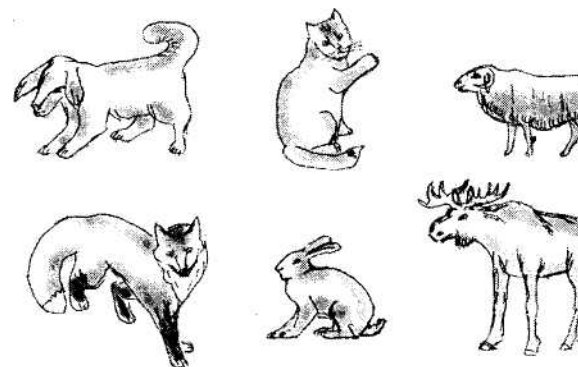
2. Классификация предметов по картинкам.

Детям предлагаются картинки и дается задание разложить их на две группы (критерий классификации не называется). Можно предложить серии картинок, включающие две группы предметов. Например:

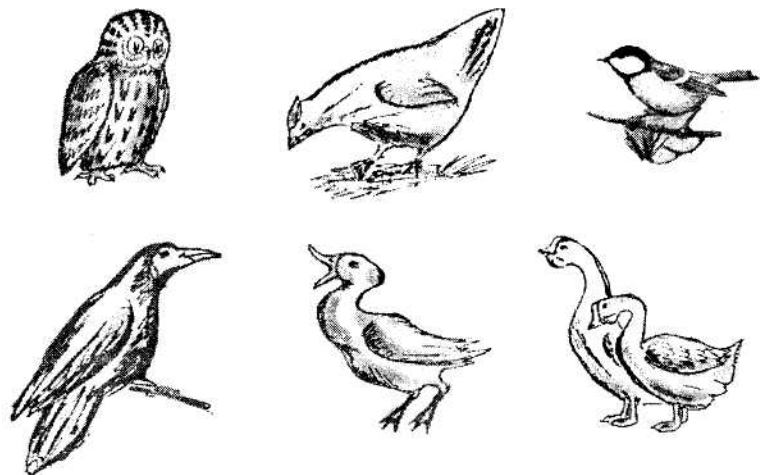
а) Овощи и фрукты.



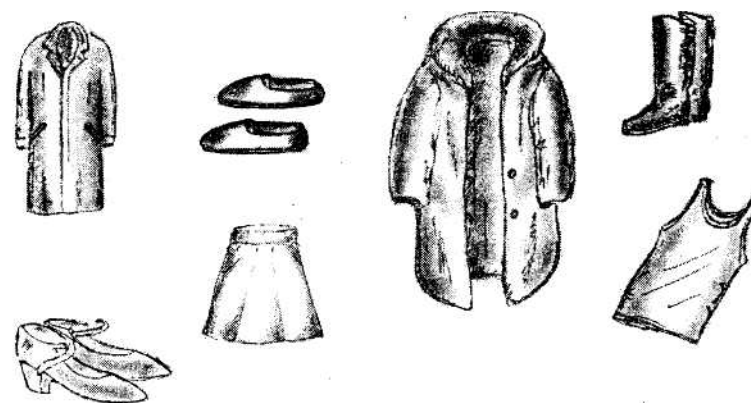
б) Домашние и дикие животные.



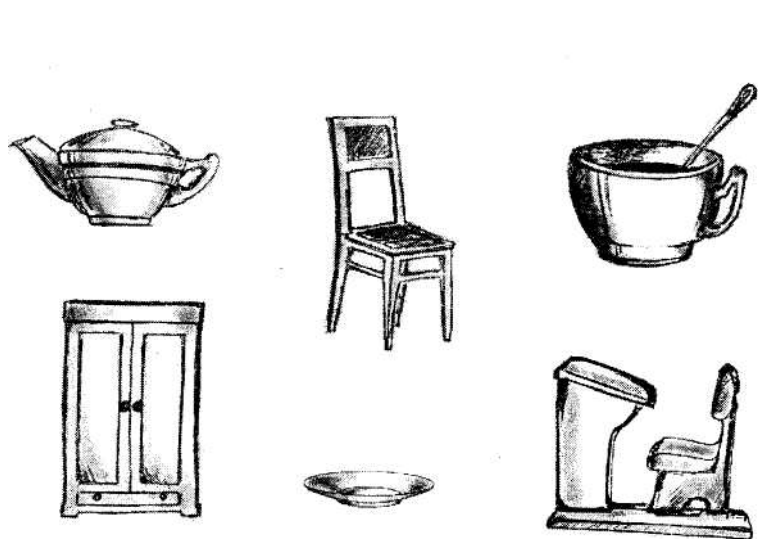
в) Домашние и дикие птицы



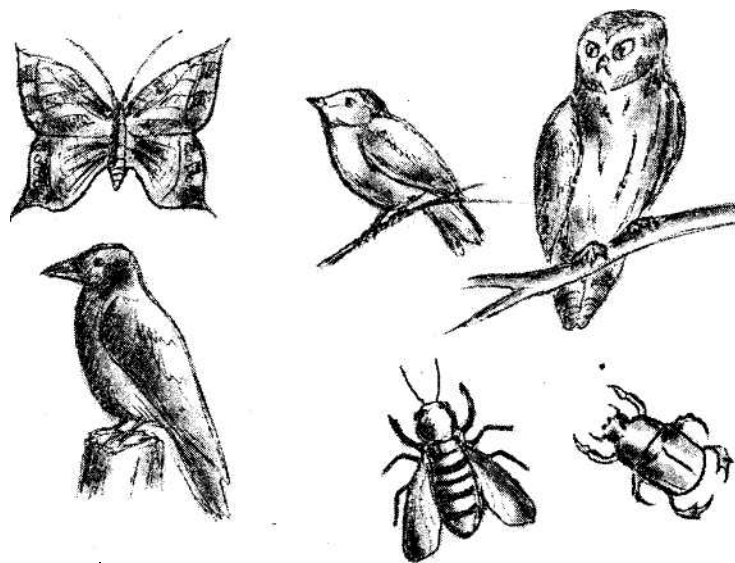
д) Одежда и обувь.



г) Посуда и мебель.



е) Птицы и насекомые.



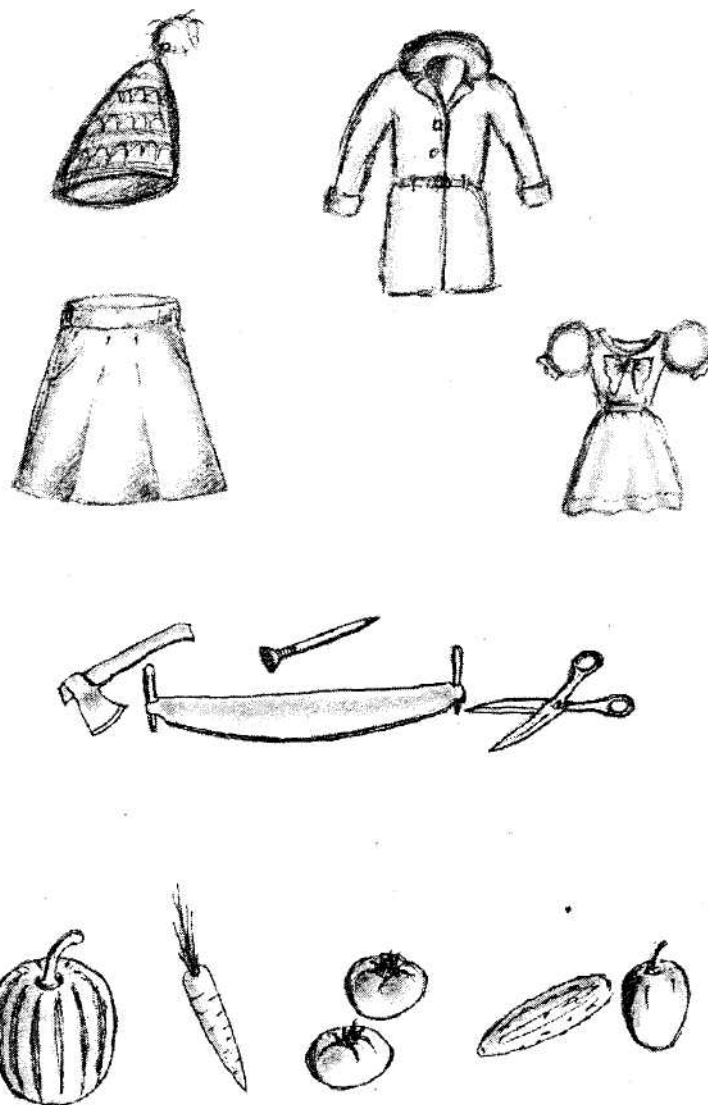
3. Игра «Найди лишний предмет».

Детям предлагается несколько картинок, среди которых одна картинка изображает предмет, не относящийся к той же тематической группе, что и другие предметы, изображенные на картинках. Дети должны показать «лишнюю» картинку и объяснить, почему она лишняя.

Примерные серии картинок:



56



57

4. Игра «Назови лишнее слово».

Логопед называет слова и предлагает детям плавать «лишнее» слово, а затем объяснить, почему это слово «лишнее».

а) «Лишнее» слово среди имен существительных:

кукла, песок, юла, ведро, мяч;
стол, шкаф, ковер, кресло, диван;
пальто, шапка, шарф, сапоги, шляпа;
слива, яблоко, помидор, абрикос, груша;
волк, собака, рысь, лиса, заяц;
лошадь, корова, олень, баран, свинья;
роза, тюльпан, фасоль, василек, мак;
автобус, комбайн, трамвай, велосипед, мотоцикл;
зима, апрель, весна, осень, лето;
мама, подруга, папа, сын, бабушка;
море, озеро, река, мост, пруд;
круг, квадрат, карандаш, треугольник, прямоугольник;
Николай, Саша, Иванов, Миша, Петр;
Москва, Новгород, площадь, Петербург, Псков;
молоток, топор, ложка, пила, клещи;
Илья, Федор, Петров, Андрей, Женя;
сыр, будка, мороженое, масло, творог;
бутылка, банка, сковородка, кувшин, стакан;
молоко, сливки, сыр, сало, сметана;
дом, сарай, изба, хижина, здание;
береза, сосна, дерево, дуб, ель;
книга, альбом, блокнот, краски, тетрадь;
кисточка, карандаш, лист, краски, картина;
торт, портфель, сумка, рюкзак, чемодан;
месяц, день, год, небо, час;
гнездо, кора, муравейник, курятник, берлога;
молоток, гвоздь, топор, клещи, долото;
минута, секунда, час, вечер, сутки;
грабеж, кража, землетрясение, поджог, нападение.
б) «Лишнее» слово среди имен прилагательных.
грустный, печальный, унылый, глубокий;
храбрый, звонкий, смелый, отважный;
желтый, красный, сильный, зеленый;
слабый, ломкий, долгий, хрупкий;
крепкий, далекий, прочный, надежный;
дряхлый, старый, изношенный, маленький, ветхий;
смелый, храбрый, отважный, злой, решительный;
глубокий, мелкий, высокий, светлый, низкий.

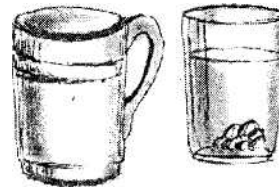
в) «Лишнее» слово среди глаголов:

думать, ехать, размышлять, соображать;
бросился, слушал, ринулся, помчался;
ненавидеть, презирать, наказывать;
приехал, прибыл, убежал, прискакал;
пришел, явился, смотрел; выбежал, вошел,
вылетел, выскочил; налил, насорил, вылил;
подбежал, вошел, подошел.

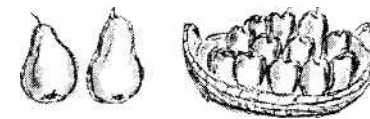
5. Объясните, чем отличаются предметы (с использованием картинок).

Примерные пары слов

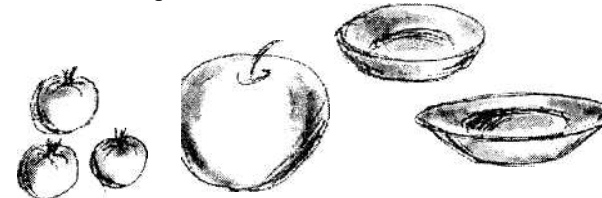
Чашка и стакан



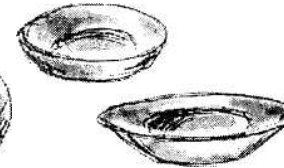
Яблоко и груша



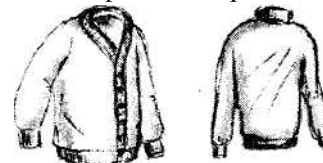
Помидор и тыква



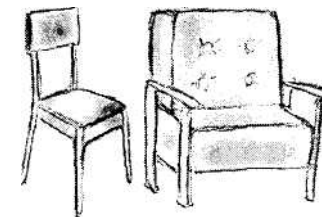
Тарелка и миска



Кофта и свитер

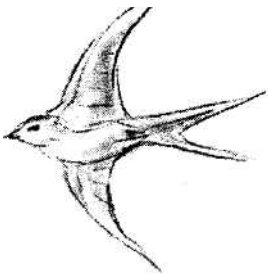
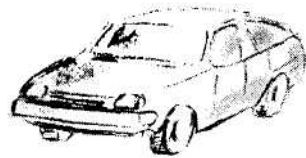
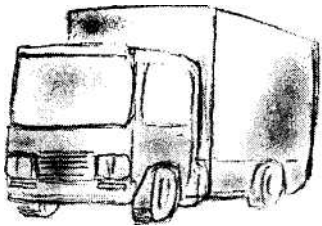


Стул и кресло



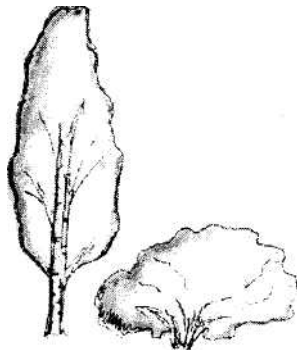
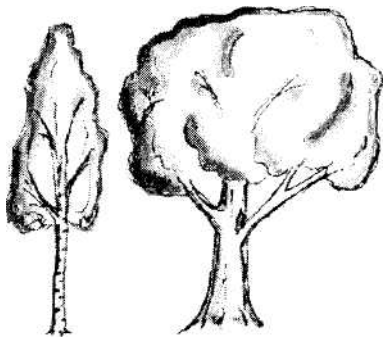
Грузовик и легковая машина

Самолет и птица

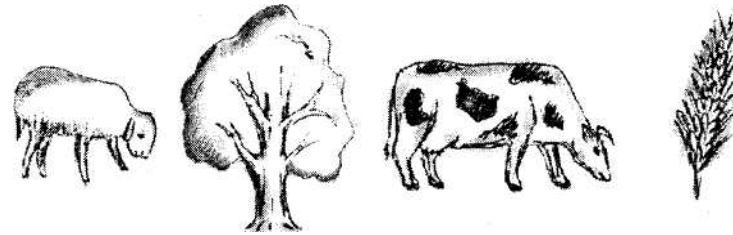


60 Береза и дуб

Дерево и куст



6. Разложите картинки по сходству. На доске выставляется вертикальный ряд картинки овца (или баран), дерево, корова, колос

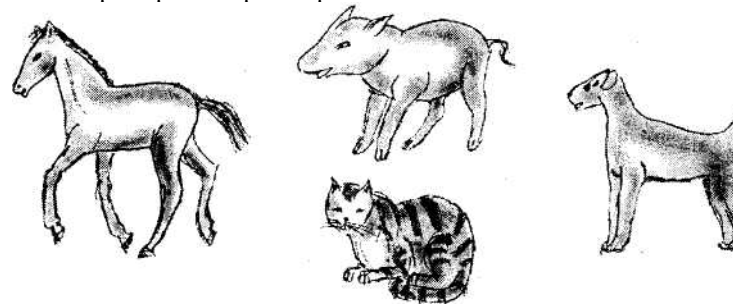


Детям раздаются картинки: свитер (или кофта), шапка, шерстяные варежки (или перчатки), шарф (к картинке «овца»); стол, деревянные грабли, забор, стул (к картинке «дерево»); бутылка молока, масло, сыр, мороженое (к картинке «корова»); хлеб, батон, бублик, рогалик (к картинке «колосья»). У каждого ребенка по 1—2 картинки.

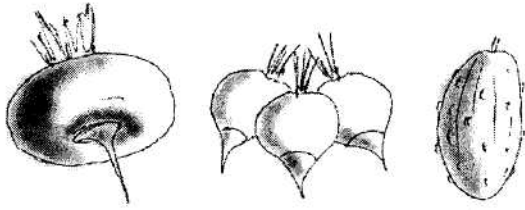
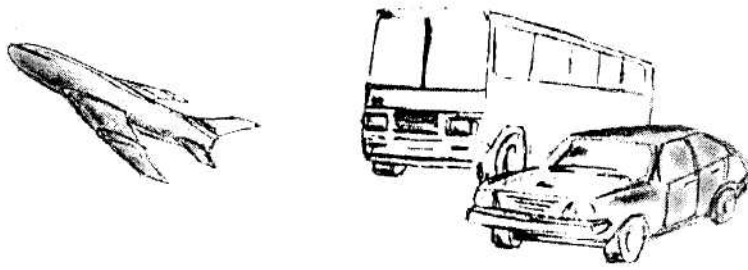
Логопед предлагает детям положить свою картинку к одной из 4 картинок на доске и объяснить, почему он положил именно так.

7. Назвать одним словом серию картинок. После воспроизведения обобщающего слова предлагается назвать и другие предметы, которые относятся к той же тематической группе.

Примерные серии картинок:



61



62

8. Игра «Пара к паре» (подобрать слова по аналогии).

Логопед предлагает слова так, чтобы получились похожие пары слов, а затем просит объяснить, чем похожи эти пары.

Огурец — овощ, ромашка (земля, цветок, клумба).

Помидор — огород, яблоко (забор, сад, груша).

Часы — время, градусник (кровать, температура, окно).

Машина — мотор, лодка (парус, вода, палуба).

Стол — скатерть, пол (мебель, доски, ковер).

Молоток — гвоздь, нож (доска, хлеб, ящик).

Костюм — ткань, дом (забор, кирпичи, лестница).

Стул — дерево, булка (стол, колос, нож).

Окно — дом, глаз (рот, очки, лицо).

Телефон — ухо, телевизор (радио, антенна, глаз).

Шапка — голова, сапог (щетка, мальчик, нога).

Шерсть — овца, молоко (сыр, корова, кот).

Гвоздь — молоток, шуруп (отвертка, клещи, доска).

Ручка — пенал, тетрадь (книга, парты, портфель).

Кошка — котенок, курица (утка, петух, цыпленок).

Трамвай — троллейбус, стол (книга, кресло, дерево).

Курица — петух, кошка (котенок, кот, молоко).

Машина — шофер, самолет (машинист, летчик, небо).

Чтение — буква, счет (задача, число, вопрос).

9. Послушайте слова. Какие из них обозначают овощи?

Лук, репа, подорожник, укроп.

Чеснок, редис, роза, брюква. Смородина, кабачки, петрушка, огурцы. Помидор, щавель, свекла, капуста. Картофель, яблоко, клубника, ромашка.

10. Послушайте слова и назовите только те из них,

которые обозначают домашних животных.

Лиса, волк, собака, заяц.

Лошадь, теленок, лось, медведь.

Белка, кошка, петух.

Осел, косуля, рысь, тигр.

Сарай, корова, коза, овца.

Кролик, выдра, щенок, попугай.

11. Послушайте слова. Какие из них обозначают транспорт?

Грузовик, метро, самолет, скамейка.

63

Автобус, дорога, вертолет, пассажир.

Поезд, купе, пароход, якорь.

Трамвай, водитель, троллейбус.

12. Догадайтесь, каким будет четвертое слово (смысловые ряды).

Гвоздь — молоток, шуруп...

Дом — крыша, книга...

Квадрат — куб, круг...

Птица — яйцо, растение...

Хорошо — лучше, медленно...

Огонь — пожар, вода...

Зерно — амбар, деньги...

Электричество — выключатель, вода...

Одежда — голый, обувь...

Школа — обучение, больница...

Человек — ребенок, собака...

Резина — шина, сталь...

Птица — гнездо, человек...

Пальто — пуговица, ботинок...

Утро — ночь, зима...

Слова для справок: отвертка, обложка, шар, семя, медленнее, наводнение (потоп), кошелек (или банк), кран, босой, лечение, щенок, обод, дом, шнурок, осень.

13. Где и для чего можно применять предмет, который я назову?

Например: кнопка

1) для прикрепления бумаги к доске;

2) можно бросить в окно, чтобы подать сигнал;

3) сдать в металлолом;

4) провести маленький круг (окружность);

5) положить на стол и т. д.

Гвоздь — ..., ботинок — ..., помидор — ..., шнурок — ..., одеяло — ...

14. Выбери правильный ответ.

В году месяцев (7, 12, 16, 24).

Отец старше сына (иногда, часто, всегда, никогда).

У дерева всегда есть (листья, корень, плоды, цветы).

Зимний месяц (ноябрь, март, февраль, июнь).

Всегда горячий (утюг, грелка, кипяток, пар).

15. Игра «Назови части».

Возможны два варианта:

а) по картинке;

б) по представлению.

Логопед называет слово, предлагает представить этот предмет (или животное) и назвать его части.

Например: кот — тело, голова, лапы, когти, хвост, нос, уши, глаза, усы, шерсть.

Грузовик — ..., дом — ..., дерево — ..., часы — ...

16. Отгадай предмет по названию его частей.

Кузов, кабина, колеса, руль, фары, дверцы (грузовик).

Ствол, ветки, сучья, листья, кора, корни (дерево).

Дно, крышка, стенки, ручки (кастрюля).

Палуба, каюта, якорь, корма, нос (корабль).

Подъезд, этаж, лестница, квартиры, чердак (дом).

Крылья, кабина, хвост, мотор (самолет).

Глаза, лоб, нос, рот, брови, щеки (лицо).

Рукава, воротник, манжеты (рубашка).

Голова, туловище, ноги, хвост, вымя (корова).

Пол, стены, потолок (комната).

Подоконник, рама, стекло (окно).

17. Объясните, что общее у предметов.

У 2 предметов: огурец, помидор (овощи);

ромашка, тюльпан (цветы);

слон, муравей (животные).

У 3 предметов: мяч, солнце, шар — ...

тарелка, ваза, чашка — ...

лист, трава, крокодил — ...

18. Отгадывание обобщающего слова по функциональным признакам, по ситуации, в которой чаще всего находится предмет, называемый этим словом. Например:

Растут на грядке в огороде, используются в пище (овощи).

Растут на деревне в саду, очень вкусные и сладкие.

Двигается по дорогам, по воде, по воздуху; возит людей, грузы.

19. Отгадать название предмета по описанию его признаков.

Например: Что это? Овощ, круглый, красный, вкусный.

— Это фрукт оранжевого цвета; у него толстая, но мягкая кожура, которую легко можно смять.

— Это дерево с крепкими листьями; на нем растут желуди.

— Это цветок, у него желтая сердцевина и белые лепестки.

20. Отгадывание загадок по картинкам с использованием эпитетов. Предлагается несколько картинок, из которых надо выбрать нужную.

— Стройный, с тонкими ногами и ветвистыми рогами Он на севере живет, вместо сена мох жует.

— Разлинованы лошадки, будто школьные тетрадки,

Разрисованы лошадки от копыт до головы.

— Маленькие зверьки, серенькие шубки, длинные хвосты, черненькие глазки, остренькие зубки.

— Хитрая, рыжая, с пушистым хвостом.

— Зверь я горбатый, а нравлюсь ребятам.

— Он большой, серый и злой.



21. Подберите соответствующие картинки к следующим словам:

— Высокий, тонкий, пятнистый...

— Лохматый, косялапый...

— Голодный, серый, злой...

— Маленькая, быстрая, проворная...

— Хищный, сильный, полосатый...

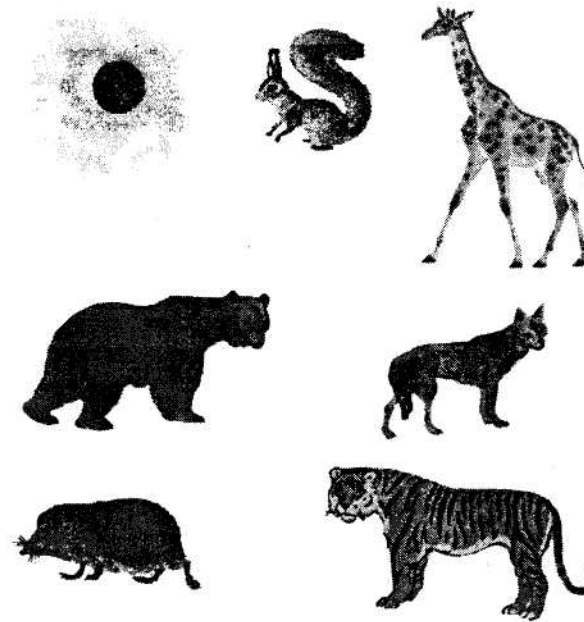
— Яркое, теплое...

— Серый, колючий...

22. Выбрать из 3 слов 2 слова — «неприятеля».

Друг, печаль, враг.

Высокий, большой, низкий.



Ночь, сутки, день.

Длинный, большой, короткий.

Радость, радостный, печаль.

Большой, низкий, маленький.

Поднимать, опускать, брать.

Белый, длинный, черный.

Давать, продавать, брать.

Тяжелый, длинный, легкий.

Покупать, продавать, отдавать.

Короткий, маленький, длинный

Говорить, идти, молчать.

Хороший, светлый, плохой.

23. Выбрать из 3 или 4 слов одно, противоположное по смыслу.

Холодильник (мороженое, плитка, лампа, альбом).
 Карандаш (тетрадь, ручка, резинка, альбом).
 Клей (ножницы, кисточка, бумага, карандаш).
 Душ (мыло, полотенце, мочалка, ведро с водой).
 Сахар (чай, арбуз, лимон, чайник).
 Микрофон (утюг, наушники, гитара, магнитофон).
 Молоток (топор, клещи, рубанок, гвоздь).
 Обогреватель (или печка) (сумка, пылесос, вентилятор, утюг).
 Спички (свечка, сковородка, огнетушитель, плита).

23.1. Закончить предложение и назвать слова — «неприятели».

Слон большой, а комар ...
 Камень тяжелый, а пушинка ...
 Золушка добрая, а мачеха ...
 Зимой погода холодная, а летом ...
 Сахар сладкий, а горчица ...
 Дерево высокое, а куст ...
 Дедушка старый, а внук ...
 Суп горячий, а компот ...
 Сажка черная, а снег ...
 Лев смелый, а заяц ...
 Молоко жидкое, а сметана ...
 Река широкая, а ручеек ...
 Работать трудно, а отдыхать ...
 Днем светло, а ночью ...
 Сегодня мне весело, а вчера было ...
 Заяц скачет быстро, а черепаха ползает ...
 Переходя улицу, сначала посмотри налево, а потом ...
 Кричат громко, а шепчут ...
 Я больна, но скоро буду ...
 Я живу близко от реки, а мой друг ...
 Продавец продает, а покупатель ...
 Друзья часто ссорятся, но легко ...
 Легко заболеть, но трудно ...
 Воспитатель спрашивает, а дети ...
 Утром дети приходят в детский сад, а вечером...
 Сначала гостей встречают, а потом ...
 При встрече здороваются, а при расставании ...
 Вечером ложатся в кровать, а утром ...

24. «Сравни!»

По вкусу: горчицу и мед.
 По цвету: снег и сажу.
 По высоте: дерево и цветок.
 По толщине: канат и нитку.
 По ширине: дорогу и тропинку.
 По возрасту: юношу и старика.
 По весу: гирию и пушинку.
 По размеру: дом и шалаш.

25. К данным словам придумать слова-«неприятели».

1) День —

утро —
 восход —
 весна —
 зима —
 добро —
 друг —
 грязь —
 жара —
 мир —
 правда —
 радость —
 вдох —
 выдох —
 юг —
 польза —
 грязь —
 великан —
 богач —
 трусость —
 2) Войти —
 говорить —
 взял —
 нашел —
 забыл —
 уронил —
 насорил —
 ложиться —
 одеваться —
 мириться —
 опускать —
 помогать —
 смеяться —
 залетать —
 закрывать —

включить
 входить
 хвалить
 заснуть
 разрешить
 3) Большой -
 белый —
 высокий —
 веселый —
 темный —
 горький —
 добрый —
 здоровый —
 новый —
 молодой —
 острый —
 толстый —
 широкий —
 сухой —
 смелый —
 твердый —
 чистый —
 яркий —
 красивый —
 хороший —
 4) Близко —
 редко —
 медленно —
 рано —
 темно —
 низко —
 легко —
 можно —
 трудно —
 радостно —
 много —
 плохо —
 сухо —
 широко —
 ярко —
 высоко —
 чисто —
 мокро —
 светло —
 быстро —

26. Игра «Сравни наоборот».

Используются слова: больше — меньше, тяжелее легче, выше — ниже, быстрее — медленнее и др.

Грузовик и такси. Что чего больше? Что чего меньше?

Жираф и лошадь. Кто кого выше? Кто кого ниже?

Слон и медведь. Кто тяжелее? Кто легче?

Заяц и черепаха. Кто бежит быстрее? Кто движется медленнее?

27. Объясни, чем отличаются слова, подбери картинки, придумай предложения с этими словами.

Шить — вязать, класть — ставить, строить — чинить, мыть — стирать, чистить — подметать, нести — везти, лежать — спать, лежать — стоять, рисовать — раскрашивать.

28. Игра с мячом «Скажи наоборот».

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

Одеть — (раздеть),
 поднять — (опустить),
 бросить — (поймать),
 спрятать — (найти),
 положить — (убрать),
 дать — (взять),
 купить — (продать),
 налить — (вылить).

29. Выбрать из 3 слов 2 слова-«приятеля».

Дом, солдат, маршал.

Конь, собака, лошадь.

Дом, улица, здание.

Грустный, печальный, глубокий.

Храбрый, звонкий, смелый.

Веселый, крепкий, прочный.

Слабый, неловкий, неуклюжий.

Большой, красивый, огромный.

Взять, схватить, идти.

Думать, ехать, соображать.
Торопиться, спешить, ползти.
Радоваться, веселиться, наряжаться.

30. Придумать слова-«приятели» к данным словам:

здание — (дом),
хворостина — (прут),
печаль — (грусть),
конь — (лошадь),
солдат — (боец),
Отчизна — (Родина),
друг — (приятель),
идти — (шагать),
льется — (течет),
глядеть — (смотреть),
торопиться — (спешить),
крошечный — (маленький),
смелый — (храбрый),
прежде — (раньше).

31. Придумать предложение с каждым из слов-«приятелей».

Пища — корм — еда; груз — ноша — багаж; человек — незнакомец — гость; большой — громадный — огромный; быстрый — скорый — стремительный; неловкий — неуклюжий — нескладный.

32. Игра «На что похоже?»

Детям предлагается подобрать похожие слова (сравнения). Белый снег похож на ... (что?) Синий лед похож на ... Густой туман похож на ... Чистый дождь похож на ... Блестящая на солнце паутина похожа на ... Слова для справок: вата, пух, стекло, белый дым, слезы, серебро.

33. Игра «Закончи предложение» или «Подбери сравнение»

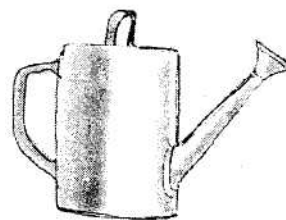
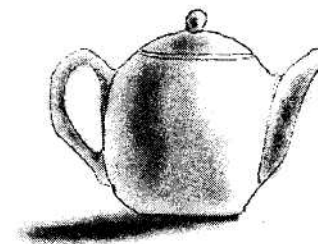
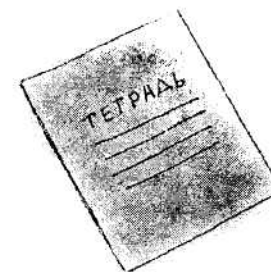
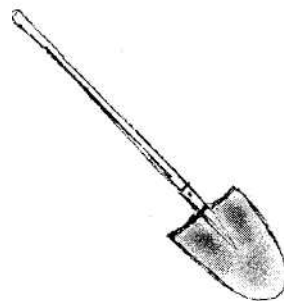
Земля покрыта снегом, как ...
Лед блестит у берега, как ...
Туман стелется над озером, как ...
Дождинки текут по лицу, как ...

34. Уточнение значения слов-существительных.

Логопед называет слово и просит детей рассказать, что это за предмет, дать его характеристику (внешний вид, вес, форма, материал, структура поверхности, из каких элементов состоит, его функция, т. е. как используется).

Например: лопата — чтобы копать землю; она тяжелая, ручка деревянная, а сама из металла, тонкая, гладкая, внизу овальная...

Детям предлагается вспомнить случаи из жизни, когда они пользовались этим предметом.



35. Объяснить значение слов-глаголов.

Логопед называет глагол и просит детей объяснить, что означает это слово:

а) показать его действие с помощью движений, мимики, пантомимики;

б) припомнить случаи из собственного опыта, когда дети выполняли эти действия, например, *шить* — пришивал пуговицу, зашивал рубашку, шил костюм для новогоднего праздника;

в) с целью актуализации припоминания событий ребенок может вспомнить мысленно (про себя), а на бумаге фиксировать каждую ситуацию палочкой или схематичным рисунком.

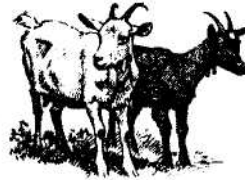
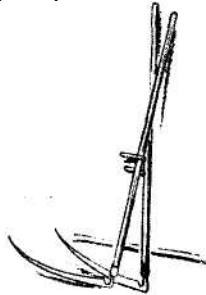
36. Назвать другие действия, которые входят в состав исходного, или назвать, какие действия «помогают» этому действию.

Шить — брать иголку и нитку, продевать, втыкать, протыкать, вытаскивать, натягивать, смотреть.

Прыгать — желать, разгоняться, толкнуться, вытягивать ноги, лететь, приземляться, тормозить, дышать, отдыхать.

37. Объяснить значения слов в словосочетаниях: прозрачный ключ, железный ключ; острая коса, длинная коса; меткий лук, зеленый лук; вкусная овсянка, спящая овсянка; глубокая норка, пушистая норка; большая ножка, деревянная ножка; пухленькая ручка, дверная ручка.

38. Выбрать среди других предметов или картинок те, названия которых звучат одинаково. Объяснить значение похожих слов. Например:



39. Найти в предложении слова, которые звучат одинаково. Объяснить значения похожих слов.

Не хочет косой косить косой.

Говорит: «Коса, коса!»

Бегут минуты и часы.

Им точный счет ведут часы.

(В. Кремнев)

Под кустом ореха норка. Проживает в норке норка.

(С. Косенко)

40. Определить, применительно к каким предметам используются слова. Предлагаются вопросы: «У кого?», «У чего?». Например: Ручка — у человека, у двери, у чемодана, у сумки. Язычок — у человека, у ботинка. Глазок — у ребенка, у двери. Горлышко — у ребенка, у бутылки. Ножка — у стула, у ребенка, у гриба.

41. Найти в стихотворениях слова, которые звучат одинаково, но имеют разное значение.

а) В чужой стране, в чудной стране,

Где не бывать тебе и мне,

Ботинок черным язычком

С утра лакает молочко.

И целый день в окошко

Глядит глазком картошка. Бутылка

горлышком поет, Концерты вечером дает.

И стул на гнутых ножках Танцует под

гармошку.

(И. Токмакова)

б) Много есть ключей:

Ключ — родник среди камней, Ключ

скрипичный, завитой,

И обычный ключ дверной.

(Д. Лукич)

в) Шел я с сумкой за плечом.

Вижу: бьет в овраге ключ.

Наклонившись над ключом.

Уронил я в воду ключ.

(В. Лившиц)

42. Добавить одно общее слово к двум словам.

Дерево, цветы — что делают?

Сидит, стоит — кто?

Кошка, собака — что делают?

Льется, журчит — что?

Тарелка, кружка — что делают?

Шумит, дует — что?

Дождь, снег — что делают?

Растет, зеленеет что?
Фрукты, овощи что делают?
Круглое, сочное — что?
Мяч, яблоко — какие?
Желтый, кислый — что?
Сахар, мед — какие?
Высокое, зеленое — что?
Снег, лед — какие?
Длинный, деревянный — что?
Вода, молоко — какие?
Яркое, теплое — что?

43. Подобрать как можно больше названий предметов (существительных) к названию действия (глаголу).

Бежит: кто? (человек, собака...); что? (река, ручей, молоко, время).

Идет: кто? (девочка, кошка...); что? (время, дождь, снег, град).

Растет: кто? (ребенок, щенок...); что? (дерево, цветок).

Можно также дать задание подобрать картинки, названия к которым употребляются с данным словом (глаголом).

44. Игра «Кто как передвигается?»

Логопед показывает картинки, изображающие животных, дети определяют их и называют, как они передвигаются.

Лошадь — скачет, змея — ползает, птица — летает, рыба — плавает, лягушка — прыгает.

45. «Кто как ест?»

Кошка лакает молоко.

Собака грызет кость.

Корова жует сено.

Курица клюет зерно.

46. «Кто как голос подает?»

Голубь воркует, ворона каркает, кошка мяукает,

воробей чирикает, сойка стрекочет, свинья хрюкает,

петух кукарекает, сова ухает, овца блеет,

курица кудахчет, лягушка квакает, корова мычит,

гусь гогочет, волк воеет, лошадь ржет,

утка крикает, медведь рычит, собака лает.

47. «Когда человек ест?»

Логопед спрашивает детей, что делает человек, если он ест утром? (Завтракает). А если он ест днем? (Обедает). А если он ест вечером? (Ужинает).

48. «Кто что умеет делать?»

Логопед предлагает детям картинки с изображением людей различных профессий. Дети называют, кто что делает.

Учитель учит, доктор лечит, повар варит (готовит), уборщица убирает, дворник подметает, маляр красит, художник рисует, парикмахер стрижет, чертежник чертит, плотник рубит топором, пилит, стругает, строитель строит дома, шофер водит машину, продавец продает, покупатель покупает, портной шьет.

49. «Что какие звуки издает?»

Дверь — скрипит,

ветер — свистит, машина —

гудит, дождь — шумит, листья

— шелестят, ручеек —

журчит, гром — грохочет,

бумага — шуршит, град -

стучит.

50. «Кто или что может это делать?»

Бегать — ...

скакать — ... летать — ...

плавать — ... ползать — ...

катиться — ... стоять — ...

лежать — ... прыгать — ...

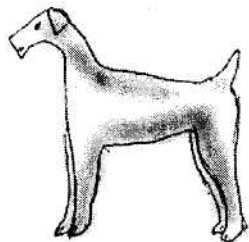
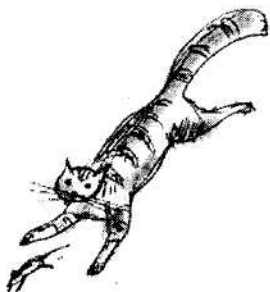
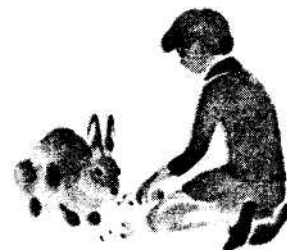
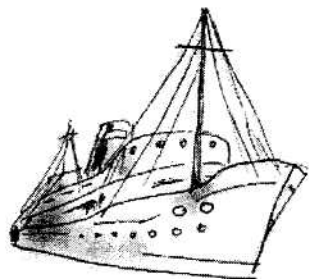
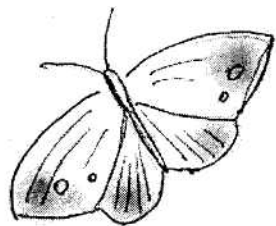
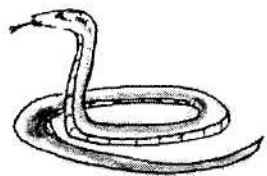
сидеть — ...

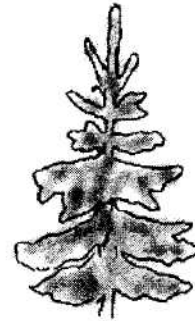
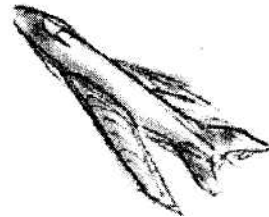
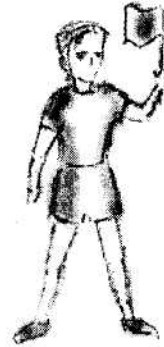
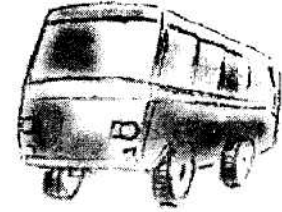
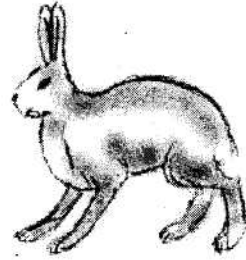
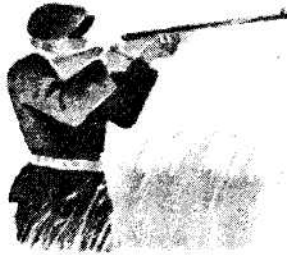
51. Игра в лото «Кто что делает?»

На карточках лото изображены люди и животные, выполняющие различные действия. Логопед называет действие, дети находят соответствующую картинку и называют предложение. Если предложение воспроизведено правильно, картинка закрывается фишкой.

Например, логопед называет слово *скачет*, дети находят изображение данного действия (заяц скачет, лошадь скачет, лягушка скачет) и закрывают картинки фишками после воспроизведения предложений.

Предлагаются карточки на глаголы: идет, стоит, лежит, сидит, бежит, плавает, летит, спит, гладит, скачет, ползет, качается и др.





52. Отгадать названия животных.

Мычит (кто?) ... Хрюкает ...

Лаёт ... Ржет ...

Мяукает ... Блеет ...

53. К названиям животных подобрать и записать слова, которые отвечают на вопросы: «Как голос подает?», «Как двигается?», «Как ест?».

Например: кошка мяукает, мурлычет, крадется, прыгает, лазает, лакает.

Собака лаёт, рычит, бежит, прыгает, кусает, бросается, грызет.

54. Подобрать как можно больше слов, которые отвечают на вопрос «что делает?», к названиям животных.

Курица кудахчет, квохчет, клюет, кормит, созывает, несется.

Собака лаёт, рычит, ласкается, кусается, бежит, сторожит, охраняет, спасает, скачет, грызет.

Кошка царапается, мурлычет, трется, мяукает, ловит, царапается, играет, облизывается, крадется.

55. Игра «Отгадай, что это за животные?»

Логопед называет действия, которые свойственны данному животному. Дети должны отгадать, о каком животном идет речь.

Сторожит, грызет, лаёт — кто это?

Мяукает, лакает, царапается — ...

Хрюкает, роет — ...

Ржет, бежит, скачет — ...

Блеет, бодается — ...

Мычит, жует, ходит — ...

Летает, жужжит, жалит — ...

56. «Отгадать загадку» (по К. Д. Ушинскому «Лиса»)

а) Хорошо кума принаряжена: шерсть пушистая, золотистая; на груди жилет, а на шее галстук.

б) Ходит тихохонько, к земле пригибается, будто кланяется; свой пушистый хвост носит бережно; смотрит ласково, улыбается, зубки белые показывает.

57. Уточнение связи прилагательных с существительными.

Игра «Какой?», «Какая?», «Какие?»

Например: трава — какая она? — Зеленая, мягкая, шелковистая, высокая, изумрудная, густая, скользкая, сухая, болотная ...

Побеждает тот, кто назовет последним слово-прилагательное.

82

58. Добавить слово в предложение, отвечающее ил мои вопросы: «Какой?», «Какая?», «Какое?», «Какие?».

— Взошло (какое?) солнце...

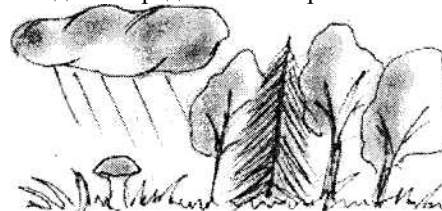
Подобрать как можно больше слов, отвечающих на вопрос «Какое?» (Солнце — яркое, блестящее, красное, багровое, большое, веселое, улыбающееся, радостное, весеннее).

59. Добавить слово в предложение, отвечающее на вопрос «Как?». Например: Черепаха ползет (как?) медленно. Солнце светит(как?) ярко.

60. Придумать и записать как можно больше слов, отвечающих на вопросы: «Какой?», «Какая?», «Какое?», «Какие?» по теме «Осень» (ранняя, поздняя).

Солнце (какое?) ..,	дождь...
небо...	ветер...
облака...	листья...
земля...	день...
трава...	

При этом детям предлагается картинка «Осень».



61. Придумать и записать как можно больше слов, отвечающих на вопросы: «Что делает?», «Что делают?» (по теме «Осень»: ранняя, поздняя).

Солнце (что делает?) ...	трава ...
облака ..,	листья ..,
дождь ..,	птицы ..,
ветер ..,	деревья ...

62. Придумать и записать слова, отвечающие на вопрос «Что?» по теме «Осень».

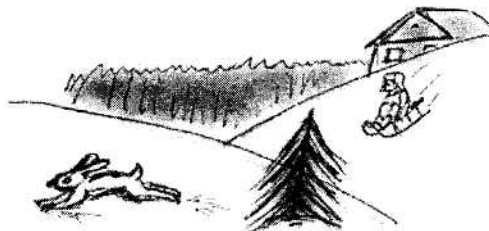
Приходит (что?)	оппадают ..,
дует ..,	желтеет ..,
моросит ..,	мокнет ..,
плывут ..,	вянут ..,
улетают...	

83

63. Придуман, как можно больше слов, отвечающих на вопросы: «Какой?», «Какая?», «Какое?», «Какие?» по теме «Зима».

Солнце (какое?)	ветер ...
небо ...	иней ...
снег ...	узоры ...
снежинки ...	день ...
погода ...	мороз ...
воздух ...	

При выполнении задания детям предлагается картинка «Зима».



64. Придумать как можно больше слов, отвечающих на вопросы: «Что делает?», «Что делают?» по теме «Зима».

Снег (что делает?)	ветер..
снежинки ...	птицы ...
мороз ...	люди ...
иней ...	дети ...
узоры ...	

65. Придумать как можно больше слов, отвечающих на вопросы «Кто?», «Что?» по теме «Зима».

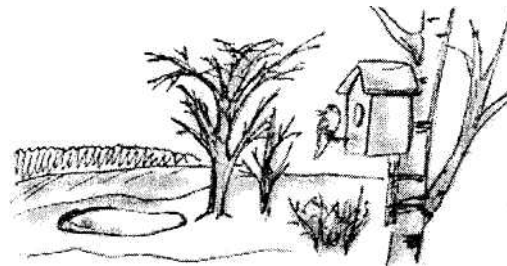
Наступает (что?) ...	замерзает ...
валит ...	блестит ...
свищет ...	лежит ...
бушует ...	лепят ...
кружатся ...	катаются ...

66. Придумать как можно больше слов, отвечающих на вопросы «Какой?», «Какая?», «Какое?», «Какие?» по теме «Весна» (ранняя, поздняя).

Солнце (какое?) ...	сосулька ...
небо ...	ручей ...
облака ...	листочки ...
снег ...	день ...

84

Предварительно детям предлагается рассмотреть картинку «Весна».



67. Придумать как можно больше слов, отвечающих на вопросы: «Что делает?», «Что делают?» по теме «Весна» (ранняя, поздняя).

Солнце (что делает?) ...	птицы ...
снег ...	трава ...
сосульки ...	деревья ...
ручьи ...	сады ...
почки ...	яблони ...
листья ...	

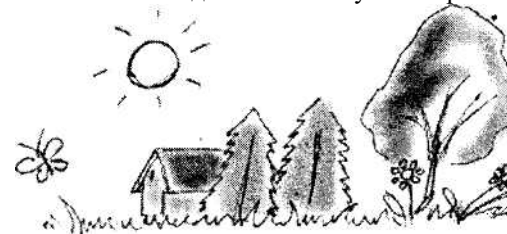
68. Придумать как можно больше слов, отвечающих на вопросы: «Кто?» или «Что?» по теме «Весна».

Тает (что?) ...	зеленеет ...
бегут..	прилетают..
распускаются ...	покрываются листьями ...
появляются ...	цветут ...

69. Придумать как можно больше слов, отвечающих на вопросы: «Что делает?», «Что делают?» по теме «Лето».

Солнце (что делает?) ...	птицы ...
облака ...	фрукты, овощи ...
трава ...	дети ...
листья ...	вода в реке ...

При выполнении задания используется картинка «Лето».



85

70. Придуман, «не можно больше слов, отвечающих на вопросы: «Какой?», «Какая?», «Какое?», «Какие?» по теме «Лето»»

Солнце (какое?) ..,	воздух ..,
небо ..,	погода ..,
облака ..,	дождь ..,
трава ..,	день ..,
листья ..,	ночь ...

71. Придумать слова, отвечающие на вопрос «Что?» по теме «Овощи, фрукты, ягоды».

Большой (что?) арбуз,	желтая-...
маленькая ..,	синяя- ...
крупный- ...	красное- ...
круглый	зеленый
мелкий-	черная –
твердый - ...	длинный
мягкая -	спелая- ...
сладкая - ...	сочный-
вкусное -	свежий
горький -	хрустящий

72. Придумать слова, отвечающие на вопрос «Кто?» по теме «Дикие животные».

Большой (кто?) слон,	сильный
маленькая ..,	слабый ..,
пушистая ..,	трусливый ..,
колючий ..,	добрый ..,
могучий ..,	злой ..,
пятнистый ..,	быстрый ..,
полосатая ..,	горбатый ..,
длинноногий ..,	хитрая ..,
серый ..,	ловкая ..,
неуклюжий ..,	хищный ...

73. Придумать слова, отвечающие на вопрос «Что?» по теме «Транспорт».

Новый (что?) ..,	длинный ..,
старый ..,	грузовой ..,
большой ..,	трехколесный ..,
маленькая ..,	быстроходный ..,
мощный ..,	летающий ...

74. К названию действий придумать слова, отвечающие на вопрос «Что?» по теме «Овощи, фрукты, ягоды».

Растет (что?) ..,	срезают ..,
зеленеет ..,	выкапывают ...

краснеет ..,	срывают ..,
созревает ..,	варят ..,
дергают ..,	жарят ..,
маринуют ..,	солят ...

75. К названиям действий придумать слова, отвечающие на вопрос «Кто?» по теме «Животные».

Прыгает (кто?) ..,	скачет ..,
кусаются ..,	спит ..,
пугается ..,	охотится ..,
прячется ..,	хитрит ..,
нападает ..,	ползает ..,
крадется ..,	заметают следы ..,
переваливается ..,	бросается ...

76. Игра с мячом «Расскажи про зайчика».

На доске картинка «Заяц». Логопед дает задание детям придумать слова, описывающие внешний вид зайца, его повадки, настроение, «характер».

Затем логопед бросает мяч одному из детей. Ребенок, поймавший мяч, говорит слово, отвечающее на вопрос «Какой заяц?» и бросает мяч обратно логопеду. В процессе игры логопед изменяет вопросы:

«Какой заяц?» (серый, белый, длинноухий, пугливый).

«Какая шубка у зайца?» (серая летом, белая зимой, пушистая, мягкая, гладкая).

«Какое у зайца может быть настроение?» (веселое, грустное, хорошее, плохое).

«Какие зайчата у зайца?» (быстрые, шустрые, веселые, маленькие, длинноухие).

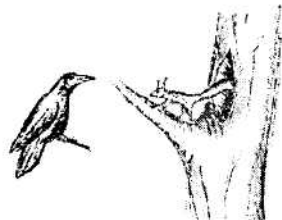
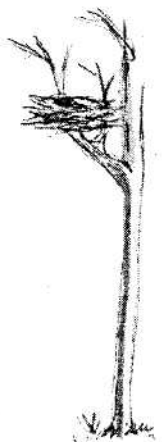
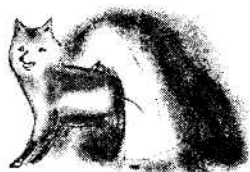
77. Игра «Чье это жилище?»

На доске картинки. Слева — картинки, изображающие жилища животных, справа — изображения животных (не у своих жилищ).

Логопед объясняет, что Незнайка перепутал домики животных. Надо им помочь найти свои. Дети переставляют изображения животных, помещая их около своих жилищ, а затем называют, чьи это жилища (нора — для лисы, мышки; берлога — для медведя; дупло — для белки, для совы; гнездо — для птицы; скворечник — для скворца; коровник — для коровы, телят; конюшня — для лошади, жеребят; свинарник — для свиньи и поросят; крольчатник — для кроликов).

Перед выполнением этого задания дети закрепляют названия жилищ домашних и диких животных и птиц по картинкам.

87



78. Отгадывание загадок об овощах, фруктах, домашних и диких животных, о посуде, мебели, транспорте и т. д. с объяснением того, почему дети догадались. Например, предлагается загадка про овощи. Логопед предлагает прослушать стихотворение и догадаться, какие овощи были в корзине.

Мы сами сажали весной огород.

Мы сами сажали, пололи и вот...

Расселся, разлегся в большущей корзине

И красный, и желтый, и черный, и синий,

Здоровый такой разноцветный народ.

Что же это за «народ»?

(Овощи: помидоры, репа, редька, баклажаны...)

Логопед спрашивает, как дети догадались, что именно эти овощи лежат в корзине. (Помидор красный, редька черная, репа желтая, баклажан синий и т. д.).

79. Составление детьми загадок-описаний по определенному плану.

Например, детям предлагается составить загадку про одежду, используя описание цвета, величины, формы, материала, из которого она сделана, времени года, когда ее носят.

Полосатый, длинный, теплый, шерстяной, носят осенью, зимой. Что это? (Шарф)

80. Игра «Придумай, о чем может идти речь»

Логопед предлагает детям сказать, о чем может идти речь, если в тексте, например, есть слова *кот* и *лист*. Дети могут ответить:

а) о том, как кот играл с листом;

б) о том, как лист упал на кота;

в) о том, как кота засыпали листьями;

г) о том, как кота щекотали листом;

д) о том, как игрушечного кота завернули в лист бумаги;

е) о том, как на листе бумаги мальчик нарисовал кота и т.д.

Можно предложить следующие пары слов: рак и мост, таз и коса, мак и стакан, школа и сухари, сок и тетрадь, нос и бусы, мышшь и трава, мох и белка, стол и дерево и др.

2.2. МЕТОДЫ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ СЛОВООБРАЗОВАНИЯ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

Словообразование представляет собой, с одной стороны, особый путь развития словаря, одно из основных средств пополнения словарного состава языка, а с другой — оно является составной частью морфологической системы языка, так как словообразование происходит путем соединения, комбинирования морфем.

В процессе формирования словообразования у дошкольников с ОНР необходимо уделять основное внимание организации прежде всего системы продуктивных словообразовательных моделей. Для формирования и закрепления этих моделей прежде всего уточняется связь между значением морфемы и ее знаковой формой (звучанием). Закрепление этой связи осуществляется на основе сравнения слов с одинаковой морфемой, определения общего, сходного значения слов с общей морфемой (дом-ик, стол-ик), выделения этой общей морфемы, уточнения ее значения.

Заключительным этапом работы является закрепление словообразовательных моделей в процессе специально подобранных упражнений.

Логопедическая работа направлена на формирование словообразования существительных, глаголов, прилагательных. При этом развитие словообразования различных частей речи происходит последовательно-параллельно.

Можно выделить 3 этапа логопедической работы по формированию словообразования.

I этап. Закрепление наиболее продуктивных словообразовательных моделей.

II этап. Работа над словообразованием менее продуктивных моделей.

III этап. Уточнение значения и звучания непродуктивных словообразовательных моделей.

Содержание I этапа логопедической работы
Существительные

Образование уменьшительно-ласкательных существительных с суффиксами: -к-, -ик-, -чик-. Глаголы

- Дифференциация совершенного и несовершенного вида;
- возвратных и невозвратных глаголов.

Прилагательные

Образование притяжательных прилагательных с суффиксом -ин-.

Содержание II этапа логопедической работы

Существительные

Уменьшительно-ласкательные существительные с суффиксами -оньк-, -еишк-, -ышек-, -ышк-.

Образование существительных с суффиксом -нищ- (сахарница).

Образование существительных с суффиксом -инк- (пылинка), с суффиксом -ин- (виноградина).

Глаголы

Глаголы с приставками в- - вы-, на - - вы-;

глаголы пространственного значения с приставкой при-.

Прилагательные

а) Притяжательные прилагательные с суффиксом -и- без чередования (лисий);

б) относительные прилагательные с суффиксами -и-, -ан-, -ян-, -енн-;

в) качественные прилагательные с суффиксами -н-, -ив-, -чив-, -лив-.

Содержание III этапа логопедической работы

Существительные

Образование названий профессий

Глаголы

Глаголы пространственного значения с приставками с-, у-, под-, от-, за-, под-, пере-, до-.

Прилагательные

а) Притяжательные прилагательные с суффиксом -и- с чередованием (волчий);

б) относительные прилагательные с суффиксами -ан-, -ян-, -енн-;

в) качественные прилагательные с суффиксом -оват-, -еньк-.

Работа над словообразовательными аффиксами осуществлялась следующим образом.

1. Сравнение слов с одинаковым словообразующим аффиксом (приставкой, суффиксом) по значению (косичка, лисичка). При этом подбираются слова с одинаково звучащими словообразующими аффиксами одного значения.

2. Выделение общего значения, вносимого аффиксом.

3. Выделение в предъявленной группе слов сходного звучания (общей морфемы).

4. Закрепление связи значения и звучания аффикса (например, *-ик* вносит значение уменьшительности, *-ниц-* значение вместилища).

5. Анализ звукового состава выделенной морфемы.

6. Буквенное обозначение звукового состава выделенной морфемы (если дети знают буквы).

7. Самостоятельное образование слов с данным аффиксом. При формировании словообразования широко используется прием сравнения. Сравнение осуществляется в двух планах:

а) сравнивается ряд слов с одинаковым словообразующим аффиксом, уточняется, что общего в этих словах по значению и по звучанию;

б) сравниваются родственные слова (мотивирующее и производное), определяется, чем сходны и чем отличаются эти слова.

В процессе сравнения делается опора на семантику, значение морфемы.

Для сравнения звукового состава мотивирующего и производного слов используются графические схемы слов. При этом вначале составляется графическая схема корневой морфемы, а затем к ней добавляются графические обозначения звуков, составляющих тот или иной аффикс.

Формирование словообразования существительных

А. Образование уменьшительно-ласкательных существительных

1. В процессе коррекционно-логопедической работы сначала закрепляется словообразование уменьшительно-ласкательных существительных с продуктивным суффиксом *-ик-* (с существительными мужского рода).

Речевой материал предьявляется в следующей последовательности :

а) без изменения звуковой структуры корня производного слова:

дом — домик,	куст — кустик
нос — носик,	халат — халатик
хвост — хвостик,	лист - листик
карандаш — карандашик;	

б) с чередованием глухих и звонких звуков

в корне:

таз — тазик,	гвоздь — гвоздик,
сад — садик,	сад — садик,
клюв — клювик,	лоб — лобик.

2. В дальнейшем проводится работа над словообразованием с использованием суффикса *-чик-* (с существительными мужского рода).

Речевой материал также предьявляется в следующей последовательности:

а) без изменения звуковой структуры корня мотивирующего и производного слов:

забор — заборчик,	костюм — костюмчик,
шкаф — шкафчик,	стул — стульчик,
стакан — стаканчик,	вагон — вагончик,
блин — блинчик,	суп — супчик,
трамвай — трамвайчик,	диван — диванчик;

б) с изменением звуковой структуры производного слова:
рукав — рукавчик.

3. Словообразование с использованием суффикса *-к-* проводится в следующей последовательности:

а) словообразование существительных женского рода без изменения звуковой структуры корня производного слова:

лапа — лапка,	мышь — мышка,
яблоня — яблонька,	лошадь — лошадка,
туча — тучка,	ночь — ночка;

б) словообразование существительных женского рода с изменением звуковой структуры корня (явления оглушения, чередования):

шуба — шубка,	капля — капелька,
береза — березка,	книга — книжка,
корова — коровка,	бумага — бумажка,
синица — синичка,	рука — ручка,
страница — страничка,	птица — птичка;

в) словообразование существительных среднего рода от основ на *и* (с изменением звуковой структуры основы слова):

крыльцо — крылечко,	кольцо — колечко.
---------------------	-------------------

4. Словообразование существительных с использованием суффиксов *-очк-*, *-ечк-* проводится в следующей последовательности:

а) словообразование ласкательных собственных имен мужского и женского рода на *-а*, *-я*:

Аня — Анечка,	Таня — Танечка,
Оля — Олечка,	Соня — Сонечка,
Ваня — Ванечка,	Дима — Димочка;

б) словообразование неодушевленных существительных женского рода:

лента	ленточка,	тумба	—	тумбочка,
клумба	клумбочка,	верба	—	вербочка,
звезда	- звездочка,	морда	—	мордочка.

5. Словообразование существительных женского рода с использованием суффикса *-ичк-*:

вода	—	водичка,	сестра	—	сестричка,
коса	—	косичка.			

6. Словообразование существительных женского рода с использованием суффикса *-оньк-, енък-* проводится в следующей последовательности:

а) словообразование без изменения звуковой структуры корня слова имен собственных женского и мужского рода на *-а, -я*:

Маша	—	Машенька,	Надя	—	Наденька,
Даша	—	Дашенька,	Петя	—	Петенька,
Миша	—	Мишенька,	Коля	—	Коленька;

б) словообразование нарицательных существительных мужского и женского рода без изменения звуковой структуры корня слова:

береза	—	березонька,	дядя	—	дяденька,
дочь	—	доченька,	мама	—	маменька,
тетя	—	тетенька;			

в) словообразование с изменением звуковой структуры корня слова:

рука	—	рученька,	дорога	—	дороженька,
нога	—	ноженька.			

7. Словообразование с использованием менее продуктивных суффиксов *-ушк-, -ышк-, -иц-, -ец-, -ц-*:

а) словообразование существительных мужского, женского и среднего рода с суффиксом *-ушк-*:

дед	—	дедушка,	голова	—	головушка,
соловей	—	соловушка,	зима	—	зимушка,
скворец	—	скворушка,	рябина	—	рябинушка,
поле	—	полюшко;			

б) словообразование существительных среднего рода с суффиксом *-ышк-*:

перо	—	перышко,	стекло	—	стеклышко,
солнце	—	солнышко,	горло	—	горлышко,
зерно	—	зернышко,	гнездо	—	гнездышко;

в) словообразование с помощью суффиксов *-иц-, -ец-, -ц-*:
— суффикс *-иц-* в существительных женского рода:

лужа	—	лужица,	земля	—	землица,
кожа	—	кожица,	роща	—	рощица;

— суффикс *-ец-* в существительных мужского и среднего рода:

мороз	—	морозец,	хлеб	—	хлебец,
-------	---	----------	------	---	---------

— суффикс *-ц-* в существительных женского и среднего рода:

пыль	—	пыльца,	мыло	—	мыльце,
дерево	—	деревцо,	зеркало	—	зеркальце,
корыто	—	корытце,	одеяло	—	одеяльце.

Б. Образование существительных с помощью суффикса *-ниц-* со значением вместилища (посуды)

1. На начальном этапе работы закрепляется словообразование при сохранении звуковой структуры корня слова:

суп	—	супница,	соус	—	соусница,
чай	—	чайница,	салат	—	салатница,
сахар	—	сахарница,	конфеты	—	конфетница.

2. В дальнейшем закрепляется словообразование существительных с суффиксом *ниц-* в случаях чередования, смягчения, оглушения согласных звуков корня:

хлеб	—	хлебница,	пепел	—	пепельница,
сухари	—	сухарница,	чернила	—	чернильница, селедка —
		селечница.			

В. Образование существительных с помощью суффикса *-инк-*

1. На начальном этапе проводится работа над словообразовательными формами, в которых сохраняется звуковая структура корня:

бусы	—	бусинка,	дождь	—	дождинка,
пыль	—	пылинка,	изюм	—	изюминка,
солома	—	соломинка,	роса	—	росинка,
икра	—	икринка,	мармелад	—	мармеладинка.

2. В дальнейшем проводится работа над словообразовательными формами, с чередованием звуков в корне слов:

горох	—	горошинка, снег	—	снежинка,	
чай	—	чаинка,	песок	—	песчинка,
пух	—	пушинка.			

Г. Образование названий детенышей животных и птиц В процессе коррекционно-логопедической работы необходимо учитывать различную сложность этой модели словообразования. В связи с этим закрепление названий детенышей животных и птиц проводится в следующей последовательности.

1. Словообразование без изменения звуковой структуры
корня слоил:

Гусь- гусенок - гусята,
Еж - ежонок - ежата,
лось. - лосенок — лосята,
тигр - тигренок -тигрята,
лиса — лисенок — лисята,
слон — слоненок — слонята,
кот — котенок — котята,
ворона — вороненок — воронята.

2. Словообразование с чередованием звуков в корне слов:

волк — волчонок — волчата,
орел — орленок — орлята,
индюк — индюшонок — индюшата,
лев — львенок — льята,
медведь — медвежонок — медвежата,
белка - бельчонок — бельчата,
заяц — зайчонок — зайчата,
галка — галчонок — галчата,
кролик — крольчонок — крольчата.

3. Словообразование, при котором происходит замена
корня производного слова (явление супплетивизма):

овца — ягненок — ягнята,
свинья — поросенок — поросята,
корова — теленок — телята,
собака — щенок — щенята,
лошадь — жеребенок — жеребята,
курица — цыпленок — цыплята.

Д. Образование существительных, обозначающих профес-
сии и лиц, осуществляющих действия («совершителей действий»)

В коррекционно-логопедической работе по закреплению
данной словообразовательной модели у дошкольников с ОНР
используются только продуктивные суффиксы, так как
образование названий профессий является сложным по семантике
и появляется довольно поздно в онтогенезе.

Формирование данной словообразовательной модели
проводится в следующей последовательности:

1. Словообразование существительных мужского рода:

— с суффиксом *-щик-*

барабанщик,	кладовщик,	часовщик,
угольщик,	танцовщик,	сварщик,
стекольщик,	дрессировщик,	носильщик;

— с суффиксом *-чик-*

летчик, переводчик, грузчик,
водопроводчик, переплетчик, разведчик.

2. Словообразование существительных, обозначающих лиц женского
пола с суффиксами *-ница-, -ица-*:

художник — художница, учитель — учительница,
работник — работница, писатель — писательница,
проводник — проводница, певец — певица.

Примерные задания и игровые упражнения по закреплению словообразования существительных

1. Игра «Назови ласково».

Логопед предлагает детям пригласить в гости куклу. Кукла
маленькая, и ее можно назвать «куколка». Все предметы для куколки тоже
маленькие и поэтому их надо называть ласково.

В процессе игры дети воспроизводят уменьшительно-ласкательные
формы существительных (стол, шкафчик, стульчик, вазочка, салфеточка,
тарелочка, ложечка, вилочка, огурчик, помидорчик, яблочко и др.).

2. Игра «Что для чего?»

Логопед предлагает детям назвать предметы, которые лежат на
столе (хлеб, сахар, конфеты, мыло).

Затем задает вопросы, где хранятся эти предметы (хлеб — в
хлебнице, сахар — в сахарнице, конфеты — в конфетнице, мыло — в
мыльнице).

После называния предмета дети кладут его в ту посуду, в которой он
хранится.

Далее логопед предлагает детям еще раз прослушать эти слова и
определить общую часть. При этом логопед подчеркивает голосом
(интонирует) суффикс *-ница-*.

Далее делается вывод: сосуд, в котором что-либо хранится, часто
называется словом, в котором есть «частичка» (суффикс) *-ница-*.

В заключение проводится закрепление данной модели
словообразования в различных словах.

— Как называется посуда, в которую кладут салат? (Салатница)

— Как называется посуда, в которую кладут селедку? (Селедочница)

— Как намывается сосуд, в который раньше наливали чернила? (Чернильница)

— Как называется посуда, в которую наливают соус? (Соусница)

3. Игра «Кто у кого?»

В процессе игры используются картинки с изображением животных и их детенышей.

Вначале логопед задает детям загадку про животного.

Например:

Хитрая плутовка,

Рыжая головка,

Хвост пушистый — краса!

А зовут ее

... Кто это? (Это лиса)

А как называют детеныша лисы? (Лисенок)

— Сейчас мы поиграем в игру, которая называется «Кто у кого?». Посмотрите на картинки и вспомните названия детенышей животных. (Лисенок, ежонок, слоненок, тигренок, лосенок, гусенок, котенок)

Логопед показывает картинку и задает вопрос типа: «Кто у лисы?» Дети отвечают: «У лисы лисенок» и т. д.

— Послушайте еще раз названия детенышей животных и скажите, что слышится в конце этих слов? Какая общая часть в этих словах? (-онок)

4. «Назвать животных парами».

Детям предлагается загадка:

Хвост пушистою дугой.

Вам знаком зверек такой?

Острозубый, темноглазый,

По деревьям может лазать,

Строит он свой дом в дупле,

Чтоб зимою жить в тепле.

— Кто это? (Белка)

— А как называют детеныша белки? (Бельчонок)

На доске картинки с изображением животных и их детенышей (белка — бельчонок, заяц — зайчонок, волк — волчонок, медведь — медвежонок).

Логопед показывает картинку дети называют пару слов: взрослого животного и детеныша.

— А у каких животных названия детенышей отличаются от названий взрослых животных? (Корова — теленок, лошадь — жеребенок, овца — ягненок, собака — щенок, свинья — поросенок)

5. Игра с мячом «Правильно назови детенышей животных».

На доске картинки «Лиса и лисята».

Сначала дети вспоминают название одного детеныши.

— Посмотрите, дети, на картинку. У лисы один лисенок или много? (Много.) Лисенок — это один. А как сказать одним словом, если их много? (Лисята.)

— А теперь поиграем с мячом.

Логопед называет одного детеныша и бросает мяч, а дети называют множественное число и бросают мяч обратно логопеду.

6. Игра «Как зовут папу, маму и детеныша (детенышей)?»

На доске картинка по сказке «Три медведя».

— Какую сказку вам напоминает эта картинка? (Сказку «Три медведя»)

— Вспомните, как звали папу, маму и детеныша в этой сказке. (Папа — медведь Михаил Иванович, мама — медведица — Настасья Петровна, детеныш — медвежонок Мишутка.) Правильно, три медведя — это медведь, медведица и медвежонок. В каждой лесной семье папа, мама и детеныш называются по-разному.

Дети называют по картинкам папу, маму и детеныша (можно и детенышей во множественном числе) животных: лис — лиса — лисенок, заяц — зайчиха — зайчонок, волк — волчица — волчонок, еж — ежиха — ежонок, лев — львица — львенок, тигр — тигрица — тигренок, слон — слониха — слоненок.

— А как называются папа, мама, детеныши у домашних животных? (Бык — корова — теленок, пес — собака — щенок, кролик — крольчиха — крольчонок, кот — кошка — котенок.)

7. Игра «Два брата ИК и ИЩ».

— Жили два брата. Одного звали ИК, он, был маленький и худенький. А другого звали ИЩ, он был высокий и толстый. У каждого из братьев было свое жилье. ИК имел домик, ИЩ — большой домище. Какой же дом был у брата ИК? (Маленький.) А какой дом был у брата ИЩ? (Большой.)

У ИКА был носик, а у ИЩА?..

В дальнейшем закрепляется дифференциация слов: ротик — ротище, лобик — лобище, глазик — глазище, ручки — ручищи, ножки — ножищи.

Делается вывод, если и слове слышится *ик*, это значит, что предмет маленький, а если *иц* — значит предмет большой.

Я сейчас я буду говорить два слова и бросать мяч, а вы мне будете отвечать одним словом, используя *ик* или *иц*. Например, я буду говорить *маленький стол*, а вы будете отвечать: *стол*. Я буду говорить *большой дом*, а вы будете отвечать: *домище*.

Предлагается следующий речевой материал: большой комар (комарище), маленький куст (кустик), большие усы (усищи), большой куст (кустище), маленький ковер (коврик), большая изба (избища), маленький винт (винтик), большой помидор (помидорище).

8. Изменить слово по аналогии.

- | | |
|---|-----------------|
| а) виноград — виноградаина, горох — ... | |
| свинья — ... | жемчуг — .. |
| баран — ... | картофель — ... |
| теленок — ... | лед — ... |
| б) бусы — бусинка, дождь — ... | |
| пыль — ... | снег — ... |
| дождь — ... | песок — ... |
| изюм — ... | пух — |

9. Добавить похожее слово.

Утренник, ночник ...

говядина, виноградаина ...

дупло, весло ...

ножищи, ручищи ...

10. Назвать профессии (по картинкам).

Логопед предлагает детям ответить на вопросы:

Кто носит багаж? Носильщик.

Кто сваривает трубы? Сварщик.

Кто вставляет стекло? Стекольщик.

Кто работает на кране? Крановщик.

Кто укладывает камни? Каменщик.

Кто точит ножи? Точильщик.

Кто чинит часы? Часовщик.

Кто работает на экскаваторе? Экскаваторщик.

Далее логопед задает вопрос:

— Какая общая часть в словах носильщик, сварщик, стекольщик, крановщик, каменщик, точильщик, часовщик, экскаваторщик?

При произнесении этих слов логопед подчеркивает интонационно, голосом суффикс *-щик*.

100

11. Игра «Как назвать того, кто...?»

Логопед предлагает детям назвать того, кто ...

— Кто на паровозе ездит? (Машинист)

— Кто утром делает зарядку? (Физкультурник, спортсмен)

— Кто песни сочиняет? (Композитор)

— Кто играет на рояле? (Пианист)

— Кто все ломает? (Хулиган)

— Кто водит самолет? (Летчик, пилот)

— Кто такой полководец?

— Кто главнее: маршал или полководец?

Формирование словообразования глаголов

Дифференциация словообразовательных форм глаголов является очень трудной для дошкольников с ОНР. Это связано с тем, что глагол обладает более отвлеченной семантикой, чем существительные конкретного значения, а семантическое различие словообразовательных форм глагола является более тонким и сложным: оно не опирается на конкретные образы предметов, в отличие от тех существительных, которые усваиваются ребенком в дошкольном возрасте.

В связи с этим в процессе логопедической работы с дошкольниками, страдающими ОНР, проводится преимущественно закрепление наиболее простых по семантике словообразовательных моделей с использованием наиболее продуктивных аффиксов.

Формирование словообразования глаголов у дошкольников с ОНР осуществляется в следующей последовательности.

1. Дифференциация глаголов совершенного и несовершенного вида:

а) образование глаголов совершенного вида с помощью приставок:

-с- (играть — сыграть, петь — спеть, есть — съесть, делать — сделать),*

-на- (рисовать — нарисовать, колоть — наколоть, писать — написать),

-по- (обедать — пообедать, сеять — посеять, ужинать — поужинать),

-про- (читать — прочитать);

б) образование глаголов несовершенного вида с помощью продуктивных суффиксов *-ива-*, *-ыва-*, *-ва-* (застегнуть — застегивать, умыть — умывать, заталкивать — затолкнуть).

101

2. Дифференциация возвратных и невозвратных глаголов.

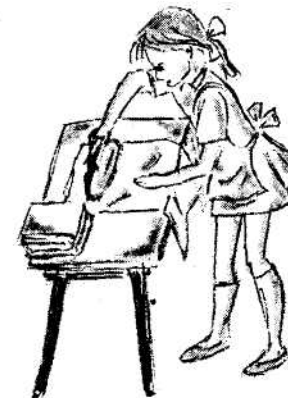
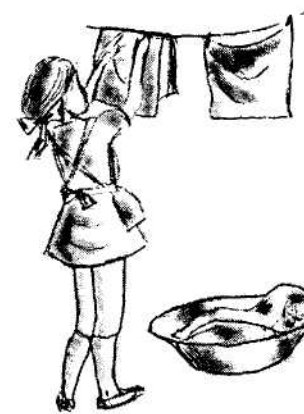
3. Дифференциация глаголов с наиболее продуктивными приставками:

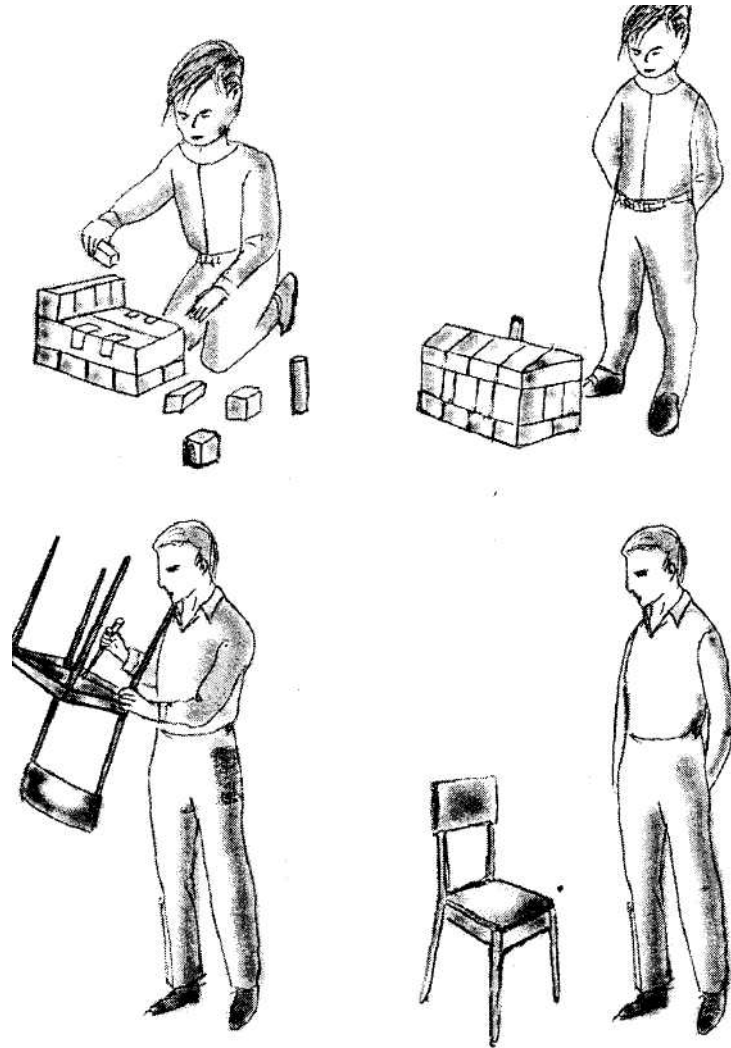
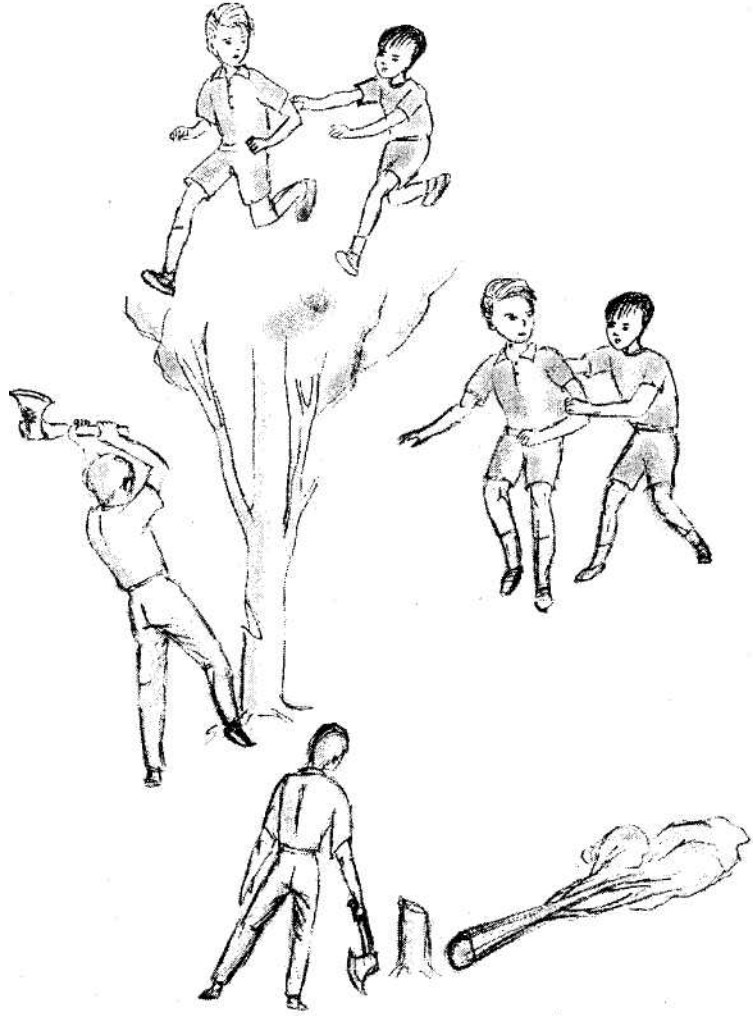
в- мы-, под- от-, при-, у-, пере-, за- от, на -- вы-	
входит	выходит
влетает	вылетает
въезжает	выезжает
прибегает	убегает
приезжает	уезжает
прилетает	улетает
приходит	уходит
подходит	отходит
подлетает	отлетает
подплывает	отплывает
подъезжает	отъезжает
закрывает	открывает
наливает	выливает
насыпает	высыпает

Примерные задания и игровые упражнения по закреплению словообразования глаголов

1. Дифференциация глаголов совершенного и несовершенного вида. Логопед предлагает детям показать на картинках, где действие уже совершено, а где оно совершается:

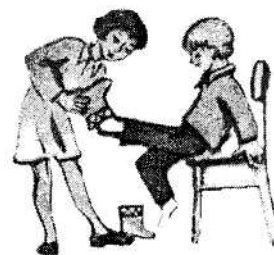
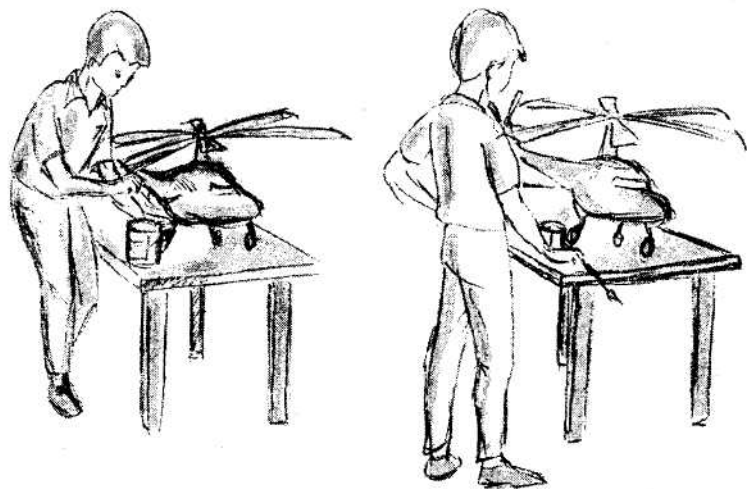
мыла — вымыла,	вешает — повесила,
умывается — умылся	рисует — нарисовал
одевается — оделся	прячется — спрятался
гладит — погладила	стирает — постирала
рисует — нарисовал	пишет — написал
поливает — полил	ловит — поймал
чинит — починил	красит — покрасил
рубил — срубил	догоняет — догнал
убирает — убрал	строит — построил





2. Игра «Чем отличаются слова?»

Логопед просит детей показать на картинках, кто умывает — умывается, обувает — обувается, купает — купает — купается, качает — качается, прячет — прячется, одевает — одевается, причесывает — причесывается, вытирает — вытирается.



Делается вывод: *умывается, знает, прячется, причесывается, обучается, качается, вытирается* обозначают, что человек делает что-то *сам с собой*.

Послушайте еще раз эти слова и скажите, какая общая часть слышится в конце этих слов? (СЯ)

С целью закрепления дети называют различные действия по картинкам.

3. Дифференциация глаголов с приставками (по картинкам).

а) В импрессивной речи.

Логопед называет слова, обозначающие действия, дети должны показать соответствующую картинку. Речевой материал:

входит — выходит,
подлетает — отлетает,
подходит — отходит,
влетает — вылетает,
переходит — перебегает,
наливает — выливает,
залезает — слезает.

Аналогичным образом проводится игра в лото.

У детей карточки с картинками, изображающими действия. Логопед называет слова, обозначающие действия, дети закрывают соответствующую картинку фишкой.

б) В экспрессивной речи.

Логопед предлагает детям назвать действия по картинкам, а затем придумать предложения с этими словами.

4. Добавить слово, обозначающее действие, по картинкам:

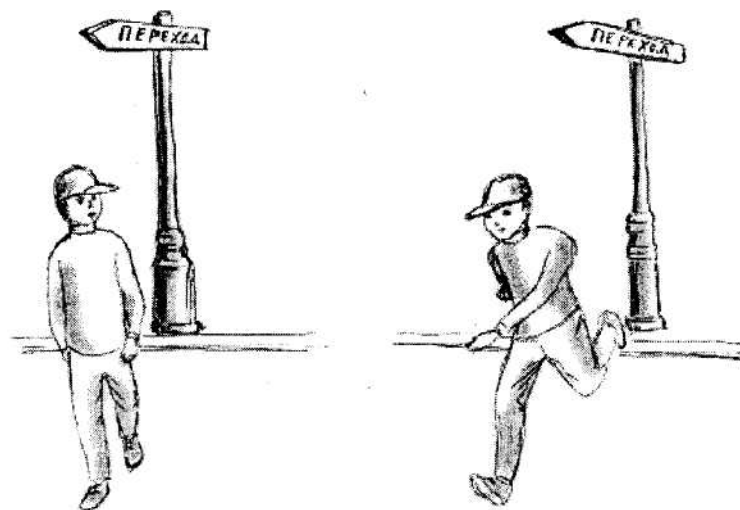
в клетку...(влетает),
из клетки...(вылетает),
через дорогу...(переходит),
от дерева...(отходит),
к дому...(подъезжает),
в стакан...(наливает),
из стакана...(выливает),
на дерево...(влезает),
с дерева...(слезает).

5. Найти общую часть в словах (по картинкам).

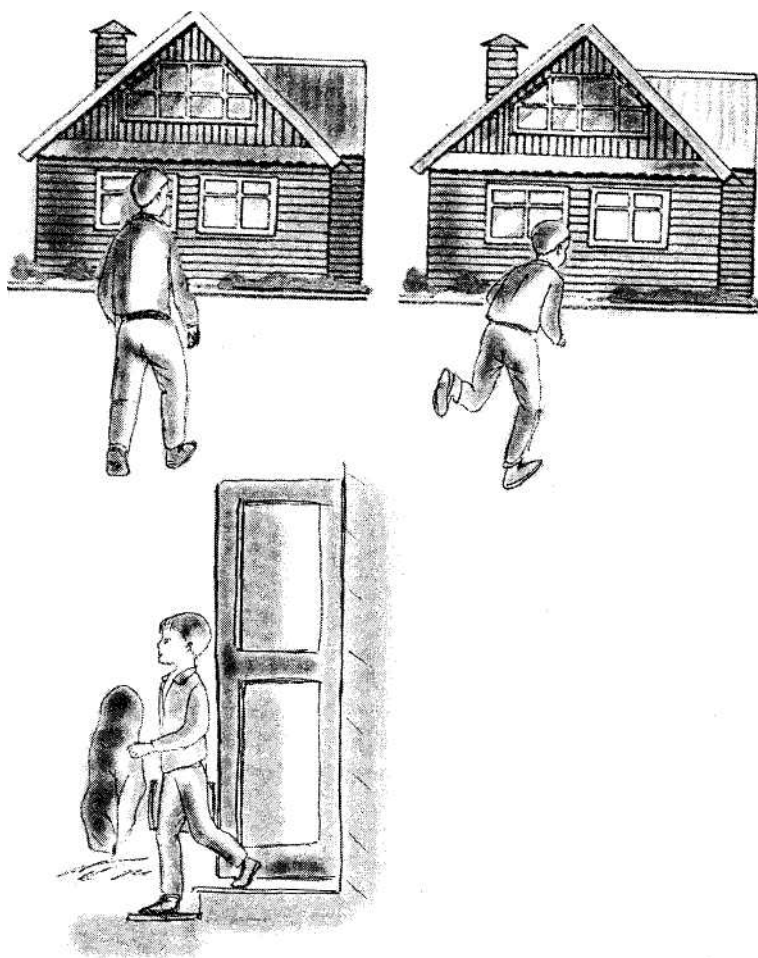
Переходит — перебегает

Наливает — выливает

3

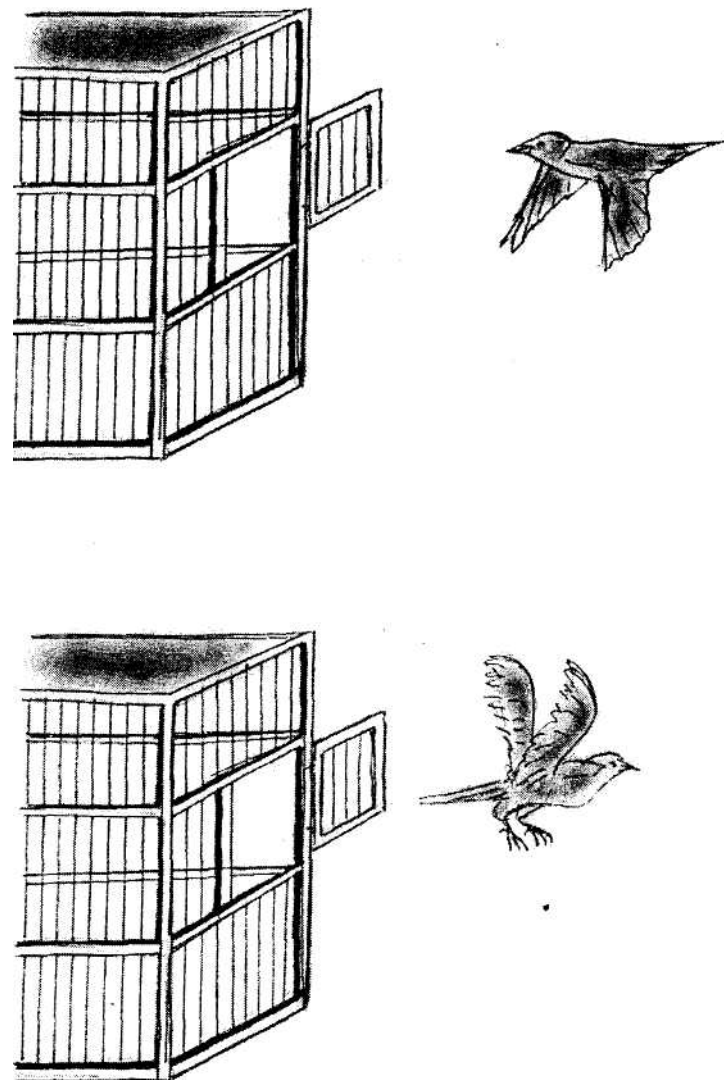


Подходит — подбегает; подходит — уходит



110

Подлетает — отлетает



111

Формирование словообразования прилагательных

С учетом семантики, частотности употребления и последовательности появления в онтогенезе формирование словообразования прилагательных следует проводить в следующей последовательности.

А. Образование притяжательных прилагательных

1. Словообразование с использованием продуктивных суффиксов *-ин-, -ов-*. Речевой материал: мамин, папин, бабушкин, дедушкин, тетин, дядин, кошкин, мышинный, лосиный, гусиный, лебединый, утиный, ежовый, слоновый.

2. Словообразование с использованием суффикса *-/-* без изменения звуковой структуры корня производного слова.

Речевой материал: коровий, лисий, бараний, козий, рыбий.

3. Словообразование с помощью суффикса *-/-* и с чередованием в корне. Речевой материал: волчий, заячий, собачий, беличий, птичий, овечий, медвежий, телячий, поросятый.

Б. Образование качественных прилагательных

1. Словообразование с использованием суффикса *-н-*.

а) Без чередования.

Речевой материал: вкусный, жирный, умный, честный, грязный, холодный, морозный, интересный, капризный.

б) С чередованием в корне слов.

Речевой материал: смешной, скучный, мрачный.

2. Словообразование с помощью менее продуктивных суффиксов *-ив-, -лив-, чин-, -оват-, еват-* и др.

Речевой материал: ленивый, червивый, красивый, правдивый, обидчивый, забывчивый, дождливый, трусливый, терпеливый, говорливый, крикливый, сероватый, синеватый и т. д.

В. Образование относительных прилагательных

1. Словообразование с использованием продуктивных суффиксов *-ое-, -ев-*.

а) Без чередования звуков в корне мотивирующего и производного слова.

Речевой материал: шелковый, резиновый, пуховый, дубовый, меховой, вишневый, грушевый, малиновый, березовый, словый, осиновый, рябиновый, кленовый, сливовый, фарфоровый, яблоневый.

б) С чередованием звуков в корне (беглая гласная): ситцевые, перцовый.

2. Словообразование с использованием суффиксов *-н-*

а) Без чередования в корне производного слова

Речевой материал: зимний, летний, ватный, железный, кирпичный, лимонный, морковный, капустный, каменный, хрустальный, картофельный, грибной.

б) С чередованием звуков в корне производного слова.

Речевой материал: яблочный, брусничный, земляничный, клубничный, речной, огуречный, снежный, бумажный, воздушный.

3. Словообразование с использованием менее продуктивных суффиксов *-н-, -ян-, -ск-, -енн-* и др.

Речевой материал: кожаный, шерстяной, глиняный, песчаный, серебряный, овсяный, детский, майский, учительский, матросский, стеклянный, деревянный, соломенный.

Принтерные задания и игровые упражнения по закреплению словообразования прилагательных

1. Игра «Чи хвосты?»

Логопед рассказывает сказку «Хвосты».

Однажды проснулись животные в лесу и не нашли у себя хвостов. Они решили, что ночью ветер оторвал хвосты и разнес их по лесу. Вот и пошли звери по лесу искать свои хвосты. (Давайте мы поможем им.) Но хвосты спрятались в лесу и чтобы найти их, надо уметь их правильно называть и отвечать на вопрос: «Чей это хвост?» Например, хвост зайца надо назвать «заячий хвост».

Вот на дереве, на сосне, висит серенький, пушистенький хвост белки. Чей это хвост? (Беличий.) Белка нашла свой хвост. А под дубом лежит коричневый хвост медведя. Чей это хвост? (Медвежий.) Дадим медведю его хвост. В чаще леса нашелся хвост волка. Чей это хвост? (Волчий.) А вот во мху виднеется рыжий, пушистый хвост лисы. Чей это хвост? (Лисий.) А на пенечке — тоненький, маленький хвостик мышки. Чей это хвостик? (Мышинный.)

Все животные нашли свои хвосты и были очень рады.

— А теперь вспомните, как называются хвосты у домашних животных.

Хвост собаки — собачий.

Хвост кошки — кошачий.

Хвост коровы — коровий.

Хвост лошади — лошадиный.

Хвост быка — бычий.

Хвост козы — козий.
Хвост барана — бараний.
Хвост овцы — овечий.

Игра «Ералаш»

Используются картинки с изображением животных, разрезанные на 3 части. Детям раздаются части разрезанных картинок. На доску выставляется одна из частей какой-либо картинки, например изображение туловища животного. Дети находят у себя изображения других частей (головы, хвоста). Они должны правильно назвать, чья это голова, хвост или ноги: «У меня на картинке заячья голова», «У меня на картинке лисий хвост». Затем из частей дети составляют целое изображение животного.

2. «Правильно назови листья».

Лист дуба — дубовый лист,	лист осины — ...
лист березы — ...	лист клена — ...
лист липы — ...	лист яблони — ...
лист рябины — ...	лист смородины — ...
шишка сосны — ...	шишка ели — ...
сережка ольхи — ...	

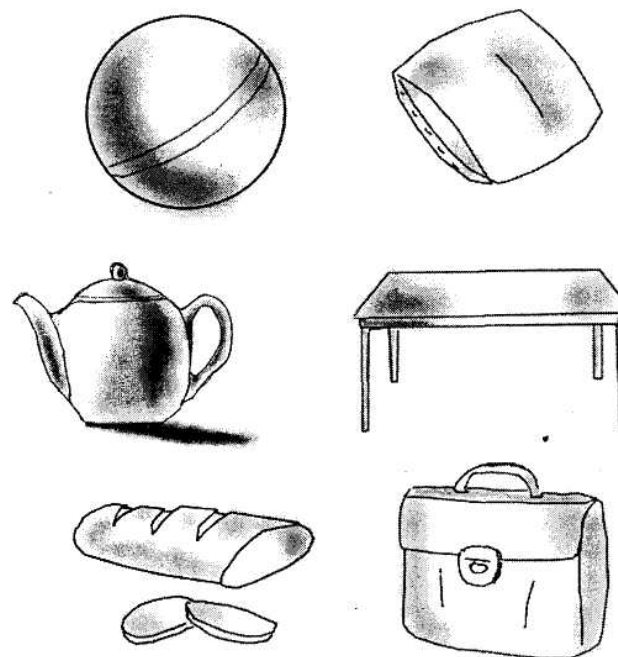
3. Игра в лото «Что из чего сделано?»

У детей карточки лото с изображением различных предметов. Логопед называет предмет и тот материал, из которого он сделан. Например, стакан из стекла. Дети находят изображение этого предмета на карточках. Тот, у кого на карточке есть изображение этого предмета, должен назвать словосочетание прилагательного и существительного, т. е. ответить на вопрос: «Какой?», «Какая?», «Какое?» (стеклянный стакан) и закрыть картинку фишкой.

Выигрывает тот, кто не ошибался и раньше других закрыл все картинки.

Стакан из стекла — стеклянный,
сковорода из чугуна — чугунная,
ложка из дерева — деревянная,
нож из металла — металлический,
ведро из железа — железное,
ваза из хрусталя — хрустальная,
чашка из фарфора — фарфоровая,
платье из шелка — шелковое,
коробка из картона — картонная,
шарф из шерсти — шерстяной,
булка из пшеницы — пшеничная,
хлеб из ржи — ржаной,

варенье из вишни — вишневое,
дорога из песка — песчаная,
сумка из кожи — кожаная,
мяч из резины — резиновый,
шуба из меха — меховая,
крыша из соломы — соломенная,
игрушка из пластмассы — пластмассовая,
шарик из пластилина — пластилиновый,
труба из кирпича — кирпичная,
подушка из пуха — пуховая,
одеяло из ваты — ватное,
салфетка из бумаги — бумажная,
сарафан из ситца — ситцевый,
кувшин из глины — глиняный,
погреб из камня — каменный,
шинель из сукна — суконная.
Примерные карточки лото.



4. Сравните предметы и закончить предложения.

Апельсин большой, а арбуз еще больше.

Клубника маленькая, а смородина еще ...

Дыня сладкая, а арбуз еще ...

Персик мягкий, а вишня еще ...

Яблоко твердое, а айва еще ...

Груша вкусная, а ананас еще ...

Дерево высокое, а башня еще ...

Куст низкий, а трава еще ...

Клен толстый, а дуб еще ...

Рябина тонкая, а камыш еще ...

Шар легкий, а пушинка еще ...

Сумка тяжелая, а чемодан еще ...

Диван мягкий, а подушка еще ...

Дерево твердое, а железо еще ...

Лед прозрачный, а стекло еще ...

Лента узкая, а нитка еще ...

Шнурок длинный, а нитка еще ...

Линейка короткая, а карандаш еще ...

Волк большой, а медведь еще ...

Олень высокий, а жираф еще ...

Медведь тяжелый, а слон еще ...

5. Ответить на вопрос «Как?»

Утром светло, а днем (как?) еще светлее.

Вечером темно, а ночью еще ...

Осенью холодно, а зимой еще ...

В пальто тепло, а в шубе еще ...

Весной солнце светит ярко, а летом еще ...

Весной птицы поют звона, а летом еще ...

Поезд едет быстро, а самолет летит еще ...

Черепашка ползет медленно, а улитка еще ...

Работа над родственными словами

Работа над родственными словами способствует уточнению значений слов, нормированию процессов словообразования, выделению морфем в слове и соотнесению их со значением, морфологическому анализу слова.

1. Подобрать слова — «родственники» (тема «Зима»).

На доске картинка «Зима». Проводится беседа по картинке.

— А теперь подберите слова — «родственники» к слову «зима». Каким словом можно ласково назвать зиму? (Зимушка.) А как можно назвать день зимой? (Зимний.) А как называются птицы, которые остаются у нас на зиму? (Зимующие.) Каких зимующих птиц вы знаете? А как по-другому сказать «остаются на зиму»? (Зимующие.) Итак, какие же вы вспомнили слова-«родственники» к слову *зима*? (Зимушка, зимний, зимовать, зимующие). Про что можно сказать «зимний» (лес, сад, день), «зимняя» (дорога, погода, пора, стужа), «зимнее» (небо, солнце, утро).

— Посмотрите на картинку. Зимой на крышах, на земле, на деревьях лежит... (снег). Подберите слова-«родственники» к слову «снег» (снежинка, снежок). Кого лепят из снега? (Снеговика.) А как сказать о горке, сделанной из снега? (Снежная.) А как называется цветок, который первым появляется из-под снега весной? (Подснежник.) Итак, какие же слова-«родственники» мы подобрали к слову *снег* (снежок, снежинка, снеговик, снежная, подснежник).

Аналогичная работа проводится в дальнейшем со следующими родственными словами.

Лес, лесок, лесной, лесник;

гриб, грибок, грибник, грибной;

вода, водные, водяной, водолаз, наводнение;

сахар, сахарный, сахарница;

носят, поднос, носильщик;

гора, горка, гористый, горный, пригорок;

лист, листик, листочек, листва, лиственница, лиственный;

дуб, дубок, дубовый;

еж, ежиха, ежонок, ежик, ежата, ежовый;

весна, весенний, веснянка, веснушка.

2. Найти «лишнее» слово.

Горе, горный, горе;

боль, большой, больница;

водить, вода, водный;

лес, лесник, лестница;

море, морщины, морской;

беседа, беседка, соседка.

3. Назвать общую часть слов-«родственников».

Зимушки, зимовать, зимний;

Животное, живет, живой;

пасет, пастух, пастушка;

почка, печник, испечь;

дворик, дворник, дворовый;

корма, кормить, кормление;

сорить, мусор, насорить;

звонить, звонок, звонкий.

4. Объясните, почему так называется.

Рыболов (рыбу ловит),

листопад (листья падают),

пчеловод (пчел разводит),

ледоход (лед ходит, идет),

землекоп (землю копает),

самокат (сам катается),

пешеход (ходит пешком),

вездеход (езде ходит),

ледокол (колет лед),

самосвал (сам сваливает),

лесоруб (рубит лес),

паровоз (возит с помощью пара),

трубочист (трубы чистит),

пароход (ходит, едет с помощью пара),

самолет (сам летает).

5. Придумай одно слово вместо двух.

Снег чистит — (снегоочиститель),

канавы копает — (канавокопатель),

трубы укладывает — (трубоукладчик),

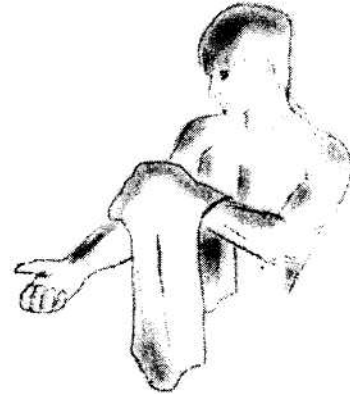
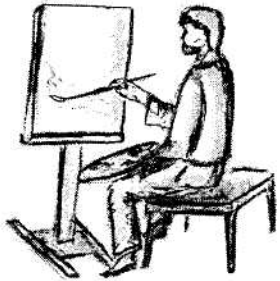
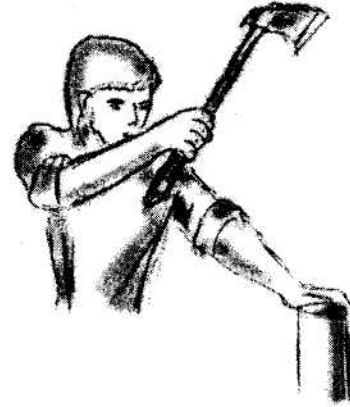
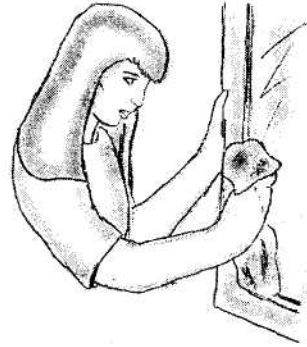
возит с помощью электричества — (электровоз),

быстро ходит — (быстроход),

сама ходит — (самоходка),

землю роет — (землеройка).





2.3. ФОРМИРОВАНИЕ СЛОВОИЗМЕНЕНИЯ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

Формирование словоизменения у дошкольников с общим недоразвитием речи осуществляется с учетом закономерностей нормального онтогенеза взаимодействия в развитии лексики, морфологической и синтаксической системы языка. В процессе коррекционно-логопедической работы рекомендуется постепенное усложнение форм речи, задании и речевого материала.

Так, на начальном этапе работы проводится нормирование словоизменения в диалогической речи (на уровне словосочетания, предложения), в дальнейшем — закрепление словоизменения в связной речи.

Можно выделить 3 этапа логопедической работы по формированию словоизменения у дошкольников с ОНР.

I этап — формирование наиболее продуктивных и простых по семантике форм.

Существительные: 1) дифференциация именительного падежа единственного и множественного числа; 2) отработка беспредложных конструкции единственного числа.

Глаголы: согласование существительного и глагола настоящего времени 3-го лица в числе.

II этап включает работу над следующими формами словоизменения.

Существительные: 1) понимание и употребление предложно-падежных конструкций единственного числа;

2) закрепление беспредложных форм множественного числа.

Глагол:

1) дифференциация глаголов 1,2,3-го лица настоящего времени; 2) согласование существительных и глаголов прошедшего времени в лице, числе и роде.

Прилагательное: согласование прилагательного и существительного в именительном падеже единственного и множественного числа.

III этап — закрепление более сложных по семантике и внешнему оформлению, менее продуктивных форм словоизменения.

Существительное: 1) употребление предложно-падежных конструкций в косвенных падежах множественного числа.

Прилагательное: согласование прилагательного и существительного в косвенных падежах.

122

Формирование словоизменения закрепляется сначала в словосочетаниях; затем в предложениях, далее и связанной речи.

При формировании формообразования в словосочетаниях необходимо учитывать различные типы словосочетаний: а) глагольные, б) субстантивные, в) адъективные, г) наречные, д) местоименные, е) словосочетания с числительными.

В работе с дошкольниками, страдающими ОНР, особое внимание уделяется глагольным словосочетаниям. Это обусловлено тем, что, с одной стороны, глагол чаще всего выступает в роли предиката, организующего звена предложения, с другой стороны, у дошкольников с ОНР в структуре предложения выпадает преимущественно предикат.

Глагольные словосочетания закрепляются в следующей последовательности:

а) предикат + объект, выраженный прямым дополнением (рисует дом, гладит собаку);

б) предикат + объект, выраженный косвенным дополнением существительного без предлога (рубит топором, дарит внучке);

в) предикат + локатив, выраженный существительным в косвенном падеже с предлогом (играет в саду, танцует на сцене).

Среди именных словосочетаний наиболее доступными для дошкольников с ОНР являются следующие:

а) словосочетания, состоящие из существительного и прилагательного (красная машина);

б) словосочетания двух существительных: со значением принадлежности (хвост лисы), со значением совместности (чашка с блюдцем).

В процессе логопедической работы по закреплению форм словоизменения в предложениях также учитывается семантическая сложность той или иной модели предложения, а также последовательность появления типов предложения в онтогенезе. В связи с этим рекомендуется следующая последовательность работы над предложением:

1. Нераспространенные предложения: субъект — предикат (Девочка рисует. Дерево высокое).

2. Распространенные предложения из 3—4 слов:

а) субъект — предикат — объект: подлежащее — сказуемое — прямое дополнение (девочка рисует дом);

123

б) субъект — предикат — объект — объект: подлежащее, сказуемое прямое дополнение и косвенное дополнение (Девочка рисует дом карандашом);

в) субъект — предикат — локатив: подлежащее — сказуемое — обстоятельство места (Дети играют в саду);

г) субъект — предикат — объект — локатив: подлежащее — сказуемое — дополнение — обстоятельство места (Девочка рвет цветы в саду);

д) субъект — предикат — объект — атрибутив: подлежащее — сказуемое — дополнение — определение (Бабушка подарила внучке красивую куклу).

3. Предложения с однородными членами.

4. Сложносочиненные предложения.

5. Сложноподчиненные предложения.

В процессе закрепления форм словоизменения в связной речи последовательность логопедической работы определяется сложностью семантической структуры текста, видом текстов.

Известны 3 основных вида текста: текст-повествование, текст-описание, текст-рассуждение.

В работе с дошкольниками, страдающими ОНР, используется преимущественно текст-повествование и текст-описание. Более простым для этих детей является текст-повествование, в котором представлена динамика событий.

В работе над каждым видом текста на начальном этапе широко используется наглядность.

Логопедическая работа по закреплению словоизменения в связной речи должна строиться также с учетом самостоятельности планирования связных высказываний, что определяет следующую последовательность:

а) пересказы простых и коротких текстов по серии сюжетных картинок с предварительной отработкой содержания каждой сюжетной картинке серии;

б) пересказы по серии сюжетных картинок без предварительной отработки содержания каждой сюжетной картинке;

в) пересказы по сюжетной картинке с предварительной отработкой ее содержания по вопросам;

г) пересказы по сюжетной картинке без предварительной беседы по ее содержанию;

д) пересказы без опоры на сюжетную картинку;

е) составление рассказа по серии сюжетных картинок после предварительной беседы по содержанию каждой сюжетной картинке;

124

ж) составление рассказа по серии сюжетных картинок без предварительной отработки содержания;

з) составление рассказа по сюжетной картинке с предварительной беседой по ее содержанию;

и) составление рассказа по сюжетной картинке без предварительной беседы по ее содержанию;

к) составление рассказа на заданную тему.

Дифференциация каждой грамматической формы, особенно на начальном этапе, предполагает следующую последовательность работы.

1. Сравнение денотатов (предметов, признаков, действий) по картинкам, в реальной ситуации и выделение различий.

2. Выделение общего грамматического значения ряда словоформ в импрессивной речи.

3. Соотнесение выделенного значения с флексией.

4. Фонематический анализ выделенной флексии.

5. Письменное обозначение флексии (если дети знают буквы).

6. Закрепление связи грамматического значения и флексии в словосочетаниях.

7. Закрепление формы словоизменения в предложениях и связной речи. Покажем это на примере дифференциации форм единственного и множественного числа существительных в именительном падеже.

1. Вначале детям предлагаются картинки с изображением одного и нескольких предметов вперемешку. Дается задание выбрать картинки, на которых нарисовано несколько предметов. Картинки распределяются в 2 ряда: в первом ряду — картинки с изображением одного предмета, во втором ряду — картинки с изображением нескольких предметов. Дети уточняют, чем отличаются серии картинок.

2. Дети называют картинки второго ряда (например, слоны; столы, шарфы, шкафы...) и уточняют, что эти слова обозначают несколько предметов.

3. После повторного называния детьми слов второго ряда логопед задает вопрос: «Что слышится в конце этих слов?» или «Какой одинаковый звук слышится в конце этих слов?» (Звук Ы).

Сравниваются пары слов: *стол-столы* ... Определяется их различие по семантике (*стол* — один предмет, *столы* — много предметов) и по звучанию. Делается вывод: в конце слов, обозначающих много предметов слышится звук *ы* (*стол-ы, слон-ы* и т.д.).

125

4—5. Звук *ы* соотносится с соответствующей буквой, которая выставляется около серии картинок, изображающей несколько предметов.

6 7. Детям предлагаются другие картинки, на которых изображен либо один предмет, либо несколько предметов. Логопед называет слово в единственном или множественном числе, дети показывают соответствующую картинку. Для закрепления правильной словоформы в экспрессивной речи логопед показывает картинку, а дети называют слово в единственном или множественном числе.

В дальнейшем проводятся различные игровые упражнения по закреплению формы множественного числа в словосочетаниях, предложениях, связной речи.

Формирование словоизменения существительных

С учетом онтогенетического принципа, семантики форм, доступности грамматического значения и внешнего оформления данного значения формирование словоизменения существительных необходимо проводить в следующей последовательности.

1. Дифференциация существительных именительного падежа единственного и множественного числа.

2. Закрепление в речи беспредложных конструкций единственного числа в следующей последовательности: винительный падеж (нулевое окончание, окончания *-у, -а, -я*), родительный, дательный, творительный падеж (со значением орудийности).

3. Овладение предложно-падежными конструкциями единственного числа.

4. Закрепление беспредложных форм множественного числа.

5. Формирование предложно-падежных конструкций существительных множественного числа.

При определении последовательности работы над каждой грамматической формой учитывается комплекс следующих факторов: продуктивность флексий, ударная флексия или безударная, характер ударения в корне слова (подвижное или постоянное), наличие или отсутствие изменений в основе слова при формообразовании (чередования, беглые гласные и др.).

На начальном этапе работы отрабатывают формы с продуктивными флексиями под ударением, без изменений звукословесной структуры основы слова при формообразовании.

Дифференциация существительных именительного падежа единственного и множественного числа

С учетом выделенных лингвистических факторов дифференциация единственного и множественного числа существительных и прежде всего закрепление формы множественного числа проводится в следующей последовательности.

1. Формы множественного числа с окончанием *-ы* (стол-столы).

2. Формы множественного числа с окончанием *-и* (мяч-мячи).

3. Формы множественного числа с окончанием *-а* (дом-дома).

4. Формы множественного числа с окончанием *-я* (стул-стулья).

В процессе работы грамматической формы с той или иной флексией рекомендуется также определенная последовательность. Рассмотрим эту последовательность на примере формы множественного числа с окончанием *-ы*:

а) словоформа с ударным окончанием, с одинаковой звуковой структурой основы форм слова (кот — коты, стол — столы);

б) форма множественного числа с безударным окончанием с одинаковой звуковой структурой основы (слива — сливы);

в) форма множественного числа с ударным окончанием, но с измененной звуковой структурой основы (чередование звуков, различие суффиксов и др.) Например: лев — львы, сон — сны.

г) словоформа с безударным окончанием и с измененной звуковой структурой основы слова (дятел — дятлы, перец — перцы);

д) дифференциация грамматических форм с различными флексиями.

Формирование беспредложных конструкций существительных единственного числа

С учетом появления косвенных падежей существительных в онтогенезе рекомендуется следующая последовательность.

1) Винительный падеж.

2) Родительный падеж.

3) Дательный падеж.

4) Творительный падеж.

Винительный падеж

При закреплении форм винительного падежа необходимо учитывать, что различные флексии этого падежа определяются значением одушевленности или неодушевленности, рода, характером окончания в именительном падеже. На усвоение формы винительного падежа также оказывают влияние и такие факторы, как чередование, беглость гласного, изменение ударения в основе.

В связи с этим формы винительного падежа отрабатываются в следующей последовательности.

1) Формы с нулевым окончанием неодушевленных существительных:

- а) мужского рода (дом, стол, мяч);
- б) женского рода (кровать, морковь).

2) Формы неодушевленных существительных среднего рода с окончанием *-о, -е* (окно, душло, кофе).

3) Формы с окончанием *-у, -ю* одушевленных и неодушевленных существительных мужского и женского рода на *-а, -я* в именительном падеже, сохраняющие звуковую структуру основы именительного падежа:

- а) с ударным окончанием (лису, осу, сосну);
- б) с безударным окончанием (папу, маму, утку, куклу).

4) Формы с окончанием *-а, -я* одушевленных существительных мужского рода, сохраняющие звуковую структуру основы именительного падежа:

- а) с ударным окончанием (слона, паука, ежа, коня);
- б) с безударным окончанием (тигра, медведя, волка, мальчика).

5) Формы с окончанием *-а, -я* одушевленных существительных мужского рода с изменением звуковой структуры основы слова:

- а) с ударным окончанием (льва, щенка, воробья);
- б) с безударным окончанием (утенка, дятла, котенка, скворца).

В процессе работы по формированию форм существительных винительного падежа следует обратить внимание на дифференциацию значений одушевленности — неодушевленности. Дети уточняют, что одни слова могут называть живые предметы, и поэтому к этим словам ставится вопрос **КТО?** Другие слова обозначают неживые предметы и отвечают на вопрос **ЧТО?**

Для закрепления значений одушевленности и неодушевленности предлагается, например, задание отобрать картинки,

на которых изображены живые существа (предметы), мчи то брать картинки, к которым можно поставить вопрос. Кто?

Родительный падеж

В процессе логопедической работы по закреплению форм родительного падежа единственного числа необходимо учитывать род существительных, характер окончания в именительном падеже, ударения, наличие чередования, беглости гласных, а также последовательность появления форм родительного падежа в онтогенезе.

В связи с этим рекомендуется следующая последовательность в работе над формами родительного падежа.

1) Формы существительных мужского рода с окончанием *-а, -я*, сохраняющие звуковую структуру основы именительного падежа:

- а) с ударным окончанием (мяча, моста, карандаша, стола, коня);
- б) с безударным окончанием (дома, дуба, стула, медведя).

2) Формы существительных среднего рода с окончанием *-а, -я*, сохраняющие основу именительного падежа без изменений:

- а) с ударным окончанием (яйца, кольца, ведра);
- б) с безударным окончанием (яблока, озера, кресла).

3) Формы существительных мужского рода с окончанием *-а, -я* с изменением звуковой структуры основы слова:

- а) с ударным окончанием (щенка, скворца, льва);
- б) с безударным окончанием (дятла, зайца, перца, котенка).

4) Формы с окончанием *-и, -ы* существительных мужского и женского рода на *-а, -я* в именительном падеже:

- а) с ударным окончанием (лисы, козы, пилы, воды, косы);
- б) с безударным окончанием (рыбы, кошки, папы, мамы, пчелы).

Дательный падеж .

При формировании системы словоизменения существительных дательного падежа необходимо предварительно отработать дифференциацию грамматического значения рода, обратить внимание на ударение, наличие или отсутствие окончания в именительном падеже, формировать умение определять, согласный или гласный звук в конце начальной формы слова, а также последовательность появления форм дательного падежа в онтогенезе.

С учетом этих факторов рекомендуется следующая последовательность в работе.

1) Формы существительных мужского рода с окончанием *-у, -ю*, сохраняющие основу именительного падежа:

- а) с ударным окончанием (ежу, петуху, коню);
- б) с безударным окончанием (брату, волку, мальчику).

2) Формы существительных среднего рода с окончанием *-у, -ю*:

- а) с ударным окончанием (окну, ведру, кольцу);
- б) с безударным окончанием (дереву, солнцу, полотенцу).

3) Формы существительных мужского рода с окончанием *-у, -ю* с изменением звуковой структуры основы слова:

- а) с ударным окончанием (льву, пню, скворцу);
- б) с безударным окончанием (лисенку, котенку, зайцу, дятлу).

4) Формы с окончанием *-е* существительных мужского и женского рода на *-а, -я* в именительном падеже:

- а) с ударным окончанием (лисе, козе, овце, пчеле);
- б) с безударным окончанием (белке, кошке, собаке, вороне).

Творительный падеж (значение орудийности)

Наиболее продуктивным окончанием творительного падежа является окончание *-ом*, которое появляется раньше в онтогенезе. Окончание *-ой* появляется позже. С учетом данных онтогенеза рекомендуется следующая последовательность в работе.

1) Формы существительных мужского рода с окончанием *ом, -ем*, сохраняющие звуковую структуру основы.

а) с ударным окончанием (ключом, ножом, топором, карандашом);

- б) с безударным окончанием (клювом, трактором).

2) Формы существительных среднего рода с окончанием *-ом, -ем*:

- а) с ударным окончанием (ведромокном, стеклом);
- б) с безударным окончанием (мылом, одеялом, полотенцем).

3) Формы существительных мужского рода с окончанием *-ом, -ем* с беглой гласной в корне:

- а) с ударным окончанием (сачком, молотком, крючком);
- б) с безударным окончанием (дятлом, перцем).

4) Формы с окончанием *-ой, -ей* существительных женского и мужского рода на *-а, -я* в именительном падеже:

а) с ударным окончанием (пилой, косой, метлой),

б) с безударным окончанием (лапой, вилкой, ложкой, удочкой)

5) Формы существительных женского рода с окончанием *-ью* (дверью, тетрадью, кроватью).

Формирование беспредложных конструкций существительных множественного числа

В процессе нормирования словоизменения существительных множественного числа также учитывается семантика падежных значений, продуктивность форм, вариативность флексий того или иного падежа и др. Так, единообразие флексий дательного и творительного падежей делает усвоение этих падежных форм более легким. В то же время вариативность форм родительного и винительного падежей в зависимости от рода, одушевленности — неодушевленности приводит к тому, что и в процессе нормального онтогенеза и при нарушениях речевого развития окончания этих падежей усваиваются более длительное время и часто смешиваются.

В связи с этим рекомендуется следующая последовательность в работе над падежными формами существительных множественного числа.

- 1) Дательный падеж.
- 2) Творительный падеж.
- 3) Родительный падеж.
- 4) Винительный падеж.

Дательный падеж

- 1) Формы с ударным окончанием *-ам, -ям*.

Речевой материал: рукам, ногам, жукам, глазам, рукам, домам, носам, дубам, волкам, врачам, муравьям, воробьям, скворцам, огурцам и др.

- 2) Формы с безударным окончанием *-ам, -ям*.

Речевой материал: коровам, девочкам, мальчикам, мамам, папам, бабушкам, дедушкам, воронам, бабочкам, котяткам, собакам, зайцам, курам, курицам, розам, березам, окнам, братьям, полотенцам, кольцам и др.

Творительный падеж

1) Формы с ударным окончанием *-ами* или *-ями*. Речевой материал: ежами, столами, кустами, овощами, ногами, руками, жуками, лесами, врачами, мячами, коврами,

карандашами, грачами, львами, пнями, столами, домами, садами, гвоздями, дворами, часами и др.

2) Формы с ударными окончаниями *-ами, -яма*.

Речевой материал: мамами, папами, бабушками, дедушками, куклами, коровами, кошками, цыплятами, ведрами, платьями, белками, зайцами, березами, стульями, креслами, тетрадями, полотенцами, одеялами и др.

Родительный падеж

Родительный падеж существительных множественного числа имеет несколько флексий в зависимости от рода и фонетических особенностей основы слова. Так, наиболее продуктивным является окончание *-ов*, характерное для существительных мужского рода с нулевым окончанием в начальной форме (домов, столов). Существительные женского и мужского рода на *-а, -я* в начальной форме имеют нулевое окончание, при этом иногда появляется дополнительная гласная в корне (белок, кошек). Наименее продуктивным является окончание *-ей*, которое характерно для существительных мужского и женского рода с основой на конечный мягкий согласный звук или на шипящий звук (карандашей, ночей, степей).

С учетом продуктивности окончаний родительного падежа рекомендуется следующая последовательность в работе.

1) Формы с окончаниями *-ов, -ев* существительных мужского рода с основой на твердый согласный:

а) с ударным окончанием (столов, котов, домов, шкафов, дубов, пауков, топоров, шаров и др.);

б) с безударным окончанием (тигров, кленов, орехов, помидоров и др.).

2) Формы с окончаниями *-ов, -ев* существительных среднего рода на *-ья* в именительном падеже множественного числа (платьев, деревьев, крыльев).

3) Формы существительных женского рода с нулевым окончанием:

а) с сохранением звуковой структуры основы слова (коров, роз, ворон, собак, книг, берез);

б) с дополнительной гласной в основе слова (кукол, су мок, веток, белок, скамеек, масок, леек, ромашек, сестер, тропинок, курток, юбок).

4) Формы с нулевым окончанием существительных среднего рода, имеющих окончание *-а* в именительном падеже множественного числа:

а) с сохранением звуковой структуры основы слова (озер, колес, одеял);

б) с дополнительной гласной в основе слова (окон, кресел, писем, колец, блюд, стекол, полотенец, ведер, вёсел).

5) Формы с окончанием *-ей* существительных мужского рода с основой на мягкий согласный или шипящий звук:

а) с ударным окончанием (врачей, шалашей, лосей, гусей, ежей, кирпичей, ножей, пней, камней и др.);

б) безударным окончанием (портфелей, медведей).

6) Формы с окончанием *-ей* существительных женского рода с конечным мягким или шипящим звуком в основе начальной формы:

а) с ударным окончанием (мышей, печей, лошадей, свечей, дочерей);

б) с безударным окончанием (елей, тетрадей, кроватей, медалей).

7) Формы с окончанием *ей* существительных среднего рода с основой на мягкий или шипящий звук в основе начальной формы (ушей, ружей, морей, полей).

Винительный падеж

Формы винительного падежа в зависимости от значений рода, одушевленности — неодушевленности совпадают либо с именительным, либо с родительным падежом. В связи с этим при закреплении форм винительного падежа необходимо опираться на различие рода существительного, дифференциацию по признаку одушевленности — неодушевленности и на отработанные ранее формы именительного и родительного падежей множественного числа.

Первоначально закрепляются формы неодушевленных существительных, совпадающие с именительным падежом, в дальнейшем формы одушевленных существительных, совпадающие с родительным падежом множественного числа.

Предложно-падежные конструкции с существительными множественного числа представляют собой мало употребительные формы и являются очень сложными для дошкольников с ОНР, их усвоение происходит в течение длительного времени по тем же закономерностям, что и усвоение предложно-падежных конструкций существительных единственного числа.

Формирование словоизменения глаголов

Формирование словоизменения глагола у дошкольников с ОНР проводится, начиная с первого этапа работы. Словоизменению глагола, его согласованию с существительным

уделяется особенно большое внимание, так как глагол в предложении чаще всего выступает в качестве предиката (сказуемого). Для формирования у детей грамматически правильного предложения необходимо прежде всего верно обозначить связь подлежащего и сказуемого, чаще всего выраженных существительным и глаголом.

Формирование системы словоизменения глагола проводится с учетом семантики, фонетических особенностей формообразования, последовательности появления глагольных форм в онтогенезе. Известно, что настоящее время, обозначающее непосредственно происходящие, воспринимаемые в данный момент ребенком события, усваивается, легче и раньше, чем прошедшее, а тем более будущее время.

В связи с этим рекомендуется следующая последовательность в работе по формированию словоизменения глагола.

1) Согласование глаголов 3-го лица настоящего времени и существительных в числе:

а) дифференциация глаголов 3-го лица единственного и множественного числа с ударным окончанием, без чередования звуков в основе

Речевой материал: идет — идут, стоит — стоят, говорит — говорят, молчит — молчат, поет — поют, звенит — звенят, стучит — стучат, гремит — гремят и др.);

б) с безударным окончанием без, чередования звуков в основе (плачет — плачут, стонет — стонут, чистит — чистят, прыгает — прыгают, бросает — бросают);

в) с чередованием звуков в основе (течет — текут, бежит — бегут, печет — пекут, стережет — стерегут, толчет — толкут, стрижет — стригут и др.).

2) Дифференциация глаголов настоящего времени 1, 2,3-го лица:

а) дифференциация в единственном числе;

б) дифференциация во множественном числе;

в) дифференциация 1,2,3-го лица единственного и множественного числа.

3) Согласование глаголов прошедшего времени с существительными в роде и числе:

а) согласование глагола и существительного в мужском роде;

б) согласование глагола и существительного в женском роде;

в) согласование глаголов и существительных среднего рода;

г) дифференциация глаголов мужского, женского и среднего рода.

Формирование словоизменения прилагательных

Формирование словоизменения прилагательных у дошкольников с ОНР осуществляется в более поздние сроки, когда дети в основном овладели системой словоизменения существительных, так как прилагательные «принимают» то или иное грамматическое значение, ту или иную форму в зависимости от формы существительного.

Трудность усвоения системы словоизменения прилагательных связана с отвлекающей семантикой прилагательных и с поздним их появлением в речи детей. Прилагательные, обозначающие признаки, свойства предметов, появляются у детей на том уровне их интеллектуального развития, когда ребенок становится способным выделять из образа предмета какой-либо признак, что, в свою очередь, вызывает потребность в обозначении словом выделенного свойства.

При формировании системы словоизменения прилагательных учитывается последовательность появления в онтогенезе форм существительных и прилагательных, фонетические особенности формообразования прилагательных.

Рекомендуется следующая последовательность в логопедической работе по формированию словоизменения прилагательных.

Согласование прилагательного с существительным в именительном падеже единственного и множественного числа:

1) Формы мужского рода:

а) с ударным окончанием (голубой, большой, лесной, дорогой, меховое);

б) с безударным окончанием (добрый, вкусный, красный, белый, желтый, веселый, синий, высокий и др.).

2) Формы женского рода:

а) с ударным окончанием (голубая, большая, лесная, дорогая, меховая);

б) с безударным окончанием (добрая, высокая, веселая, холодная).

3) Формы среднего рода:

а) с ударным окончанием (большое, смешное, меховое, голубое);

б) г безударным окончанием (вкусное, круглое, сладкое, красное, длинное, широкое, узкое).Согласование прилагательного с существительным в косвенных падежах единственного числа:

1) в беспредложных конструкциях,

2) в предложных конструкциях.

Согласование прилагательного с существительным в косвенных падежах множественного числа:

1) в беспредложных конструкциях,

2) в предложных конструкциях.

Закрепление согласования прилагательного с существительным проводится сначала в словосочетаниях, далее — в предложениях различной структуры, позднее — в связной речи.

Задания и игровые упражнения по закреплению словоизменения существительных, глаголов и прилагательных

При описании методики были использованы в модифицированном виде приемы и методы, представленные в работах С. В. Зориной, Т. Б. Филичевой, С. Н. Каховской, Е. Ф. Собонович и др. авторов.

1. Игра «Что в магазине?» (на дифференциацию существительных единственного и множественного числа).

У взрослого один предмет, у ребенка («на прилавке магазина») — несколько предметов.

Логопед: У меня яблоко, а в магазине?

Ребенок: А в магазине — яблоки.

Логопед: У меня огурец, а в магазине?

Ребенок: А в магазине — огурцы.

И т. д.

Вариант игры:

Логопед: У меня яблоко, а в магазине много ...(?)

Ребенок: А в магазине много яблок.

2. Игра «Убираем урожай» (закрепление формы винительного падежа существительных).

Логопед объясняет детям, что овощи убирают по-разному.

Морковь, свеклу, репу, редис дергают.

Огурцы, помидоры, горох срывают.

Картофель выкапывают.

Затем логопед показывает картинки овощей и просит детей ответить на вопрос: «Как убирают данный овощ?»

Дети составляют предложения типа: Морковь дергают. Картофель копают. Капусту срезают. Горох срывают. Свеклу дергают. И т. д.

3. Игра «Огород» (закрепление формы винительного падежа).

Логопед предлагает детям «посадить» овощи, затем спрашивает каждого ребенка, что он делает: «Лена, что ты сажаешь?» (Я сажаю огурцы.)

«Ира, что ты посадила?» (Я посадила редис.) «Вова, что ты посадишь?» (Я посажу капусту) и т. д.

4. Игра «Кто подберет больше слов?» (закрепление формы винительного падежа).

Логопед предлагает детям назвать как можно больше слов, отвечая на вопросы. При этом можно использовать предметы или картинки.

— Что можно шить? (Платье, пальто, сарафан, рубашку, шубу, сапоги, панаму, юбку, блузку и т. д.)

— Что можно связать? (Шапочку, варежки, шарф, кофту, жилетку, платье, скатерть, салфетку и т. д.)

— Что можно штопать? (Носки, чулки, варежки, шарф и т. д.)

— Что можно завязывать? (Шапку, шарф, ботинки, платок, косынку и т. д.)

— Что можно надеть? (Пальто, платье, кофту, шубу, плащ, юбку, колготки и т. д.)

— Что можно обуть? (Тапки, туфли, ботинки, сапоги и т. д.)

— Что можно «надвинуть» на голову? (Шапку, фуражку, панаму, кепку и т. д.)

Побеждает тот, кто подобрал больше слов.

5. Игра «Охотник и пастух» (закрепление формы винительного падежа по теме «Домашние и дикие животные»).

На доске картинки: слева — «охотник», справа — «пастух». Внизу под этими картинками изображения диких и домашних животных.

Примерные картинки.



— Кто изображен на картинках сверху? (охотник, пастух)

— Что делает пастух? (Пастух пасет домашних животных.)

— Что делает охотник? (Охотник охотится на диких животных.)

Логопед предлагает детям поставить картинки с изображением домашних и диких животных под соответствующими картинками пастуха и охотника.

Затем логопед задает вопросы, указывая на картинку с изображением животных.

— Пастух пасет кого? (Корову или коров, лошадь или лошадей, свиней, овец, коз и т. д.)

— Охотник охотится на кого? (На зайца или на зайцев, на лису или на лис, на белку ... на медведя ... на кабана ... и т. д.)

На доске картинки с изображением предметов, которые надо починить.

6. Игра «Что без чего?» (закрепление формы родительного падежа существительных по теме «Мебель, посуда, транспорт, одежда»).

На доске картинки с изображением предметов, которые надо починить.

Логопед задает вопрос: «Что без чего?»

Стул без ножки.

Машина без колеса.

Стул без спинки.

Шуба без воротника.

Кастрюля без ручки.

Расческа без зубчиков.

Чайник без носика.

Платье без рукава.

Грузовик без фары.

Кофта без пуговиц.

Ботинки без шнурков.

7. Игра «Кому что дадим?» (закрепление формы дательного падежа существительных по теме «Домашние и дикие животные»).

На доске расставлены картинки с изображением корма для животных (морковка, орехи, грибы, малина, мед, косточка, овощи, молоко и др.).

На столе — игрушечные животные (корова, лошадь, еж, заяц, белка, медведь, кошка, собака, свинья).

В процессе игры дети берут по одной картинке с изображением корма для животных, кладут ее около соответствующей игрушки и отвечают на вопрос: «Кому это дадим?»

Сено дадим корове, лошади.

Грибы дадим белке.
Яблоко дадим ежу.
Орехи дадим белке
Малину дадим медведю.
Молоко дадим кошке.
Мед дадим тоже медведю.
Косточку дадим собаке.
Овощи дадим свинье.

8. Игра «Угадай, кому нужны эти вещи» (закрепление формы дательного падежа существительных).

На доске расставлены два ряда предметов: слева — картинки, на которых изображены люди без каких-то предметов, справа — недостающие предметы.

Логопед показывает детям предмет и предлагает назвать, кому нужен этот предмет, и положить изображение предмета к соответствующей картинке.

Указка — учителю,
весы — продавцу,
термометр — доктору,
кисть — художнику,
шприц — медсестре,
ружье — охотнику,
удочка — рыболову,
ножницы — парикмахеру.

9. Заучивание стихотворения «Кому что?» и его анализ (закрепление формы дательного падежа существительных).

Иголке — нитка,
Уткам — пруд,
Забору — калитка,
А лентяю — труд,
Супу — картошка.
Солнышко — лету,
А книжке — обложка.
Стихи — поэту,
А братишке — сестра,
И всем воскресенья нужны
Без сомненья.

10. Игра «Кто чем управляет?» (закрепление формы творительного падежа существительных по теме «Транспорт»).

На доске картинки с изображением различных видов транспорта. Логопед показывает картинку и задает вопросы: «Кто управляет ... автобусом, самолетом и т. д.?» Дети должны ответить полным предложением.

Автобусом управляет водитель.
Грузовиком управляет шофер.
Поездом управляет машинист.
Вертолетом управляет вертолетчик.
Самолетом управляет летчик.
Кораблем управляет капитан.
Мотоциклом управляет мотоциклист.
Велосипедом управляет велосипедист.
Ракетой управляет космонавт.

11. Игра «Кого мы видели?» (закрепление правильного употребления окончаний существительных винительного падежа множественного числа по теме «Животные жарких стран»).

На доске картинки с изображением различных животных. Логопед дает задание детям отобрать только животных, которые живут в жарких странах.

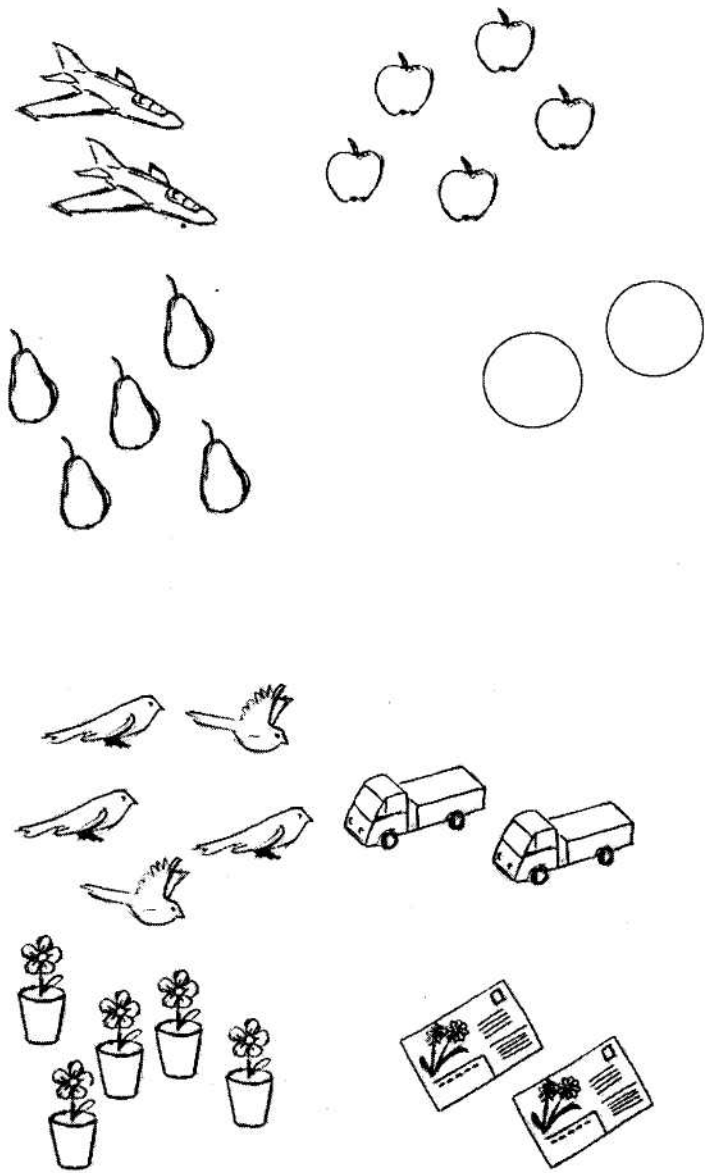
— А кто из сказочных героев ездил в Африку лечить животных? (Айболит.) Представим себе, что мы вместе с Айболитом поехали в Африку и увидели там много разных животных. Мы видели много ... львов, тигров, носорогов, слонов, верблюдов, бегемотов, леопардов, крокодилов, кенгуру, обезьян и т. д.).

12. Игра в лото «Два и пять» (закрепление формы существительных родительного падежа единственного и множественного числа).

Детям раздают карточки лото с изображением двух и пяти предметов. Например, два помидора, пять вишен, два огурца, пять яблок и т. д. Логопед называет предмет. Дети находят на карточке изображение предмета и определяют количество, называют словосочетание числительного с существительным и закрывают картинку фишкой.

Выигрывает тот, кто правильно называл количество предметов и раньше других закрыл все карточки лото.

Примерные карточки лото.



13. Игра «Кто чем работает?» (закреплении! формы существительных творительного падежа).

Детям предлагаются картинки с изображением людей различных профессий (парикмахер, маляр, плотник, портниха, дворник, садовник и др.). Логопед предлагает детям ответить на вопрос «Кто чем работает?»

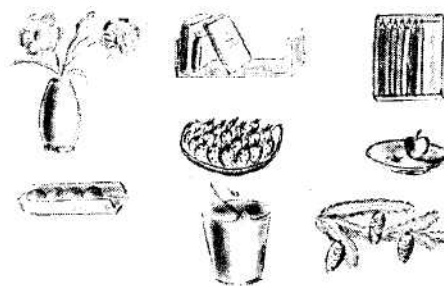
Парикмахер — ножницами,
 маляр — кистью,
 плотник — топором,
 дворник — метлой,
 лесоруб — пилой,
 садовник — лопатой.

14. Ответы на вопросы по картинкам «Чем можно?» (закрепление формы творительного падежа). Примерные картинки даны ранее в тексте.

Рубить — топором, резать —
 ножом, ножницами, умываться —
 водой, пилить — пилой,
 вытираться — полотенцем,
 рисовать — кисточкой, писать —
 ручкой, вытирать — тряпкой,
 причесываться — расческой,
 упаковывать — бумагой, есть —
 ложкой.

15. Игра «Что с чем?» или «Назвать пары предметов» (закрепление формы творительного падежа с предлогом с).

Детям предлагаются картинки, например: корова с телятком, чашка с блюдцем, кружка с клубникой, корзина с яблоками, ваза с цветами, стакан с молоком. Логопед предлагает детям назвать «что с чем» изображено на картинке.



16. Игра «С чем корзинка, с чем ящик?» (закрепление формы существительных творительного падежа с предлогом с).

У детей игрушечные корзинки, ящички, муляжи овощей и фруктов.

Логопед: Куда мы положим фрукты?

Ребенок: В корзинку.

Логопед: А куда мы положим овощи?

Ребенок: В ящик.

Логопед: Рома, с чем у тебя ящик?

Ребенок: У меня ящик с капустой.

Логопед: Ира, а у тебя с чем корзина?

Ребенок: У меня корзина с яблоками. И т. д.

144

17. Игра «Приглашение к чаю» (закрепление формы существительных творительного падежа с предлогом С).

Логопед: Сегодня мы приглашаем к чаю гостей: Мишку, куклу Таню, Винни Пуха, зайчика и лисичку. Чтобы накрыть стол к чаю, надо знать, с чем любят пить чай наши гости. Как вы думаете, с чем?

Дети: Мишка любит чай с медом. Винни Пух — с вареньем. Зайчик — с булочкой. Лисичка — с печеньем. И т. д.

Логопед: А с чем вы любите пить чай?

Дети отвечают на вопрос, используя форму творительного падежа.

18. Игра «Где что растет?» (закрепление формы предложного падежа).

На доске слева — картинки с изображением огорода, сада, леса, луга, поля, болота; справа — картинки с изображением овощей, фруктов, деревьев, травы, пшеницы, клюквы.

Логопед: Растения сбежали со своих мест и заблудились. Помогите им вернуться на свои места, туда, где они растут. Где растут овощи?

Дети: Овощи растут на огороде.

Картинка овощей располагается около изображения огорода и т. д.

Аналогичным образом проводится игра «Где что покупают?» (лекарство, хлеб, газеты, молоко), «Где что хранится?» (посуда, одежда, книги).

19. Игра «Кто где живет?» (закрепление формы существительных предложного падежа).

На доске выставляются картинки с изображением жилищ животных. Логопед предлагает детям ответить на вопрос: «Где кто живет (или зимует)?»

Собака живет в конуре.

Белка живет в дупле.

Лиса живет в норе.

Ежик живет в гнезде.

Медведь зимует в берлоге.

Мышка живет в норе.

Волк живет в логове.

Лошади живут в конюшне.

Корова живет в коровнике.

Свиньи живут в свинарнике.

Телята живут в телятнике.

Кролики живут в крольчатнике.

145

20. Игра «Что в чем?» (закрепление формы предложного падежа существительных по теме «Посуда».)

На доске картинки с изображением посуды. Логопед задает вопросы. Дети отвечают, выбирая нужную картинку. В чем варят суп? (Суп варят в кастрюле.) В чем носят воду из колодца (Воду носят в ведре.) В чем кипятят воду? (Воду кипятят в чайнике.) В чем носят молоко? (Молоко носят в бидоне.) В чем хранят сахар? (Сахар хранят в сахарнице.) В чем подогревают еду? (Еду подогревают в миске.) Аналогичным образом используется вопрос «Где что лежит?» » Где лежит хлеб? (Хлеб лежит в хлебнице.) Где лежит салат? (Салат лежит в салатнице.) Где лежат конфеты? (Конфеты лежат в конфетнице.) Где (на чем) жарится рыба? (Рыба жарится на сковороде.)

21. Игра «Где мы были, что мы видели?» (закрепление окончаний существительных родительного падежа множественного числа).

В процессе игры используются сюжетные картинки: «Огород», «Сад», «Лес», «Зоопарк». Логопед обращается с вопросами к детям: «Где ты был? Что ты видел?»

Я был в огороде. Видел много помидоров, огурцов, кабачков... Я был в саду. Видел много яблок, груш, слив, абрикосов... Я был в лесу. Видел много сосен, елок, дубов, кустов... Я был в зоопарке. Видел много тигров, обезьян, волков...

22. Игра «Сделай, не ошибись» (закрепление употребления предлогов и предлогов-наречий).

Логопед предлагает детям выполнить задание и ответить на вопросы. Используются предлоги, обозначающие пространственные отношения (выше, ниже, справа, слева, между, перед, сзади и др.).

Положи мяч справа от куклы. Куда ты положил мяч?

Положи пирамидку между куклой и мячом. Куда ты положил пирамидку?

Нарисуй кружок, сверху кружка нарисуй крестик. Где нарисован крестик?

Посади мишку сзади куклы. Куда ты посадил мишку?

Положи яблочко перед куклой. Куда ты положил яблочко?

146

Положи эту вещь между двумя предметами. Где она?

— перед другим предметом. Где она?

— выше другого предмета. Где она?

— ниже другого предмета. Где она?

— правее другого предмета. Где она?

— левее другого предмета. Где она?

Встань так, чтобы дверь была справа от тебя. Где дверь? Встань так, чтобы дверь была слева от тебя. Где она? Встань так, чтобы дверь была сзади от тебя. Где дверь? Встань так, чтобы дверь была перед тобой. Где дверь?

23. Игра с мячом «Добавь слова» (закрепление использования предлогов-наречий справа, слева, впереди, позади).

Логопед называет часть предложения и бросает мяч одному из детей. Ребенок, поймавший мяч, должен закончить предложение, используя слова справа, слева, впереди, позади.

Стол стоит ...

Полочка с книгами висит ...

Мишка сидит ...

Пирамидка стоит ...

Кукла лежит ...

Лампа висит ...

Дверь находится ...

24. Игра «Умей найти свое место» (закрепление предложно-падежных конструкций).

Логопед предлагает детям быстро встать друг за другом, уточняя место каждого ребенка по отношению к соседям. При этом логопед использует слова *за, перед, между, вперед, сзади* (Коля за Костей, Сережа впереди Кости и т. д.). Затем логопед просит каждого ребенка ответить на вопрос: «За кем ты стоишь? (перед кем, между кем, впереди кого, позади кого?)».

25. Игра «Исправь ошибки» (закрепление предложно-падежных конструкций).

Логопед: Жил человек рассеянный на улице Бассейной... Кто написал про этого рассеянного человека?

Один такой рассеянный человек читал книгу и перепутал все слова. Помогите ему правильно прочитать и правильно понять предложения.

Вот как он прочитал:

Дед в печи, дрова на печи. Исправьте его.

На столе сапожки, под столом лепешки. А как надо сказать?

Овечки в речке, караси у печки. А как правильно?

147

Под столом портрет, над столом табурет. Исправьте его. И т. д.

26. Игра «Юный архитектор».

В процессе игры используется макет улицы с поворотами, а также картинки или бумажные макеты с изображениями различных объектов (высотный дом, маленький дом, школа, детский сад, магазин, грузовик, такси, автобус). Игра может быть проведена на магнитной доске.

Логопед: Сегодня мы поиграем в архитектора. Я буду главным архитектором, а вы — моими помощниками. Мы будем разрабатывать проект одной улицы. На ней будут высокие и низкие дома, школа, детский сад, детская площадка, сквер. По этой улице пойдут автобусы, легковые машины, грузовики. На доске вы видите дорогу. Слева — начало улицы, справа — ее конец. Итак, начнем планировать, маленький дом мы разместим в начале улицы, справа от дороги. (Один из детей располагает его на макете.) А где бы вы хотели расположить высокий дом? Справа или слева от дороги, в начале или в конце улицы? (Слева от дороги, в конце улицы.)

В наших домах живет много детей. Что нужно для них? (Детский сад и школа). Построим школу слева и подальше от дороги в начале улицы, а между школой и высоким домом — детский сад. Дети любят гулять и играть. Нужно сделать для них детскую площадку: качели, горку ... А где мы сделаем сквер? (Между дорогой и школой.)

А что еще можно разместить справа от дороги? (Кино-театр, магазин.)

— Итак, мы разместили слева от дороги? Справа от дороги? Что мы построили между высоким домом и школой? А что находится между школой и дорогой?

А теперь покажем движение по улице. Автобус идет направо от нас. (Один из детей размещает картинку или макет автобуса.) Такси движется налево от нас. А грузовик едет впереди автобуса.

— Итак, куда едет грузовик, автобус такси?

27. «Игра в неделю» (закрепление предложно-падежных конструкций).

В игре принимают участие 7 детей. Каждый из них получает «имя» одного из дней недели. Логопед предлагает детям встать друг за другом так, как идут дни недели, затем задает такие, например, вопросы: «Вторник, скажи, кто идет

за тобой? А кто перед тобой? Среда, кто приходит раньше тебя? А кто позже тебя?»

Аналогичным образом проводится игра в части сути, игра во времена года, в месяцы.

28. Игра «Расположим красиво мебель в нашей комнате» (закрепление предложно-падежных конструкций по теме «Мебель»)

Используется игрушечная мебель. Игра может проводиться в двух вариантах.

1-й вариант. Предлагается картинка, изображающая комнату. Логопед задает вопросы о расположении различных предметов (мебели) и просит детей использовать слова *справа, слева, спереди, позади*.

Затем на макете дети расставляют игрушечную мебель так же, как и на картинке. При этом дети комментируют свои действия: поставим стул перед столом и т. д.

2-й вариант. Самостоятельное расположение мебели. После того, как дети расположили мебель в комнате, логопед задает вопросы типа: «Где находится шкаф по отношению к стулу?», «Где расположен торшер по отношению к шкафу?» и т. д.

29. Игры «Что где?» или «Кто где?»

Детям предлагается ответить на вопросы по сюжетной картинке «Где находится?». В ответах на вопросы дети используют предлоги *в, на, над, по, под, между, около, перед* и др.

Примерные картинки даны ранее в тексте.

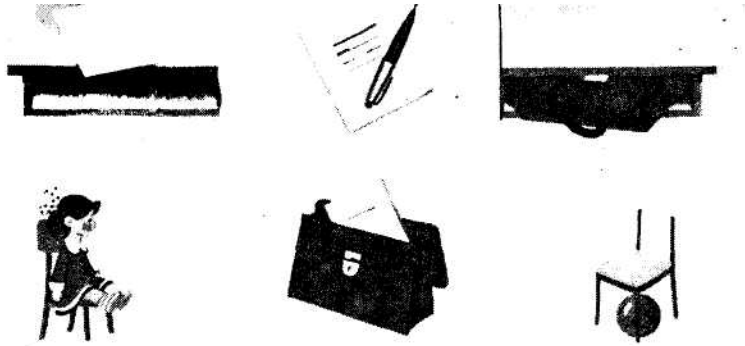
30. «Игра в поезд» (закрепление предложно-падежных конструкций, дифференциация предлогов *в, на, под*).

На доске макет поезда.

Логопед: Пассажиры везут разные вещи в поезде. В 1-м вагоне везут вещи, про которые можно составить предложение со словом *в*. Во 2-м вагоне — вещи, про которые можно придумать предложение со словом *на*, а в 3-м — со словом *под*.

Логопед показывает картинки. Дети придумывают предложение и помещают картинку в один из вагонов. (На вагончиках можно сделать надписи из слов *в, на, под*). Например, картинка «Мяч лежит под стулом» помещается в 3 вагон, картинка «Цветы стоят в вазе» — в 1-й вагон. А картинка «Девочка сидит на стуле» — во 2-й вагон.

Примерные картинки.



31. Игра «Сделай правильно» (закрепление предложно-падежных конструкций).

Логопед показывает схемы предлогов. Дети располагают предметы (мяч и ящик, карандаш и книга, пенал и ручка и др.) по отношению друг к другу в соответствии со схемой предлога.

32. Игра «Машина едет по дороге» (закрепление предложно-падежных конструкций).

Детям предлагается макет дороги, по которой поедет машина. С одной стороны дороги — гараж, с другой стороны — база или магазин. Вдоль дороги располагаются макеты разноцветных домиков, горки, сквера, мостика.

Игра может проводиться в нескольких вариантах.

1-й вариант. Логопед дает инструкцию (например, «Машина объехала вокруг красного дома»), дети «регулируют» движение машины в соответствии с данной инструкцией.

2-й вариант. Логопед помещает машину в определенное место на макете. Дети определяют, где «едет» машина (машина выехала из гаража, машина подъехала к зеленому дому, машина переехала через мост, машина едет по дороге, машина отъезжает от красного дома, машина въезжает на гору, машина съезжает с горы, машина въезжает во двор магазина).

3-й вариант. В процессе игры дети находят соответствующие схемы предлогов и размещают их на макете. В дальнейшем они воспроизводят рассказ о движении машины только по схемам предлогов.

150

33. Игра в лото (закрепление и дифференциации предлогов *в-, на-, под-, над*).

У детей карточки лото и фишки с изображением схем предлогов.



На карточках лото изображены два предмета: один внутри другого, один на другом или под другим предметом.

Логопед называет пары предметов (например, мяч и стул). Дети находят картинку с этими предметами и закрывают их соответствующей схемой предлога, называя расположение предметов с использованием того или иного предлога (мяч под стулом).

34. Игра «Различай предлоги».

На доске символы предлогов *в, на, под, над* и их буквенные обозначения. У детей картинки с изображением двух предметов с различным пространственным расположением.

Дети называют расположение предметов и помещают свои картинки под определенным символом предлога.

35. Игра «Правильно подними значок».

У детей изображения различных символов предлогов. Логопед называет словосочетания с различными предлогами (*в, на, под, над*), дети поднимают соответствующий символ.

36. Игра «Скажи наоборот» (закрепление дифференциации предлогов, обозначающих направление движения: *в — из, на — с, к — от*).

Логопед называет предложение и предлагает детям сказать наоборот.

Мальчик положил мяч в ящик. ...

Девочка налила воду в графин. ...

Мама положила яблоки на стол. ...

Брат поставил лампу на тумбочку. ...

Машина подъехала к дому. ...

Дедушка подошел к забору. ...

37. Составление рассказа по графической схеме.

На доске выставляются различные графические схемы предлогов. Логопед предлагает детям составить рассказ по какой-либо теме (например, «Как Вова гулял», или «Прогулка на велосипеде», или «Куда ездил машина»).

38. Игра «Умная стрелка» (закрепление согласования глагола и существительного в числе).

151

Используется наглядное пособие: круг, разделенный на части, и подвижная стрелка, закрепленная в центре круга. На круге различные сюжетные картинки, изображающие действия.

Логопед называет действие (копает, рисует, играют, строят, умывается, причесывается и т. д.). Дети ставят стрелку на соответствующую картинку и придумывают предложение по ней (Дети строят башни. Дети играют в футбол. Мальчик рисует дом. Девочка причесывается расческой. И т. д.).

39. Игра «МОЙ, МОЯ, МОЕ, МОИ» (закрепление согласования притяжательных местоимений с существительными).

Логопед: Назовите предметы, про которые можно сказать «это мой» (мой карандаш, мой мяч, мой мишка, мой дом, мой котенок и т. д.); «это моя» (моя кукла, моя груша, моя сумка, моя машинка и т. д.); «это моё» (моё платье, моё дерево, моё пальто, моё кашне и т. д.).

40. Игра «Чьи предметы?» (закрепление согласования притяжательных местоимений с существительными).

На доске картинки с изображением мальчика, девочки, детей. У каждого ребенка предметные картинки (например, кукла, мяч, дерево, шарф, машинка и т.д.). Игра может проводиться в нескольких вариантах.

1-й вариант. Один из детей кладет свою предметную картинку к изображению девочки, мальчика или детей и называет, чей это предмет (например, это ее мишка, или это его мишка, или это их мишка). Игра заканчивается, когда все дети положат свои картинки около изображений детей и правильно назовут словосочетания притяжательных местоимений с существительными.

2-й вариант. Логопед выставляет на доске предметную картинку и называет местоимение: *мы, вы, они*. Дети называют словосочетание притяжательного местоимения с существительным (наш мишка, ваш мишка, их мишка).

3-й вариант. Около доски выстраиваются две группы детей: одна группа — *мы* — слева, другая группа — *вы* — справа. Сначала называет предметы группа слева. Логопед выставляет предметную картинку справа или слева от середины доски и задает одному из детей левой группы вопрос «Чей это предмет?» (Это наш мяч, это ваш мяч, это наша кукла или это ваша кукла.)

41. Игра с мячом «Какой это предмет?» (закрепление согласования прилагательного с существительным).

152

Логопед называет признак и бросает мяч одному из детей. Поймавший мяч ребенок называет предмет, которым обладает этим признаком, и возвращает мяч логопеду. Далее логопед бросает мяч по очереди другим детям. Например:

Длинная — веревка, шуба, нитка, улица, резинка, коса, юбка, дорога, резинка, лента, рубашка, занавеска.

Длинный — поезд, шнурок, огурец, день, карандаш, нож, пиджак.

Широкая — улица, речка, лента, дорога, кофта, юбка, резинка.

Широкий — шарф, переулок, двор, коридор, подоконник.

Красная — звезда, ягода, лента, шапочка, рубашка, майка, малина.

Красный — шар, шарф, помидор, мак, дом, карандаш.

Круглый — мяч, шар, лепесток, помидор.

Круглое — солнце, яйцо, яблоко, колесо.

42. Игра в лото «Какого цвета?» (закрепление согласования прилагательного с существительным).

Игра может проводиться в двух вариантах.

1-й вариант. У детей карточки с изображением предметов разного цвета. Логопед называет цвет. Дети находят на карточках предмет этого цвета, затем называют предмет и его цвет (например, у меня красная шапка, у меня красный шар и т. д.).

2-й вариант. У детей карточки, на которых изображены предметы одного цвета. Логопед называет предмет. Дети находят изображение данного предмета у себя на карточках и называют его цвет (например, у меня красная машина, у меня зеленая машина и т. д.).

43. Игра «Найти по цвету» (закрепление согласования прилагательного и существительного в роде и числе).

Детям предлагаются картинки или предметы разного цвета. Логопед называет цвет. Дети находят предметы данного цвета, которые подходят к данной форме прилагательного.

Красное — яблоко, платье, пальто, кашне. Желтая — репа, тыква, сумка, дыня.

Зеленый — огурец, кузнечик, лист, куст.

44. Игра «Радуга» (закрепление согласования прилагательного и существительного).

На большом плакате на доске изображена радуга. Уточняется название цветов радуги. Дети получают предметные картинки разного цвета.

153

Логопед: У каждого цвета радуги есть свои любимые предметы, которые всегда или почти всегда имеют этот цвет. Подберите картинки к каждому цвету радуги.

Дети распределяют картинки под цветами радуги и называют цвета предметов: помидор красный, апельсин оранжевый, лимон желтый, солнце желтое, лист зеленый, трава зеленая, небо голубое, незабудки синие, василек синий.

45. Игра «Юный художник» (закрепление согласования прилагательного с существительным).

Дети выбирают себе кружки-краски разного цвета. Затем кладут их на палитру и называют краску: «У меня красная краска» и т. д. Затем детям раздают нераскрашенные картинки овощей (фруктов). Дети должны назвать, какой краской они будут раскрашивать данный овощ или фрукт. Например: «У меня помидор. Он красный, поэтому я возьму красную краску».

46. Игра «Каким карандашом ты будешь раскрашивать?» (закрепление согласования прилагательного с существительным).

Детям даются нераскрашенные картинки. Дети определяют, каким цветом и что они будут раскрашивать.

Например: «Зеленым карандашом я буду раскрашивать траву, листья на деревьях, желтым карандашом я буду раскрашивать подсолнух, солнце и т. д.».

47. Игра «Незнайка пришел в магазин» (закрепление согласования прилагательного и существительного, развитие диалогической речи).

Незнайка: Я забыл, как называется то, что я хотел купить. Продавец: Ты хотел купить овощ или фрукт? Незнайка: Я хотел купить фрукт. Продавец: Какой он по цвету? Незнайка: Он желтый. Продавец: А какой он по форме? Незнайка: Этот фрукт овальный. Продавец: А какой он по вкусу? Незнайка: Этот фрукт кислый. Продавец: Наверное, ты хотел купить лимон. Незнайка: Правильно, я хотел купить лимон. Это фрукт, он желтый, овальный и кислый.

48. Игра «Магазин. Фрукты».

Продавец: Что вы хотите купить?

Покупатель: Мне нужны сливы. У вас есть спелые сливы?

154

Продавец: Слива неспелые, зеленые. Но у нас спелые абрикосы.

Покупатель: Тогда взвесьте мне, пожалуйста, 2 кг абрикосов

Продавец: А что вы еще хотите купить?

Покупатель: Еще мне нужны красные яблоки.

Продавец: У нас есть только зеленые яблоки.

Покупатель: А они сладкие или кислые?

Продавец: Яблоки зеленые по цвету, но сочные и сладкие.

Покупатель: Тогда я куплю 1 кг яблок.

49. Игра «Магазин. Овощи».

Продавец: Что вы хотите купить?

Покупатель: Мне нужны огурцы.

Продавец: У нас есть только большие огурцы.

Покупатель: А маленьких огурчиков у вас нет?

Продавец: Я выберу вам огурцы поменьше.

Покупатель: Большое спасибо. Мне нужны 2 кг огурцов. Аналогичным образом: кабачки (большие — маленькие), морковь (крупная — мелкая).

50. Игра «Назови ласково» (закрепление согласования прилагательного с существительным, образования уменьшительных форм прилагательных).

Логопед произносит часть фразы, а дети ее заканчивают, добавляя слово.

Цветок красный, а цветочек (красненький).

Яблоко сладкое, а яблочко (сладенькое).

Чашка синяя, а чашечка (синенькая).

Груша желтая, а грушка (желтенькая).

Ведро синее, а ведерко (синенькое).

Солнце теплое, а солнышко (тепленькое).

Цыпленок пушистый, а цыпленочек (пушистенький).

Дом низкий, а домик (низенький).

Морковь вкусная, а морковочка (вкусненькая).

51. «Исправь ошибки» (работа над пониманием распространенных предложений).

Логопед: Незнайка придумал предложения по картинкам и все перепутал. Помогите Незнайке исправить ошибки. Коза принесла корм девочке. Чашка разбила Лену. Мяч играет с Сашей. Дорога едет по машине. Вова разбил стеклом мяч. Оля с картинкой рисуют папу. Мама несет сумку в капусте.

155

52. Игра «Закончи предложение» (закрепление структуры сложноподчиненного предложения с союзом «чтобы»).

Я надела теплую шубу, чтобы ...

... чтобы было тепло.

... чтобы пойти гулять.

... чтобы не замерзнуть.

Мы зажгли свет, чтобы ...

... чтобы было светло.

... чтобы писать буквы.

... чтобы читать книгу.

Мы полили цветы, чтобы...

... чтобы они не завяли.

... чтобы они быстро росли...?

... чтобы они были свежими.

53. Составление предложений с союзом *чтобы* по теме «Зимние забавы».

Детям предлагаются картинки по теме «Зимние забавы». Они придумывают предложения со словом *чтобы*. В случае затруднений логопед задает вопросы: «Для чего мальчик взял санки?» (Мальчик взял санки, чтобы кататься с горки.) «Для чего дети поливают горку?» (Дети поливают горку, чтобы она была скользкая.) «Для чего мальчик взял клюшку и шайбу?» (Мальчик взял клюшку и шайбу, чтобы играть в хоккей.) «Для чего девочка надела шубку?» (Девочка надела шубку, чтобы ей было тепло.) И т. д.

54. Составление предложений по опорным словам. Запись графической схемы предложения.

а) По теме «Транспорт»:

Машина, ехать дорога.

Самолет, небо, летит, высоко.

Большой, корабль, волны, плывет.

Шоссе, по, автомобиль, мчится.

Магазин, около, мотоцикл, остановился.

Едет, тропинка, велосипедист.

б) По теме «Зима»:

Дети, снеговик, слепили.

Дети, санки, на, катаются.

Снежки, мальчики, играют.

Земля, покрыть, снег.

Снежинки, падать, тихо.

в) По теме «Весна»:

Греет, солнце, ярче.

Деревьях, на, почки, появляются.

Окном, за, тает, снег.

Капает, крыш, с, капель.

Солнце, на, тают, сосульки.

55. Ответить на вопросы: «Кто быстрее?» (задание дается командам поочередно).

1. Сестру брат зовет домой. Кто дома? (Брат) Кто на улице? (Сестра)

2. Машу слушала мама. Кто говорил? (Мама). Кто слушал? (Мама)

3. Серёжу ударил Рома. Кто драчун? (Рома)

4. Папу ждет дочка Оля. Кто задержался? (Папа)

5. Ваня шел впереди папы. Кто шел сзади? (Папа)

6. Лес позади дома. Что впереди? (Дом)

7. Собака бежала за кошкой, а мальчик шел сзади собаки. Кто был впереди? (Кошка)

56. Игра «Найди ошибку».

Логопед предлагает детям послушать предложение, определить, правильно ли оно составлено, а если неправильно, то исправить ошибку.

1. Шел дождь, потому что я взяла зонтик.

2. Цветы не поливали, потому что они засохли.

3. Солнышко прячется, потому что ночью темно.

4. У Кати день рождения, потому что ей подарили книгу.

5. Солнце пригревает, потому что стал таять снег.

6. Петя испачкался, потому что его поругала мама.

7. Река замерзла, потому что дети взяли коньки.

8. День был жаркий, потому что ребята пошли купаться.

9. Пришла весна, потому что прилетели грачи.

10. В комнате темно, потому что включили свет.

57. Игра «Придумай умные вопросы».

Логопед: К нам в гости пришел Знайка. Он очень любит отвечать на вопрос «почему?». Давайте придумаем ему трудные вопросы о предметах, которые лежат на столе (мяч, спички, часы, ключ, карандаш, резинка, нитки). Например: «Почему остановились часы?» (Часы остановились потому что их забыли завести или потому что они сломались.)

58. Игра «Почемучкины вопросы».

1. Почему птицы улетают на юг? 2. Почему наступает зима? 3. Почему ночью темно? 4. Почему зимой нельзя купаться в реке? 5. Почему летом жарко? 6. Почему медведь зимой спит? 7. Почему заяц зимой белый? 8. Почему дома нельзя играть с мячом? 9. Почему из трубы идет дым? 10. Почему в доме делают окна? 11. Почему листья на деревьях появляются весной?

Рекомендуемая литература

1. Ефименкова Л. Н. Формирование речи у дошкольников. —М.,1981.
2. Жукова Н. С. Отклонения в развитии детской речи.—М., 1994.
3. Жукова Н. С, Мастюкова Е. М., Филочева Т. Б. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников.—**М.,1990.**
4. Ковшиков В. А. Экспрессивная алалия. —Л.,1985.
5. Кузьмина Н. И., Рождественская В. И. Воспитание речи у детей с моторной алалией. —М, 1977.
6. Лопатина Л. В., Серебрякова Н. В. Логопедическая работа в группах дошкольников со стертой формой дизартрии. — СПб.,1994.
7. Основы теории и практики логопедии /Под ред. Р. Е. Левиной. —М., 1967.
8. Собонович Е. Ф. Формирование правильной речи у детей с моторной алалией. —Киев, 1981.
9. Трауготт Н. Н. Как помочь детям, которые плохо говорят. —СПб., 1994.
10. Филочева Т. В., Чиркина Г. В. Коррекционное обучение и воспитание детей 5-летнего возраста с общим недоразвитием речи. —М., 1991.
11. Шаховская С. Н. Использование наглядности при развитии речи детей с алалией/Под ред. С. С. Ляпидевского и С. Н. Шаховской //Расстройства речи и методы их устранения. —М., 1975. —М., 1975.

158

ОГЛАВЛЕНИЕ

Глава 1. Развитие лексико-грамматического строя речи при нормальном и нарушенном речевом развитии	3
1.1. Развитие лексики в онтогенезе.....	3
1.2. Нарушения лексики у детей с общим недоразвитием речи (ОНР)	22
1.3. Развитие грамматического строя речи в онтогенезе	10
1.4. Нарушения формирования грамматического строя речи у детей с общим недоразвитием речи	44
Глава 2. Логопедическая работа по формированию лексики и грамматического строя у детей с общим недоразвитием речи ...	52
2.1. Методы логопедической работы по развитию лексики у дошкольников с общим недоразвитием речи	52.
2.2. Методы логопедической работы по формированию словообразования у дошкольников с общим недоразвитием речи	90
2.3. Формирование словоизменения у дошкольников с общим недоразвитием речи	122
Рекомендуемая литература.....	158

Р. И. Лалаева, Н. В. Серебрякова
**КОРРЕКЦИЯ ОБЩЕГО НЕДОРАЗВИТИЯ РЕЧИ
У ДОШКОЛЬНИКОВ
(ФОРМИРОВАНИЕ ЛЕКСИКИ
И ГРАММАТИЧЕСКОГО СТРОЯ)**

Редактор *И. Л. Климович*

Компьютерная верстка *А. В. Соболев*

ЛР № 065425 от 30.09.97 г.

Подписано в печать 10.03.98. Формат 84х1087з2-

Гарнитура SchoolBook. Бумага типографская. Печать офсетная.

Объем 5,0 печ. л. Тираж 10 000 экз. Заказ № 829.

Издательство «СОЮЗ»

195197, Санкт-Петербург, ул. Васенко, 6.

Отпечатано с готовых диапозитивов

в ГИПК «Лениздат» (типография им. Володарского)

Государственного комитета РФ по печати.

191023, Санкт-Петербург, наб. р. Фонтанки, 59.