

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
**«БЕЛГОРОДСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ
ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»**
(Н И У « Б е л Г У »)

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ

ФАКУЛЬТЕТ ДОШКОЛЬНОГО, НАЧАЛЬНОГО И СПЕЦИАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

**Кафедра дошкольного и специального (дефектологического)
образования**

**ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДИКАТИВНОЙ ЛЕКСИКИ У ДОШКОЛЬНИКОВ С
ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ**

Выпускная квалификационная работа
обучающегося по направлению подготовки 44.03.03 Специальное
(дефектологическое) образование, профиль Логопедия
очной формы обучения, группы 02021406
Барабаш Алины Александровны

Научный руководитель
ст. пр.
Антонова Л.З.

БЕЛГОРОД 2018

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ ГЛАГОЛЬНОГО СЛОВАРЯ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ	
1.1. Особенности лексикона и его развитие в онтогенезе.....	7
1.2. Особенности глагольного словаря детей с общим недоразвитием речи в старшем дошкольном возрасте.....	12
1.3. Анализ методической литературы по проблеме развития глагольного словаря детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.....	18
ГЛАВА II. ИЗУЧЕНИЕ ГЛАГОЛЬНОГО СЛОВАРЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ	
2.1. Организация изучения глагольного словаря детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.....	26
2.2. Анализ результатов изучения глагольного словаря детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.....	31
2.3. Методические рекомендации по формированию глагольного словаря у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.....	41
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	62
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ.....	64
ПРИЛОЖЕНИЕ.....	67

ВВЕДЕНИЕ

Овладение родным языком как средством и способом общения и познания является одним из самых важных приобретений ребенка в дошкольном возрасте. Дошкольный возраст – период активного усвоения всех структур родного языка, уникальное время для становления и развития лексикона. Если определенный уровень овладения родным языком не достигнут к 5-6 годам, то этот путь, как правило, не может быть успешно пройден на более поздних возрастных этапах. Без хорошо развитого речевого навыка, без умения выражать свои мысли, быстро и правильно воспринимать чужие, невозможно стать полноценным членом общества (27).

Речь – сложная и специально организованная форма психической деятельности. Речь принимает участие в мыслительных процессах и является регулятором человеческого поведения (19).

Проблемы развития речи детей дошкольного возраста раскрыты в работах педагогов: Ф.А. Сохина, Е.И. Тихеевой, психологов: Л.С. Выготского, А.Р. Лурия, С.Л. Рубенштейна, Д.Б. Эльконина, логопедов: Р.Е.Левиной, Н.С. Жуковой и др.

Изучению особенностей усвоения лексики детьми с нормальным речевым развитием посвящены исследования, в которых рассматриваются вопросы развития лексики с точки зрения ее обогащения, понимания значения, точности словоупотребления (М.М. Алексеева, В.В. Гербова, Н.П. Иванова, В.И. Логинова, Ю.С. Ляховская, А.А. Смага, Е.М. Струнина, Е.И. Тихеева, В.И. Яшина) (3).

В научной литературе неоднократно исследовалась проблема особенностей развития лексики детей, имеющих речевую патологию (Г.В. Бабина, Т.Б. Барминкова, В.К. Воробьева, О.Е.Грибова, В.А. Ковшиков, Р.Е. Левина, Н.А. Никашина, Л.Ф. Спинова, Г.В. Чиркина, С.Н. Шаховская и др.) (6).

Исследования особенностей речевого развития детей с общим недоразвитием речи дошкольного возраста свидетельствуют о существенных отклонениях от нормально развивающихся сверстников, как в количественной, так и в качественной характеристике словарного запаса (Н.С. Жукова, Р.Е.Левина, Н.В. Симонова, Л.Ф. Спирина, Т.Б.Филичева, Г.В. Чиркина и др.). Авторами предложены основные направления обогащения словаря у детей с нарушениями речи (24, 30).

Одним из направлений исследований, посвященных вопросам развития лексикона у детей с общим недоразвитием речи, в последнее время является развитие глагольной лексики. Это связано с тем, что глаголы являются ядром предикативной лексики. В синтаксисе предикат является сказуемым. С семантической позиции предикат сообщает о действии, состоянии, качестве и других признаках предмета. И это лежит в основе построения разнообразных синтаксических конструкций (28).

Ряд авторов указывает на особое развитие лексики у дошкольников с общим недоразвитием речи (В.А. Гончарова, Е.Н. Дроздова, Н.С.Жукова, А.В. Кроткова, И.Ю. Кондратенко, Р.Е. Левина, Л.Ф. Спирина, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина и др.). Имеются отдельные исследования, посвященные развитию глагольной лексики (С.Н. Коновалова, И.А. Чистякова) (32).

В исследованиях С.Н. Коноваловой описана методика работы по развитию глагольной лексики. Она предлагает использовать пиктограммы как средство наглядной помощи для обогащения словаря детей с общим недоразвитием речи (15) Методика И.А. Чистяковой предполагает использование игровых приемов по обогащению глагольной лексики(33).

Проанализировав литературу, мы пришли к выводу, что очевидна необходимость совершенствования традиционных приемов и методов, а также поиска более новых, более эффективных научно-обоснованных путей развития глагольного словаря у детей с общим недоразвитием речи. Но эта тема не в полном объеме изучена в дошкольной логопедии, требует

дополнительного изучения. В связи с актуальностью этой проблемы мы займемся ее исследованием.

Проблема исследования - совершенствование логопедической работы по формированию глагольной лексики у дошкольников с общим недоразвитием речи.

Цель работы – исследовать особенности глагольного словаря у дошкольников с общим недоразвитием речи.

Объектом исследования является процесс формирования глагольного словаря у дошкольников с общим недоразвитием речи.

Предмет исследования – особенности глагольного словаря у дошкольников с общим недоразвитием речи.

В соответствии с целью, предметом и объектом были определены следующие задачи:

1. Теоретически обосновать особенности формирования глагольного словаря у дошкольников с ОНР.
2. Выявить состояние понимания и употребления предикативной лексики детьми с нормальным и нарушенным речевым развитием.

Теоретико-методологическая основа исследования. В своем исследовании мы опираемся на:

- Положение о взаимовлиянии и единстве законов нормального и аномального развития (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев);
- Концепция комплексного подхода к обучению и воспитанию детей с речевыми нарушениями (Р.Е. Левина, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина);
- Психолингвистический подход к изучению механизмов формирования предикативной лексики (Н.И. Жинкин, А.Р. Лурия, А.М. Шахнарович);
- Лингводидактический подход, учитывающий смысловую сторону языка и определяющий предикат как центральную синтаксическую единицу (Ю.Д. Апресян, В.В. Виноградов, Г.А. Золотова, С.Д. Канцельсон, Л.В. Щерба).

Для решения поставленных задач использовались следующие методы: **теоретические:** анализ научно-методической литературы по проблеме исследования; **эмпирические:** комплексное логопедическое обследование детей, **количественный и качественный анализ** результатов исследования.

Исследование проводилось на базе муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения детского сада комбинированного вида № 15 «Дружная семейка» г. Белгорода.

Структура выпускной квалификационной работы состоит из: введения, двух глав, заключения, списка использованной литературы и приложения.

ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ ГЛАГОЛЬНОГО СЛОВАРЯ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

1.1. Особенности лексикона и его развитие в онтогенезе

В последние годы широкое распространение при описании процессов развития языка как системы и становления речи – этого особого вида деятельности человека – получил термин «лексикон». Исследованиями детского лексикона занимались такие ученые как С.Н. Цейтлин (31), М.Б. Елисеева (11), И.Г. Овчинникова (22).

Однако в большинстве публикаций фактически отсутствует единое толкование понятия лексикона. Нередко за использованием этого психолингвистического термина скрывается традиционное толкование слова как единицы лексико-семантической системы языка, и чаще всего под лексиконом понимают индивидуальный словарный запас. С этой точки зрения, начальный детский лексикон рассматривается как первые несколько десятков слов, усвоенных ребенком раннего возраста в активном словаре (31).

Лексика (от греч. *Lexicos* - словарный) - это совокупность всех слов языка, его словарный состав. Раздел языкознания, изучающий словарный состав языка, называется лексикологией (от греч. *Lexicos* - словарный и *logos* - учение) (11).

На наш взгляд, под термином «начальный детский лексикон» следует понимать не формальный перечень слов ребенка, количественно и качественно ограниченный рамками определенного возраста, а особую динамическую лексическую систему, которая формируется параллельно с развитием сознания ребенка.

Развитие словаря ребёнка 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 (11).

Исследование особенностей формирования глагольного словаря на сегодняшний день остается актуальной темой, так как недостаточно хорошо изучена. Об этом утверждает И. А. Чистякова, она отмечает, что особенности формирования глагольного словаря у ребенка в разные возрастные периоды изучены недостаточно (22).

В литературе вопросам поэтапности становления речи при ее нормальном развитии уделяется достаточно много внимания. В монографии А.Н. Гвоздева (7), в работах Н.С. Жуковой (12), О.В. Правдиной (23) и др. подробно описано становление речи у детей начиная с самого раннего детства.

Глагольный словарь - термин, введенный академиком Ф.Ф. Фортунатовым, назвавшим так те слова, которые обозначают глагольные признаки, т.е. признаки, представляемые в их изменениях во времени, иными словами, действия и состояния, или вещи, как вместилища таких признаков (28).

Этапы усвоения языка характеризуются тем, что в процессе онтогенеза речи из воспринимаемого ребенком окружающего его языкового материала он вычленяет и уточняет все более и более дробные элементы и единицы речи, овладевая шаг за шагом их знаковым характером.

В становлении речи выделяют несколько периодов и самый первый из них «доречевой» период включает в себя несколько стадий: крик, гуление, лепет. Длится этот период до одного года.

Следующий этап в развитии речи детей О.В. Правдина называет «речевой период» (23).

Н.С. Жукова составила схему системного развития нормальной детской речи (12).

В данной выпускной квалификационной работе мы рассмотрим периоды становления глагольного словаря детей.

I период. «Предложения из аморфных слов корней» (от 1 года 3 месяцев до 1 года 10 месяцев)

Об усвоении глагола известно, что названия действий (кроме слова *дай*) появляются несколько позже, чем названия предметов. До 1 года 8 месяцев присутствуют такие звуко сочетания у глаголов: «ди», «бух», звуковые комплексы (бай-бай, ням-ням) и насчитывают их до 5 слов и первоначально они опускаются при построении предложений.

Дети активно используют в речи, только определенный набор «своих» слов и отказываются повторить те слова, которые им вновь предлагаются. Эти слова в своем звуковом оформлении близки к словам взрослых, обращенных к ребенку.

Переход от простого имитирования звуков к репродуцированию слов по составляющей его акцентуальной и просодической модели или части ее открывает возможности к накоплению нового словарного запаса и переводит ребенка из ряда неговорящих в категорию плохо говорящих.

Первые слова детей характеризуются полисемантизмом: одно и то же звуко сочетание в различных случаях служит выражением разных значений, и эти значения становятся понятными только благодаря ситуации и интонации.

Появившиеся названия действий в этот период используются в форме инфинитива или императива, побуждающего ребенка к тем или иным действиям или запрещающего их. Инфинитивно-императивная форма глагола появляется на месте изъявительного наклонения. В этот период появляются неспрягаемые формы во 2-м лице ед. числа повелительного наклонения: «писи», «ниси», «ди», «дай».

II период. «Период усвоения грамматической структуры предложения» (от 1 года 10 месяцев до 3 лет).

Особенность этого периода - развитие словаря в количественном и в качественном отношении.

Количественное развитие словаря характеризуется к трем годам 1500-2000 слов. Столь стремительное накопление глагольной лексики вызвано

коммуникативными потребностями ребенка, развитием его познавательных интересов, расширением сферы деятельности, в которую он вовлекается взрослыми.

В течение какого-то времени глагол не согласуется с тем словом, к которому он относится. Затем, в зависимости от синтаксической конструкции высказывания, ребенок начинает грамматически по-разному оформлять одно и то же слово, например: *мама чит-ай*, но *мама чита-ет*.

Появляются первые грамматические формы у 18 глаголов. Помимо употребления глагола в повелительном наклонении 2-го лица ед. числа, инфинитива у глаголов начинают употребляться окончания 3-го лица изъявительного наклонения (*-ит, -ет*), например: *мама идет, папа сидит*. Начинают употреблять глагол 3-го лица ед. числа в настоящем и прошедшем времени (*она идет, она шла*). Появляются в речи детей первые возвратные глаголы. Часто опускаются приставки.

С 2 лет у ребенка происходит становление фразовой речи и глаголы при этом имеют особое значение.

Вместе с расширением объема предложения до 3 слов и с появлением в речи ребенка двух-трех форм одного и того же глагола (*пить - пьет, спи – спит - спал*) устанавливается согласование между субъектом и предикатом (согласование существительного в форме именительного падежа с глаголом *-ит, -ет*). То есть устанавливается *подчинение глаголу*. Овладение детьми такой синтаксической конструкцией, типа субъект действия плюс его действие, в которой действие выражено глаголом с элементами *-ит, -ет*, кладет начало самостоятельному построению грамматически правильных предложений, состоящих из изменяемых слов.

Дети начинают согласовывать глагол с существительным сначала в числе, несколько позже в лице, и только после трех лет в роде. Детями усваивается сначала число глагола в изъявительном наклонении, изменение по лицам (кроме глагола 2-го лица множественного числа). Дети начинают правильно различать и употреблять настоящее и прошедшее время глаголов.

В прошедшем времени смешивается род. В период с 2,3 - 3 лет усваиваются все формы возвратных глаголов и большинство приставок. Но на месте одних приставок дети иногда употребляют другие «искрасил» (выкрасил), «растемнело».

III период. «Усвоение морфологической системы языка» (с 3 - 7 лет).

Период характеризуется наиболее интенсивным речевым развитием детей. Ребенок начинает активно пользоваться всеми частями речи.

К четырем годам словарный запас возрастает до 1600 - 1900 слов. Но в речи детей от 3-7 лет преобладают существительные и глаголы. Это объясняется тем, что у них есть потребность в этих словах. В возрасте от 6 -7 лет, можно выделить наиболее употребительные глаголы - «пойти», «говорить».

Начиная с 3 лет, в процессе речевого общения, дети, употребляют глаголы преимущественно в форме повелительного наклонения и инфинитива. Ближе к пяти годам в высказываниях увеличивается число глаголов, обозначающих состояния и переживания. С помощью глаголов дети нередко характеризуют поступки, выражают свое отношение к людям. После 5 лет дети самостоятельно образуют глаголы от других частей речи. Эти особенности в усвоении глаголов у детей в норме помогут в дальнейшем правильно оценить языковое развитие детей. А так же при планировании коррекционной работы избежать преждевременной или запаздывающей подачи лексического материала на своих занятиях (7, 23).

Об усвоении глагола можно сказать, что эта часть речи формируется и усваивается ребенком не сразу, а постепенно. Это связано с постепенным формированием речи ребенка и прохождением каждого из этапов усвоения языка(15).

Таким образом, Развитие лексики в онтогенезе обусловлено 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.

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; кроме того, такой специфический вопрос, как исправление недостатков детской речи, так же опирается на знание общих закономерностей развития языка в детском возрасте. Дети дошкольного возраста чаще всего употребляют существительные и глаголы. Это объясняется тем, что у них есть потребность в этих словах. Остальные части речи употребляются гораздо реже в связи с тем, что понятия о признаках предметов находятся в стадии формирования, поскольку у них еще не сформировано само ощущение признака.

1.2. Особенности глагольного словаря детей с общим недоразвитием речи в старшем дошкольном возрасте

В психолого-педагогических работах Т.А. Алтуховой (2), Г.В. Бабиной (4), Р.Е. Левиной (17), Н.А. Никашиной (21), Л.Ф. Спириной (24), Т.Б. Филичевой (30), Г.В. Чиркиной (32), С.Н. Шаховской (34) и других дается описание особенностей и своеобразия словаря детей с различными речевыми нарушениями.

Наряду с выявленными особенностями развития лексической системы в этих работах обращено большое внимание на своеобразие развития психических процессов (воображения, восприятия, внимания, памяти, мышления) у детей. Также авторами отмечается низкая активность познавательной деятельности, быстрая утомляемость, недостаточная работоспособность на занятиях, малая инициативность в игровой деятельности детей с общим недоразвитием речи.

Согласно современным представлениям, развиваемым в лингвистике, психологии, психолингвистике, слово рассматривается как одна из основных единиц языка, имеющая сложное строение, где выделяются следующие составные части: предметная отнесённость, или денотативное значение, сигнификативное значение, коннотативный компонент. Слова связаны друг с другом смысловыми связями, которые организуют семантические поля. По мере развития словаря слово включается в сложную систему парадигматических и синтагматических связей.

В процессах развития ребёнка слово развивается в двух аспектах – смысловом и системном. Смысловое развитие слова представляет собой изменение отнесённости слова к предмету, к системе категорий, включающих данный предмет. Системное развитие значения слова связано с изменением системы психических процессов, которая стоит за данным словом. Слово постепенно приобретает функцию обобщения и начинает выступать в качестве средства формирования понятий.

Психолингвистический подход, как отмечала Т.Б. Филичева, позволяет выявить особенности овладения лексикой детей с общим недоразвитием речи. Исследование пассивного словаря и особенностей актуализации конкретного лексического минимума показывает ограниченность объёма словаря дошкольников с общим недоразвитием речи по сравнению с нормой. В словаре таких детей отсутствуют многие общеупотребительные слова. Это объясняется ограниченным запасом представлений, малой активизацией словаря в различных видах деятельности, недостаточной дифференциацией сходных объектов. При употреблении прилагательных и глаголов отмечены замены на основе сближения ситуативной семантики слов. В сознании дошкольников с недоразвитием речи понятия о предмете, действии, признаке ещё не выделены в самостоятельные понятия, что свидетельствует о несформированности семантических полей, о недостаточности выделения дифференциальных признаков значений слов. Для дошкольников с недоразвитием речи характерны специфические замены: подбор слова из

области значений, близких к значению слова-стимула (тёмный – чёрный); изменение формы слова-стимула (говорю – говорят); подбор слова на основе синтагматических ассоциаций (плохой – мальчик) (29).

Наличие специфических ошибок обусловлено ограниченностью словарного запаса, недостаточным пониманием значения слова, трудностями актуализации слова, недостаточной заторможенностью звуковых ассоциативных связей слова, неумением выделить существенные семантические признаки в структуре значения слова, недостаточным осознанием поставленной задачи. Характер ошибок указывает на неполную сформированность синтагматических связей у детей с общим недоразвитием речи.

Их предикативный словарь беден и включает лишь глаголы, обозначающие самые распространенные действия (спит, ест, сидит, ходит, бежит, смотрит, одевается, слушает, гуляет, играет, стоит) (15).

Ребенок с нарушениями речевого развития не владеет близкими по смыслу глаголами (спит – дремлет; торопится – спешит), не знает названий различных действий, свойственных одному объекту. Например: крадется, охотится, нападает, ласкается (о кошке); грустит, расстраивается, радуется (о человеке). Значительные трудности у детей вызывает употребление глагола в переносном значении (Человек идет, дождь идет, часы идут) (13).

Т.А. Ткаченко характеризуя речь детей с общим недоразвитием речи, отмечает, что в 5-ти летнем возрасте словарный запас детей составляет примерно 2,5 – 3 тысячи слов. В нем отсутствуют, а если и присутствуют, то в искаженном виде менее употребительные слова, обозначающие названия предметов, объектов, действий, их признаки. В словаре ребенка наблюдается преобладание слов – названий обиходно – бытовых предметов и действий (спать, одеваться, идти, умываться) (26).

Наиболее характерные лексические трудности касаются знания и называния:

- 1) Глаголов, выражающих уточненность действий (лакает, лижет,

грызет, откусывает, жует – все выражается словом ест);

2) Приставочных глаголов (подплыл, отплыл, переплыл, всплыл и т. п.).

Ограниченность и неполноценность лексических средств проявляется в заданиях на словообразование, например: - пришила юбку (вместо подшила), - шьет руку (вместо пришивает рукав).

В работах Т.Б. Филичевой и Г.В. Чиркиной отмечаются такие лексические особенности при общем недоразвитии речи:

1) Расхождение в объеме пассивного и активного словаря;

2) Название действий заменяют словами, близкими по ситуации и внешним признакам (подшивает - шьет);

3) Нередко, правильно показывая на картинках названные действия, в самостоятельной речи их смешивают;

4) Из ряда предложенных действий дети не понимают и не могут показать, как штопать, распарывать, перелетать, подпрыгивать, кувыркаться;

5) Много ошибок допускают при употреблении приставочных глаголов (30).

Р.Е. Левина утверждает, что у детей с общим недоразвитием речи, проявляется неточное знание и употребление некоторых слов, неумение изменять и образовывать слова. Не зная того или иного слова, дети употребляют другое слово, обозначающее сходный предмет. Например: названия некоторых мало знакомых действий, дети заменяют другими (вместо – строгать ребенок говорит чистить, вместо вязать – плести). Иногда дети прибегают к пространным объяснениям вместо того, чтобы назвать предмет или действие (17).

На этой стадии речевого развития у детей еще очень ограниченный речевой запас, поэтому в измененной ситуации происходит неточный отбор слов, т.е. затруднена дифференциация глаголов близких по значению (моет – купает, ставит – поставила, ставит – кладет)

Некоторые слова, хотя и знакомые детям, оказываются еще недостаточно закрепленными в речи вследствие редкого их употребления, поэтому при построении предложений дети стараются обходить их (растапливает печь – кладет в печку дрова и зажигает). Такие, казалось бы, знакомые глаголы, как поить и кормить, у многих детей зачастую недостаточно дифференцируются по значению.

Можно выделить ошибки связанные с не различением вида глаголов (сели, пока не перестал дождь, вместо сидели; выкупались, пока было тепло, вместо купались), реже встречается неправильное согласование существительных и глаголов (мальчик рисуют, девочки играла).

Особенно заметны затруднения в словоизменении при выполнении специальных заданий. Так, не всегда дети могут образовать множественное число существительных и глаголов от слов, данных в единственном числе, и наоборот (пишет – пиши, пишете и др.).

Неумение пользоваться способами словообразования приводит к весьма ограниченной возможности варьировать слова. Сама задача преобразования слова нередко оказывается для детей малодоступной. Об этом свидетельствуют примеры подбора однокоренных слов.

Н.С. Жукова говорит, что словарь ребенка с общим недоразвитием речи не соответствует его возрасту. Дети этого уровня речевого развития иногда используют императивно-инфинитивные формы глаголов вместо изъявительного наклонения. Но отмечаются положительные сдвиги в развитии предикативного словаря. Правильно используют многие глагольные формы изъявительного наклонения, в том числе возвратной формы глагола (12).

А.В. Кроткова, Е.Н. Дроздова утверждают, что префиксальное образование глаголов достаточно трудно для детей дошкольного возраста. Это связано с тем, что глагол имеет более отвлеченную семантику, чем существительные конкретного значения, а семантическое различие его

словообразовательных форм более сложное: оно не опирается на конкретные образы предметов (13).

Полученные данные свидетельствовали о том, что отсутствие четких представлений о лексическом значении слова играют существенную роль в процессе грамматического оформления высказывания. Многие глагольные формы заменялись детьми на близкие по значению (доехали – добрались). Иногда в их ответах не прослеживалось устойчивое понимание различий между близкими по смыслу существительными и глаголами («машина – ехать»).

И.Ю. Кондратенко в своем исследовании системы лексических значений, отражающих эмоциональные состояния и оценки детей с ОНР, выявила, что: частота употребления эмоциональной лексики в устной речи детей с ОНР в два раза меньше, чем у дошкольников с нормальным речевым развитием. Коэффициент лексического разнообразия у этих детей значительно ниже по сравнению с нормально развивающимися сверстниками. В коротких высказываниях, а также при составлении рассказов по сюжетным картинкам и серии картин для детей с речевыми нарушениями характерна однотипность построения фраз и скудность эмоциональной лексики. При определении и назывании эмоциональных состояний по фотографиям, предметным картинкам и пиктограммам дошкольники с нарушениями речи смешивают различные эмоции: грусти, злости, страха, удивления. Максимальная успешность достигнута ими в определении эмоционального состояния радости (14).

С.Н. Коновалова в своем исследовании выявила, что при объяснении значения глагольных, адъективных и наречных предикативных единиц отмечается увеличение ответов с применением лексико – грамматического компонента, парадигматических связей и уменьшение ответов с использованием синтагматических связей и неадекватных реакций. Текстовые сообщения всех обследованных детей с ОНР, в сравнении с их сверстниками с нормальным речевым развитием, отличаются пропусками

большого количества предикативных звеньев различного порядка, нарушением логической последовательности изложения, искажением смысла, что свидетельствует о несформированности предикативной структуры семантически целого высказывания (15).

В работах Н.С.Жуковой (12), Л.Ф.Спировой (24), Т.Б.Филичевой (30), С.Н. Шаховской (24) выделены следующие нарушения морфологической системы языка у детей с ОНР, это неправильное употребление:

- Личных окончаний глаголов;
- Окончаний глаголов в прошедшем времени.

Таким образом, у дошкольников с общим недоразвитием речи предикативный словарь беден и включает лишь глаголы, обозначающие самые распространенные действия. Ребенок с нарушениями речевого развития не владеет близкими по смыслу глаголами, не знает названий различных действий, свойственных одному объекту. Значительные трудности у детей вызывает употребление глагола в переносном значении и т.д..

При нарушениях формирования лексического запаса речь детей нельзя считать достаточно развитой. Поэтому важным направлением предупреждения данных нарушений и развития коммуникативных умений детей, является развитие глагольного словаря у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня речевого развития.

1.3. Анализ методической литературы по проблеме развития глагольного словаря детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи

В современных условиях изучение и формирование глагольного словаря у дошкольников с ОНР является одной из актуальных проблем коррекционной педагогики. Чтобы ребенок мог в полном объеме овладеть связной речью, ему необходимо накопить богатый глагольный словарь.

Усвоение словаря у детей наиболее эффективно происходит в дошкольном возрасте, поэтому этот период необходимо использовать для проведения работы по его формированию (34).

С целью изучения состояния глагольного словаря старших дошкольников с ОНР, III уровня речевого развития, мы предлагаем рассмотреть методическую литературу и различные методы и подходы к формированию глагольного словаря у дошкольников с общим недоразвитием речи.

В научно-методической специальной литературе вопрос о развитии глагольного словаря у дошкольников с общим недоразвитием речи рассматривали такие исследователи как Л.Н. Ефименкова, Н.С. Жукова, Р.И. Лалаева, Р.Е. Левина, Л.Ф. Спирина, Т.Б. Филичева, Т.Б. Чевелева, Г.В. Чиркина и другие. Они указывают, что дети с ОНР с трудом и в более поздние сроки овладевают навыками образования глаголов, что существенно обедняет возможности детей в использовании языковых средств.

Л.Н. Ефименкова предлагает следующий метод формирования словообразования глаголов у дошкольников с общим недоразвитием речи, который 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).

2. Дифференциация возвратных и невозвратных глаголов.

3. Дифференциация глаголов с наиболее продуктивными приставками:

вмы-, подот-, при-, у-, пере-, заот, на вы-:

- 1) Входит, выходит, подходит — отходит.
- 2) Влетает - вылетает, подлетает—отлетает.
- 3) Въезжает — выезжает, подплывает — отплывает.
- 4) Прибегает — убегает, подъезжает — отъезжает.
- 5) Приезжает — уезжает, закрывает — открывает.
- 6) Прилетает — улетает, наливает — выливает.
- 7) Приходит — уходит, насыпает — высыпает.

Н.С. Жукова предлагает методику по совершенствованию навыка дифференциации глаголов совершенного и несовершенного вида (12).

Предлагается показать на картинках, где действие уже совершено, а где оно совершается:

- 1) мыла — вымыла, вешает — повесила,
- 2) умывается — умылся, рисует — нарисовал;
- 3) одевается — оделся, прячется — спрятался;
- 4) гладит — погладила, стирает — постирала;
- 5) рисует — нарисовал, пишет — написал;
- 6) поливает — полил, ловит — поймал;
- 7) чинит — починил, красит — покрасил;
- 8) рубил — срубил, догоняет — догнал;
- 9) убирает — убрал, строит — построил.

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

Затем предлагается послушать еще раз эти слова и сказать, какая общая часть слышится в конце этих слов? (СЯ)

С целью закрепления дети называют различные действия по картинкам.

Л.Ф. Спинова предлагает методику формирования дифференциации глаголов с приставками (по картинкам) (24).

- a) В импрессивной речи.

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

И.А. Чистякова предложила следующий метод формирования навыка обозначения действия (22).

Детям предлагается рассмотреть картинку, затем добавить слово к тому, что нарисовано на картинке: 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).

Так же необходимо найти общую часть в словах (по картинкам).

- Переходит — перебегает;
- Наливает — выливает;
- Подходит — подбегает; подходит — уходит;
- Подлетает — отлетает;

Анализируя данные методики различных учёных, исследователей, мы можем говорить о том, что 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.

Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина и другие исследователи выделяли основные задачи коррекционной работы по формированию глагольного словаря у старших дошкольников с общим недоразвитием речи:

1. Обогащение глагольного словаря (усвоение новых, ранее неизвестных слов-действий).

2. Закрепление и уточнение глагольного словаря (многократное повторение для их запоминания, усвоение явлений многозначности, синонимии, антонимии).

3. Активизация глагольного словаря (увеличение количества используемых в речи глаголов, значение которых точно понимается ребенком, включение глаголов в словосочетания, предложения) (30).

Основным направлением в проведении коррекционной работы является коррекционно – воспитательная работа, проводимая педагогами дошкольного образования. Как считала Л.Н. Смирнова, это направление является важным потому, что успех формирования правильной речи у дошкольников с нарушениями речи во многом зависит от того, насколько продуктивно осуществляется процесс закрепления речевых навыков и умений, приобретаемых детьми, под руководством логопеда (25).

Цель работы воспитателей – закрепление навыков и умений по формированию глагольного словаря, которые дети получают на логопедических занятиях. Решению этой цели подчиняются следующие задачи:

1. Формирование у детей доступного, необходимого их пониманию объема знаний по той или иной теме во время наблюдений на прогулках и экскурсиях;

2. Способствовать развитию речи детей, проводя работу по накоплению, обогащению и активизации словаря глаголов, уточнению значений слов;

3. Формирование положительных навыков общего и речевого поведения, совершенствование навыков общения;

4. Закрепление навыков пользования доступной активной самостоятельной речью.

Материал, изучаемый детьми под руководством логопеда, воспитатель закрепляет в условиях естественной коммуникации воспитанников (на занятиях, во время режимных процессов) (33).

Рассмотрим, как можно пользоваться общеобразовательные занятия для закрепления глагольного словаря.

Приучаясь сопровождать речью выполняемые на занятиях действия, дошкольники с ОНР на математических занятиях используют такие глаголы как: считаю – считаем, составляю – составляем, добавляю – добавляем. Помимо этого закрепляются грамматические категории глагола: ед. и мн. ч наст. времени. Подводя итоги занятия, и привлекая к участию в этом детей, воспитатель с помощью вопросов: «Что вы делали на занятии? Какое задание ты выполнял?», подводит детей к использованию в ответах глаголов ед. и мн. ч прош. вр. (делал – делали, узнал – узнали и т. д.)

На занятиях по изобразительности детей можно знакомить с новыми словами, учить понимать, различать и употреблять слова в активной речи. Ребенок знакомится с названиями действий, которые он производит с предметами (35).

В продуктивной деятельности слова – действия усваиваются намного быстрее и легче, так как есть возможность связать непосредственно выполняемые действия со словом. Например: взял карандаш, прижал

салфетку, веду линию, рисую мяч и т. д. Следует отметить, что например, приставочные глаголы дети начинают усваивать значительно раньше, если во время деятельности воспитатель часто употребляет их, говоря о том, что делает ребенок: режет, обрезает, вырезает, разрезает и т. д., естественно повтор за воспитателем детьми. Большое влияние на развитие словаря детей оказывают литературные произведения, поэтому во время ознакомления с произведениями тоже можно закреплять глагольный словарь. Для этого подбираются рассказы, стихи в которых есть знакомые детям слова – действия. После прочтения произведения воспитателем дети должны назвать действия, которые они слышали. Все рассмотренные примеры позволяют говорить о том, что общеобразовательные занятия оказывают большую помощь в закреплении и уточнении глагольного словаря (19).

В повседневной жизни детей закрепляются и уточняются различные грамматические формы глаголов, значение и употребление глаголов совершенного и несовершенного вида.

Анализируя данный приём по развитию у старших дошкольников с общим недоразвитием речи глагольного словаря, мы можем говорить о том, что во время работы на участке воспитатель с помощью пояснений, указаний, а также сопровождая речью производимые им действия, приучает воспитанников четко различать глаголы совершенного и несовершенного вида (поливает – полил; собирает – собрал, определять по действию число предметов (растет – растут, их род (собрал – собрала). Задавая вопросы воспитатель побуждает детей к использованию глаголов, обозначающих действия, близкие по смыслу (наливает, выливает, поливает и т. д).

Таким образом, специальной литературой накоплен значительный опыт развития словаря у детей с общим недоразвитием речи. Анализ специальной методической литературы и сложившейся практики работы логопедов в детских садах показывает, что у детей старшего дошкольного возраста все чаще имеются нарушения речи связанные с формированием глагольного словаря. Это вызывает необходимость поиска направлений и приемов

коррекционно-логопедической работы по предупреждению у детей дошкольного возраста возможных лексико-грамматических нарушений на уровне глагольной лексики.

Выводы по первой главе:

Изучив научно-методическую литературу по проблеме развития глагольного словаря у дошкольников с общим недоразвитием речи, мы сделали следующие выводы:

Понятие глагольный словарь обозначает те слова которые обозначают глагольные признаки, т.е. признаки, представляемые в их изменениях во времени, иными словами, действие и состояние, или вещи, как вместилища таких признаков.

У дошкольников с общим недоразвитием речи нарушено формирование глагольного словаря. Дошкольники с общим недоразвитием речи имеют такие особенности глагольного словаря, как: ограниченность объема глагольного словаря; затрудняются в названии различных действий, свойственных одному объекту; не владеет близкими по смыслу глаголами; испытывают трудности в употреблении глагола в переносном значении; допускают специфические ошибки в употреблении приставочных глаголов и глаголов выражающих уточненность действий; неправильно употребляют личные окончания глаголов и окончаний глаголов в прошедшем времени; затрудняются в дифференциации глаголов близких по значению.

Это во многом связано с несформированностью семантических полей, синтагматических связей, лексического строя речи, ограниченным словарным запасом, недостаточной дифференциацией сходных данных.

Нами проанализирована специальная научно – методическая литература по проблеме исследования. Многие исследователи подчеркивают, что нарушение в овладении глагольной лексикой существенно затрудняет общение, отрицательно влияет на формирование познавательной

деятельности, задерживает развитие как устной, так и в дальнейшем письменной речи.

Работа по формированию глагольного словаря старших дошкольников рассматривается как целостная деятельность специалистов, включающая систему взаимосвязанных задач, содержание, форму ее организации, а также предполагаемые результаты.

ГЛАВА II СИСТЕМА РАБОТЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ГЛАГОЛЬНОГО СЛОВАРЯ У ДЕТЕЙ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

2.1. Исследование состояния глагольного словаря у детей с общим недоразвитием речи.

Экспериментальная работа по исследованию особенностей глагольного словаря проводилась на базе муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения детского сада комбинированного вида № 15 «Дружная семейка» г. Белгорода.

Целью констатирующего этапа эксперимента было выявление особенностей глагольного словаря у детей с общим недоразвитием речи.

В соответствии с поставленной целью решались следующие **задачи**:

1. Провести сравнительное изучение состояния глагольного словаря у детей 6-ти летнего возраста с общим недоразвитием речи и нормальным речевым развитием.

2. На основе полученных данных описать общие и специфические особенности глагольного словаря, выявленные у дошкольников с нормальным и нарушенным речевым развитием.

Одну группу составили 12 детей в возрасте 6-ти лет, имеющие заключение психолога – медико - педагогической комиссии (ПМПК) о наличии у них общего недоразвития речи (III уровень речевого развития) (см. приложение 1, табл. 2.1).

Для сравнительного анализа состояния глагольного словаря мы сформировали вторую группу, в которую вошли 12 детей с нормальным речевым развитием того же возраста (см. приложение 1 табл. 2.2). Экспериментально исследование проводился с ноября по декабрь 2017 г.

При разработке методики констатирующего этапа эксперимента нами были использованы задания, разработанные Т.В. Ахутиной (1), Т.П.

Бессоновой (8), В.П. Глуховым (9), Н.С. Жуковой (12), О.Б. Иншаковой (1), Р.Е. Левиной (16), Т.Б. Филичевой (29), Г.В. Чиркиной (30).

Из методики Н.С. Жуковой (12) был взят материал по обследованию различения единственного и множественного числа глаголов, различения мужского и женского рода глаголов прошедшего времени, префиксальных изменений глагольных форм.

В работе с детьми применялись общепринятые методы и приемы. В процессе исследования велось наблюдение за невербальными и вербальными реакциями детей.

Применялись рекомендации Г.Р. Шашкиной (35), она рекомендует проводить обследование речи детей с помощью наглядного материала, предлагаемого О.Е. Грибовой и Т.П. Бессоновой (8); О.Б. Иншаковой (1) и С.В. Коноваловой (15).

Мы использовали речевой и наглядный материал разработанный О.Б. Иншаковой (1), так же частично был использован материал Т.П. Бессоновой и О.Е. Грибовой (15).

Исследование состоит из двух взаимосвязанных и подчиненных главной цели этапов:

- Ориентировочный этап: знакомство с документацией, изучение анамнеза.
- Этап изучения лексической системы: выявление особенностей усвоения предикативных форм, на семантическом, смысловом и формально грамматическом уровнях.

В ходе ориентировочного этапа мы познакомились с речевыми картами детей. При их изучении было выявлено, что у детей нарушены следующие подсистемы языка: фонетическая, фонематическая, грамматическая и лексическая. Также мы определили, что дети имеют общее недоразвитие речи, III уровень речевого недоразвития.

Второй этап – углубленное обследование лексической системы, которое проводится комплексно с использованием различных приемов и

заданий, направленных на изучение состояния и выявление своеобразия глагольного словаря. Он включает в себя несколько серий заданий.

Первая серия заданий направлена на выявление импрессивного глагольного словаря, вторая серия заданий на выявление особенностей экспрессивного глагольного словаря.

Цель первой серии заданий состоит, в изучении импрессивного глагольного словаря в связи с поставленной целью детям предлагается несколько заданий:

- Первое задание – определить понимание далеких по значению и звучанию названий действий.

Инструкция: рассмотри картинки внимательно, а теперь покажи, пожалуйста, кто? –

Работает, прыгает, поет, плышет, поливает, едет, готовит, смотрит, стирает, продает (см. приложение 2).

- Второе задание – определить понимание названий действий, близких по значению.

Инструкция: аналогично первой.

Несет, держит, ставит, катит, тянет, бросает, вешает, кладет, ведет, крутит (см. приложение 2).

- Третье задание – определить понимание действий выраженных глаголами единственного и множественного числа.

Инструкция предъявляется аналогично предыдущим.

Плышет – плывут, поет – поют, пьет – пьют, идет – идут, спит – спят, ест – едят, висит – висят, стирает – стирают, бросает – бросают, наливает – наливают (см. приложение 2).

Вторая серия заданий направлена на изучение экспрессивной глагольной лексики.

- Первое задание – включает в работу с детьми по подбору синонимов. С этой целью мы просили подобрать к каждому слову (сиять,

крутить, смеется, бежит, грустит) другие слова, похожие по смыслу, которыми можно данное слово заменить.

- Второе задание – направлено на изучение антонимических отношений. В связи с этим используется прием подбора антонимов к глаголам (бросает, бежит, сесть, уехать, веселиться).

Слова-антонимы подбираются с помощью игры «Скажи наоборот»; произносится одно слово, а ребенок должен подобрать и назвать слово с противоположным значением.

- Третье задание – образование действий от звукоподражаний.

Инструкция: как говорит корова – му, а теперь скажи что она делает (Мычит). Гусь – гогочет, утка – крякает, мышь – пищит, собака – лает, поросенок – хрюкает, лошадь – ржет, курица – кудахчет, петух – кукарекает и т.д.

- Четвертое задание – уточнить понимание близких по значению глаголов.

Инструкция: Скажи, что делают на картинке люди?

Сюжетные картинки (см. приложение 2).

Девочка шьет – Бабушка вяжет – Девочка вышивает.

Мама варит – Бабушка жарит – Бабушка печет.

- Пятое задание – дополнение к глаголу.

Инструкция: «Назови как можно больше слов к слову. Например, идет: «идет человек, идет поезд, идет снег, идет дождь» и т.п.

- Шестое задание – выявить умение преобразовывать глагол повелительного наклонения 2-го лица ед. числа в форму изъявительного наклонения 3-го лица ед. числа настоящего времени.

Сюжетные картинки (см. приложение 2).

Девочка спит. Мальчик пьет. Мальчик идет.

Девочка сидит. Девочка пишет. Девочка несет.

Инструкция: скажи как будто ты начальник, чтобы тебя послушались. Прикажи. Например: девочка спит – спи.

- Седьмое задание – изменение глаголов по лицам.

Инструкция: «Я называю слово, например «иду». Тебе это слово нужно произнести с другими совами, например: Иду (соединим это слово со словом я. Как скажем?) - Я иду. Со словами ты, мы, они, она, он.

- Восьмое задание – изменение глаголов прошедшего времени по родам.

Инструкция: «Послушай внимательно, я буду говорить про мальчика, например: мальчик упал. А ты будешь говорить про девочку, например: девочка... упала». Мыл, поливал, пел, писал, подметала пол, убирала игрушки, надевала пальто.

- Девятое задание – изменение глаголов по временам.

Инструкция: Я буду спрашивать, а ты отвечай.

Что делает девочка? Что делала девочка? Что будет делать девочка?

- Десятое задание – образование глаголов от других частей речи.

Инструкция: « Я буду говорить слова, а тебе нужно подумать и назвать слово, которое отвечает на вопрос: Что делать? Например: Черный – Что делать? – чернеть».

Слова: Красный, белый, ночь, гость, друг, чистый, синий.

При оценке ответов использовались следующие критерии оценки:

Высокий уровень – правильное, самостоятельное выполнение всех заданий, без дополнительных разъяснений исполняет предложенную экспериментальную программу.

Средний уровень – ребенок выполняет больше половины предложенных заданий самостоятельно, без дополнительных наводящих вопросов со стороны экспериментатора.

Низкий уровень – ребенок выполняет правильно меньше половины предложенных заданий самостоятельно, обращается за помощью к экспериментатору.

Таким образом, нами было организовано исследование по изучению глагольного словаря детей старшего дошкольного возраста с общим

недоразвитием речи. Нами были рассмотрены рекомендации Г.Р. Шашкиной, О.Е. Грибовой, Т.П. Бессоновой, О.Б. Иншаковой и С.В. Коноваловой. При разработке методики констатирующего этапа эксперимента нами были использованы задания, разработанные Т.В. Ахутиной, О.Е. Грибовой, В.П. Глуховым, Н.С. Жуковой, О.Б. Иншаковой, Р.Е. Левиной, Т.Б. Филичевой, Г.В. Чиркиной.

2.2. Анализ результатов изучения глагольного словаря детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи

При выполнении первой серии заданий были заполнены специальные таблицы, отражающие индивидуальный уровень выполнения параметров каждым ребенком (см. приложение 1, табл. 2.3, 2.4).

Обобщив эти данные мы их представили в сводной таблице 1.

Таблица 2.5.

Результаты исследования понимания глаголов

№ задания	Результаты выполнения задания	группы детей	
		дети с ОНР	дети с нормальным речевым развитием
Понимание далеких по значению и звучанию названий действий	Высокий уровень Средний уровень Низкий уровень	42% 25% 25%	100%
Понимание названий действий близких по значению	Высокий уровень Средний уровень Низкий уровень	25% 42% 42%	83% 17%
Понимание действий выраженных глаголами единственного и множественного числа	Высокий уровень Средний уровень Низкий уровень	33% 33% 33%	100%

Как видно из таблицы количественные показатели успешного определения глаголов у дошкольников с общим недоразвитием речи – 30%, а у детей с нормальным речевым развитием составили в среднем 97.3%. Наиболее сложным для детей оказалось задание на понимание глаголов близких по значению.

При выполнении второй серии заданий направленной на изучение экспрессивного глагольного словаря, также были заполнены специальные таблицы, отражающие индивидуальный уровень выполнения параметров каждым ребенком (см. приложение 1, табл. 2.6,2.6).

Обобщив эти данные мы их представили в сводных диаграммах по каждому из обследуемых параметров.

Результаты выполнения задания по установлению синонимических отношений наглядно отражают диаграммы (рис.2.1 и рис.2.2)

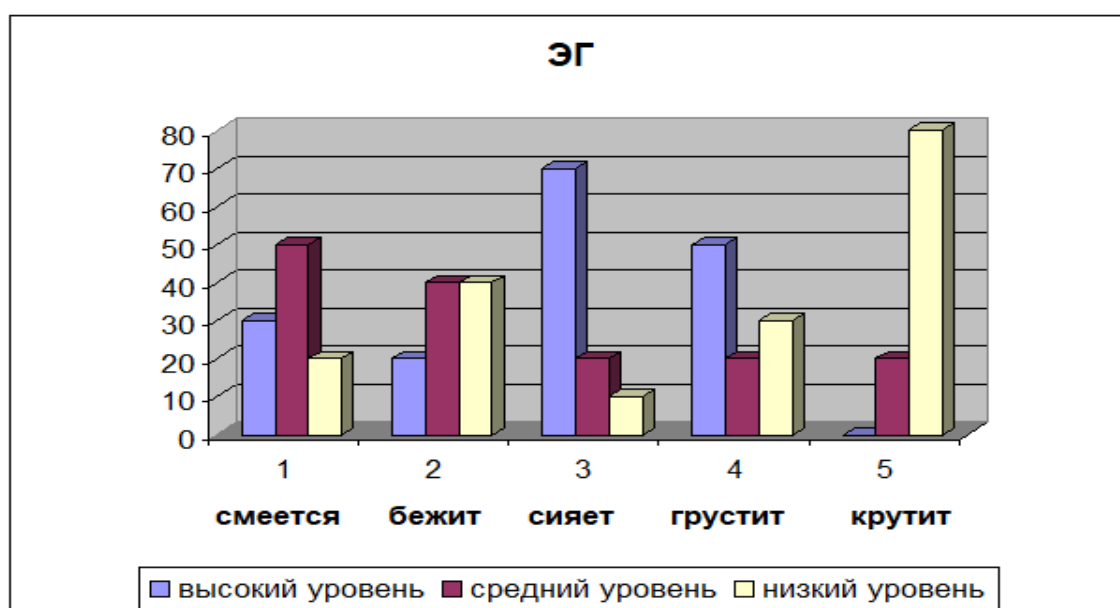


Рис. 2.1 Результаты выполнения задания по установлению синонимических отношений дошкольников с общим недоразвитием речи

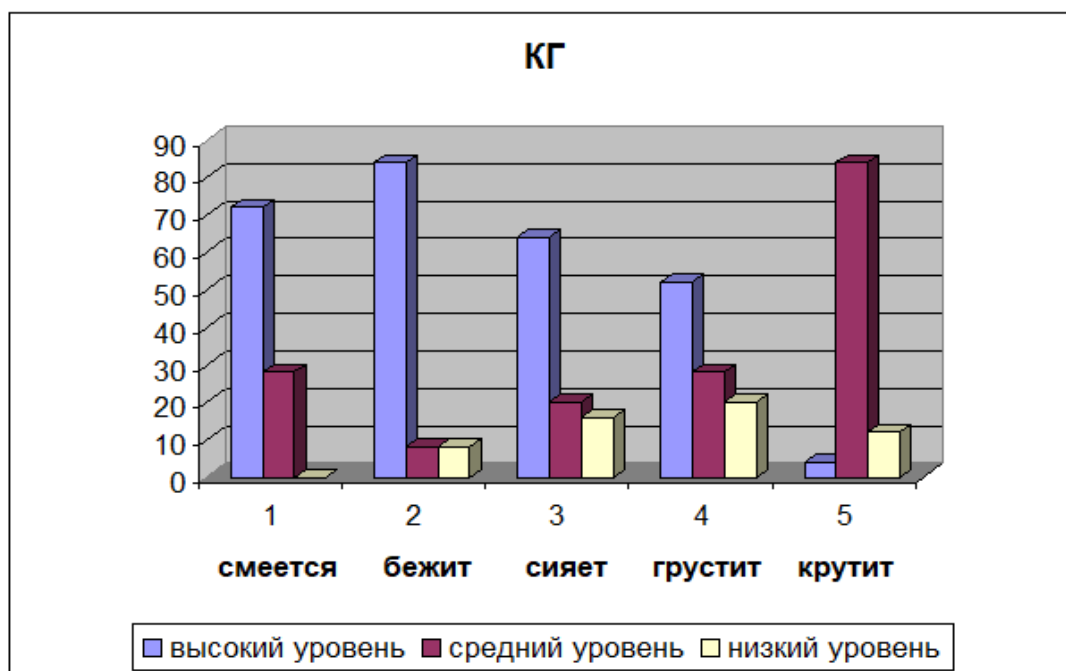


Рис. 2.2 Результаты выполнения задания по установлению синонимических отношений дошкольников с нормальным речевым развитием

Количественный анализ полученных данных позволяет определить, что установление синонимических отношений затруднено (выполнили задание в группе детей с общим недоразвитием речи – 38%, с нормальным речевым развитием – 55.2%; не справились с заданием в группе детей с общим недоразвитием речи – 24%, с нормальным речевым развитием – 11.2%; задание выполнено не верно в группе детей с общим недоразвитием речи – 38%, с нормальным речевым развитием – 33.6%).

Из рис.2.1 и рис. 2.2 видно, что количественные показатели при подборе синонимов к словам бежит, грустит, смеется выше у детей с нормальным речевым развитием; дети с общим недоразвитием речи к слову крутить синонима не подобрали.

Анализ полученных результатов позволяет выявить многочисленные ошибки при подборе синонимов к глаголам у дошкольников с общим недоразвитием речи и нормальным речевым развитием.

Результаты задания на изучение антонимических отношений наглядно демонстрирует табл. 2.7.

Таблица 2.7

Результаты исследования антонимических отношений

Группы детей	Результаты выполнения задания		
	Правильный подбор слов-антонимов	Отказ от выполнения задания	Ошибочный подбор слов-антонимов
с нормальным реч. развитием	56%	4%	40%
с ОНР	30%	10%	40%

Из табл. 2.7 видно, что количественные данные успешного выполнения задания у дошкольников с нормальным речевым развитием (56%) значительно выше, чем у детей с общим недоразвитием речи (30%).

Результаты задания направленного на изучение образовывать действия от звукоподражаний представлены в виде диаграммы (рис.2.3 и 2.4)

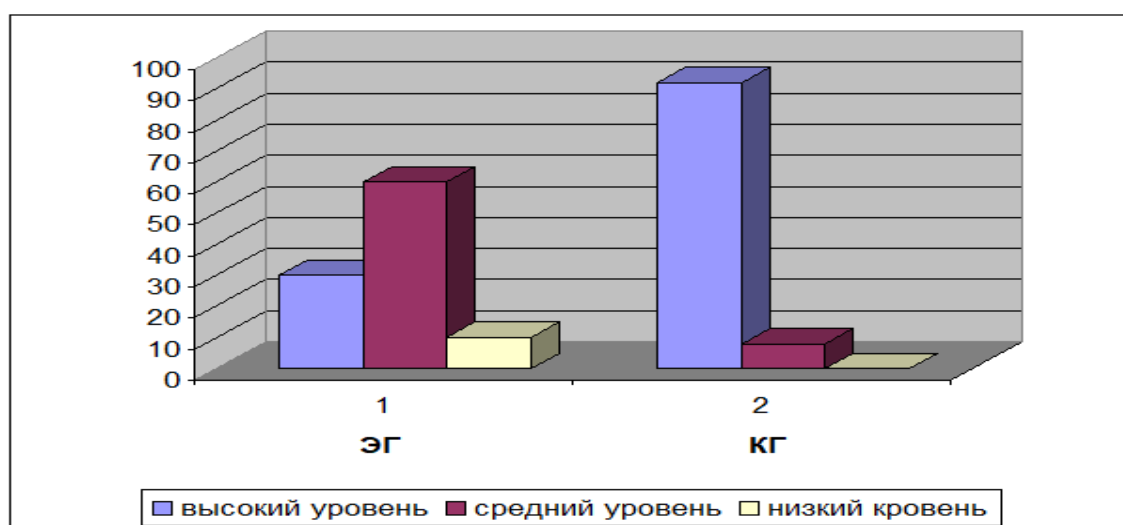


Рис. 2.3. Результаты задания направленного на изучение образовывать действия от звукоподражаний дошкольников с общим недоразвитием речи и дошкольников с нормальным речевым развитием

Из рис. 2.3 видно, что количественные показатели лучше у детей с нормальным речевым развитием (92%), чем у детей с общим недоразвитием речи (30%).

Результаты уточнения понимания близких по значению глаголов представлены в виде диаграммы (рис. 2.4)

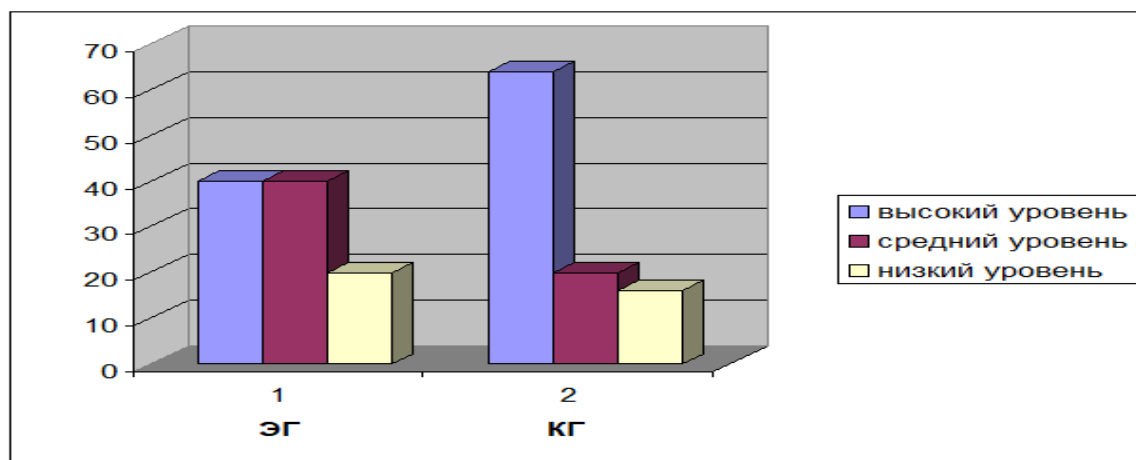


Рис. 2.4. Результаты уточнения понимания близких по значению глаголов дошкольников с общим недоразвитием речи и дошкольников с нормальным речевым развитием

Из рис. 2.4 видно, что количественные показатели лучше у детей с нормальным речевым развитием (64%), чем у детей с общим недоразвитием речи (40%).

Результаты задания направленного на способность подобрать дополнение к глаголу, количественные показатели наглядно демонстрирует таблица 2.8.

Таблица 2.8.

Результаты исследования подбора дополнения к глаголу.

Слова	Результаты выполнения задания					
	низкий уровень		средний уровень		высокий уровень	
	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ
сидит	0%	0%	80%	16%	20%	84%
светит	10%	0%	80%	28%	10%	72%
стучит	10%	0%	80%	36%	10%	64%
растет	0%	0%	90%	80%	10%	20%
умывается	0%	0%	100%	36%	0%	64%
летит	0%	0%	100%	48%	0%	52%
лежит	0%	0%	100%	28%	0%	72%
бежит	10%	0%	90%	36%	0%	64%
плышет	10%	0%	90%	48%	0%	52%

Из табл. 2.8 видно, что количественные данные успешного выполнения задания у дошкольников с нормальным речевым развитием значительно

выше, они смогли подобрать более трех примеров. Дети с общим недоразвитием речи в основном смогли подобрать не более двух примеров, что соответствует среднему уровню речевого развития.

Результаты задания направленного на умение преобразовывать глаголы 2-го лица ед. числа в форму изъявительного наклонения 3-го лица ед. числа настоящего времени. Количественные результаты представлены в виде диаграммы (рис. 2.5).

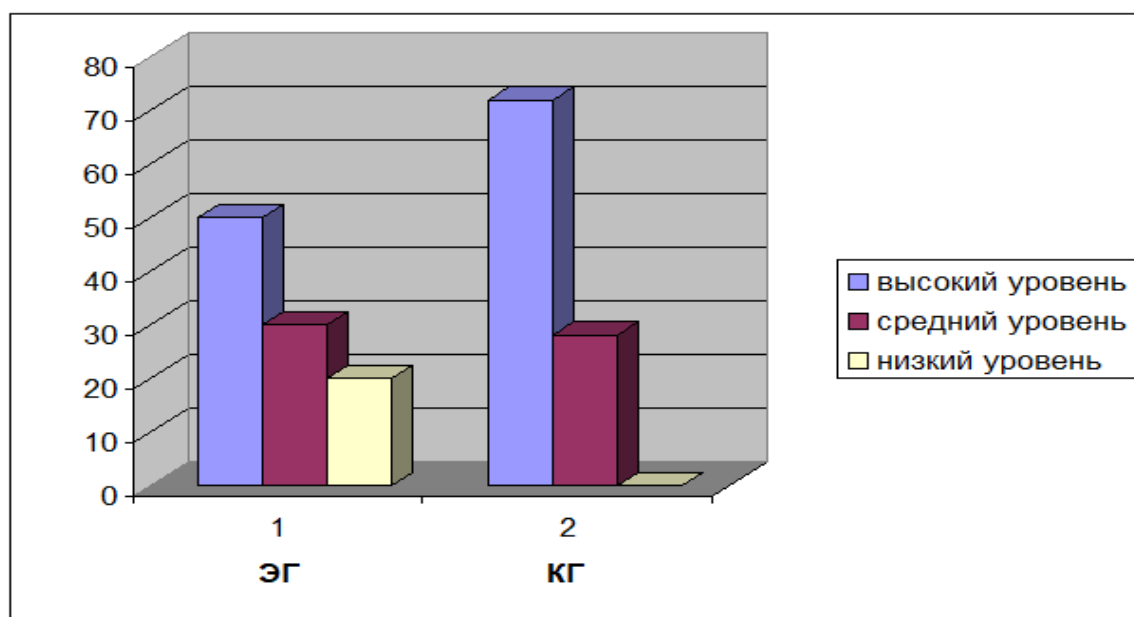


Рис. 2.5. Результаты задания направленного на умение преобразовывать глаголы 2-го лица ед. числа в форму изъявительного наклонения 3-го лица ед. числа настоящего времени дошкольников с общим недоразвитием речи и дошкольников с нормальным речевым развитием

Из рис. 2.5. видно что, дети с нормальным речевым развитием справились с заданием лучше, чем дети с общим недоразвитием речи. В целом ответы детей были правильными, однако некоторые слова вызвали затруднения («бежит» - «бежи» вместо «беги»; «сидит» - «садись» вместо «сядь»; «стоит» - «стоять», вместо «стой»).

Результаты выполнения задания направленного на изменение глаголов по лицам. Количественные показатели наглядно демонстрирует табл. 2.9.

Таблица 2.9.

Результаты исследования изменения глагола по лицам.

Слова	Результаты выполнения задания					
	Правильное изменение глагола		Неправильное изменение глагола		Отказ от выполнения задания	
	дети с нормальным речевым развитием	дети с ОНР	дети с нормальным речевым развитием	дети с ОНР	дети с нормальным речевым развитием	дети с ОНР
Сижу	100%	40%	0%	60%	0%	0%
Стою	84%	70%	16%	30%	0%	0%
Иду	92%	70%	8%	20%	0%	10%

При изменении глаголов настоящего времени по лицам дети допускают многочисленные ошибки. Наиболее частые из них встречаются при согласовании глаголов с местоимениями ты, мы, они («ты идем», «мы идут», «они сидит»). Поэтому можно сделать заключение, что изменение глаголов по лицам у детей с общим недоразвитием речи затруднено.

Результаты выполнения задания направленного на изменение глаголов прошедшего времени по родам, количественные результаты представлены в виде диаграммы (рис. 2.6).

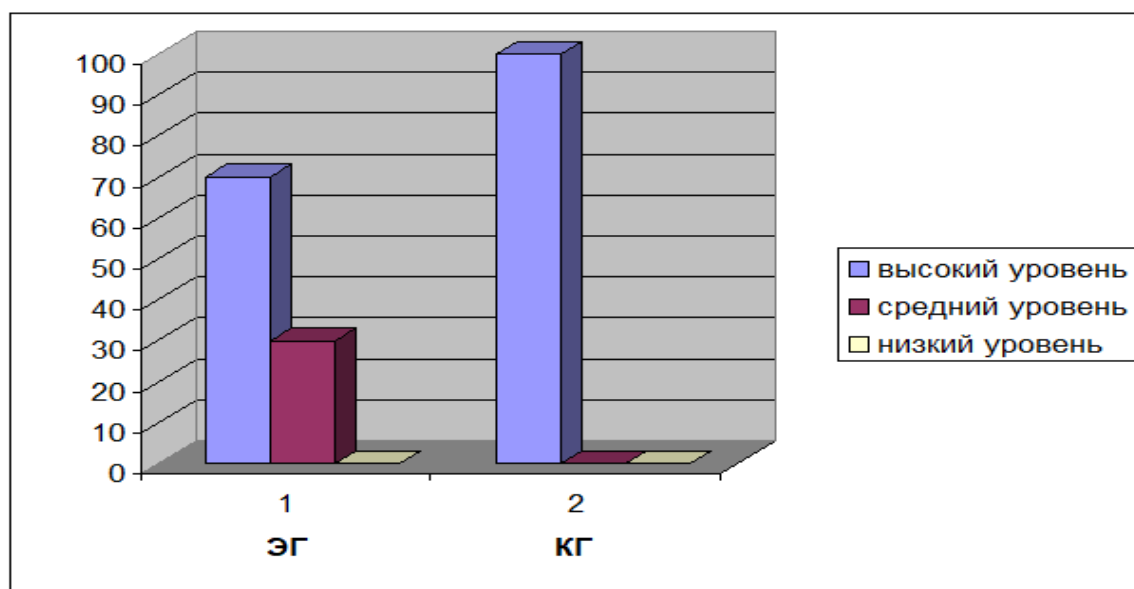


Рис. 2.6. Результаты выполнения задания направленного на изменение глаголов прошедшего времени по родам дошкольников с общим недоразвитием речи и дошкольников с нормальным речевым развитием

Из рис. 2.6 видно, что дети с нормальным речевым развитием справились с этим заданием на 100%, а дети с общим недоразвитием речи всего лишь на 70%, что говорит о не умении согласовывать глаголы прошедшего времени.

Образование глаголов прошедшего времени мужского и женского рода прошедшего времени находится на среднем уровне развития. Дети затрудняются преобразовывать форму глагола мужского рода прошедшего времени в форму женского рода и наоборот. Дети допускают ошибки при употреблении прошедшего времени глагола, заменяя его на форму настоящего времени («мальчик поливал» - «девочка поливает цветы» вместо «девочка поливала цветы»).

Результаты выполнения задания направленного на изменение глаголов по временам, результаты представлены в виде диаграммы (рис. 2.7).

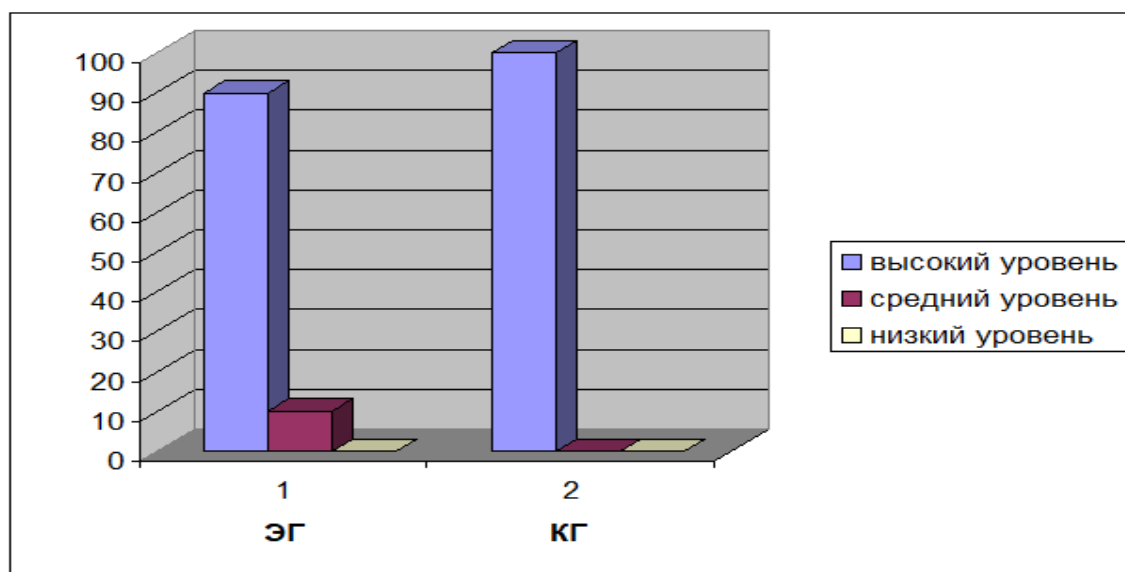


Рис. 2.7. Результаты выполнения задания направленного на изменение глаголов по временам дошкольников с общим недоразвитием речи и дошкольников с нормальным речевым развитием

Из рис. 2.7 видно, что дети при образовании глаголов настоящего, прошедшего и будущего времени допускают большое количество ошибок. Чаще всего неправильно образуют глаголы прошедшего и будущего времени. Например, вместо глаголов прошедшего времени они используют

следующие высказывания: «девочка моет тарелку» - «девочка не моет тарелку», вместо «девочка вымыла тарелку»; «девочка зашила, сделала» вместо «сшила»). При образовании глаголов будущего времени допускают ошибки при изменении глаголов: поливает («будет поливать» - «будет лить»), шьет («будет шить» - «будет зашивать»). Очень часто дети при выполнении данных заданий не могут правильно подобрать нужный глагол, заменяя его другим, близким по значению и ситуации. Изменение глаголов по временам затруднено.

Результаты выполнения задания направленного на образование глаголов от других частей речи, представлены в виде диаграммы (рис.2.8).

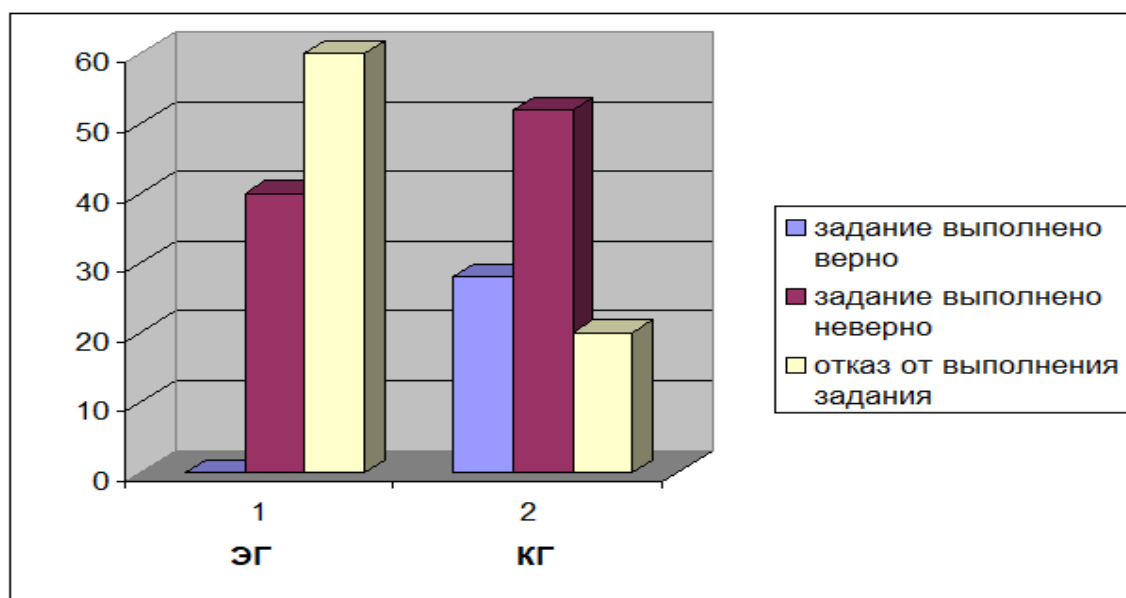


Рис. 2.8. Результаты выполнения задания направленного на образование глаголов от других частей речи дошкольников с общим недоразвитием речи и дошкольников с нормальным речевым развитием

Из рис. 2.8 видно, что это задание оказалось одним из самых трудных. В группе детей с нормальным речевым развитием с заданием справились лишь 28% испытуемых, а в группе детей с общим недоразвитием речи ни один из детей не смог подобрать правильного варианта. Дети выполняли задание на образование глаголов от предъявленных им существительных и прилагательных (для лучшего понимания задания давался образец выполнения). Дети с трудом выполняли задание, употребляли вместо глагола

другое слово. Например: при изменении слова «красный» дети дают следующие ответы («красить», «красовать», «красенький» вместо краснеть); «белый» - («беленький», «белить», «светить» вместо белеть); «ночь» - («спать», «засыпать», «вместо ночевать»), «гость» - («ходить», «пришел» вместо гостить); «друг» - («не ссориться», «играть», «дружный» вместо дружить), «чистый» - («не грязнить», «не мусорить», «мыться», вместо чистить); «синий» - («синить», «синим делать», «посинеть» вместо синеть). Выполнение задания для детей оказалось сложным, даже те дети, которые имеют средний уровень развития, приближены к низкому уровню по показателям.

Таким образом, анализ полученных результатов на констатирующем этапе экспериментальной работы позволяет нам сделать следующие выводы:

- в импрессивной речи у детей с общим недоразвитием речи нарушено понимание глаголов близких по значению;
- у детей с общим недоразвитием речи выявилось снижение объема активного словаря;
- у дошкольников с общим недоразвитием речи выявлены многочисленные специфические ошибки в установлении синонимических и антонимических отношений;
- образование глаголов от звукоподражаний для детей с общим недоразвитием речи затруднительно;
- при подборе дополнений к глаголу дети с общим недоразвитием речи смогли подобрать не более двух примеров, тогда как дети с нормальным речевым развитием подбирали более трех примеров;
- детям с общим недоразвитием речи особенно трудно образовывать глаголы от других частей речи.

Полученные результаты нам позволяют сделать вывод, что: необходимо разработать систему работы по обогащению словарного запаса глаголами у детей с общим недоразвитием речи.

2.3. Методические рекомендации по формированию глагольного словаря у старших дошкольников с общим недоразвитием речи

На основе анализа психолого-педагогической и методической литературы по проблеме развития глагольного словаря у старших дошкольников с общим недоразвитием речи, были разработаны методические рекомендации по формированию глагольного словаря у старших дошкольников с общим недоразвитием речи средствами опытно-практической деятельности.

Коррекционное воздействие на детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи должно быть комплексное. Оно состоит из взаимосвязанных процессов – организации различных форм помощи родителям и содержательно-педагогической работы с ребенком. Такой подход к воспитанию детей в условиях дошкольного образовательного учреждения обеспечивает непрерывность коррекционного воздействия. Важнейшим условием преемственности при этом, является установление доверительного делового контакта между семьей и детским садом, в ходе которого корректируются позиции родителей и педагогов (3).

В логопедической работе по формированию глагольного словаря у детей с ОНР необходимо опираться на общедидактические (систематичности и последовательности, доступности, индивидуального подхода) и специфические принципы (принцип развития, онтогенетический принцип, принцип деятельностного подхода) (15).

Логопедическую работу необходимо осуществлять поэтапно:

1 этап – подготовительный.

Цель: создание базы для развития глагольного словаря, то есть обогащение опыта детьми в процессе расширения представлений ребенка об окружающей действительности; накопление импрессивного словаря, уточнение значений слов.

2 этап – основной.

Цель: актуализация глагольного словаря; совершенствование процессов поиска слова, перевода слова из пассивного в активный словарь. На данном этапе дошкольники выполняют задания логопеда средствами опытно-практической деятельности.

3 этап – заключительный.

Цель: использование разнообразных глаголов в связной речи. На данном этапе используется опытно-практическая деятельность детей, в которой целью является применение глаголов в самостоятельной речи.

В табл. 2.10 представлена логопедическая работы по формированию глагольного словаря у старших дошкольников с общим недоразвитием речи средствами опытно-практической деятельности.

Таблица 2.10

Логопедическая работа по формированию глагольного словаря у старших дошкольников с общим недоразвитием речи

Этапы	Направления работы	Содержание работы
1 этап - Подготовительный	1.Обогащение опыта детьми в процессе расширения представлений ребенка об окружающей действительности; 2.Накопление импрессивного словаря; 3.Уточнение значений слов.	<p>«Объясни разницу» Цель: учить объяснять семантику слов, близких по значению. <i>Шить - вязать, класть - ставить, строить - чинить, топает - стучит, моет- стирает, убирает - подметает, моет - стирает.</i></p> <p>«Кто как передвигается» Цель: введение наиболее употребительных глаголов в активный и пассивный словарь ребенка. Инструкция: показать картинку и назвать действие. Оборудование: предметные картинки: кузнечик, ласточка, змея, олень, лошадь, муха, черепаха, лягушка, заяц, рыба.</p> <p>«Кто как голос подает» Цель: введение наиболее употребительных глаголов в активный и пассивный словарь ребенка. Инструкция: показать картинку и сказать, кто как голос подаёт. Оборудование: предметные картинки: воробей, ворона, лягушка, утка, петух, свинья, кошка, собака, тигр, волк.</p> <p>«Кто что делает»</p>

		<p>Цель: введение наиболее употребительных глаголов в активный и пассивный словарь ребенка.</p> <p>Инструкция: взять картинку и сказать, кто что делает</p> <p>Оборудование: предметные картинки: певец, художник, продавец, врач, повар, строитель.</p> <p>«Скажи наоборот»</p> <p>Цель: знакомство с «антонимами»</p> <p>Ход игры: логопед называет слово и бросает мяч одному из детей.</p> <p>Ребенок, поймавший мяч, должен придумать слово, противоположное по значению, сказать это слово и бросить мяч обратно логопеду.</p> <p><i>Одеть - (раздеть), поднять - (опустить), спрятать - (найти), налить - (вылить), открыть - (закрыть) и т.д.</i></p> <p>«Подумай и ответь»</p> <p>Цель: знакомство с многозначными глаголами.</p> <p>Ход игры: логопед просит подобрать как можно больше названий предметов (существительных) к названию действия (глаголу).</p> <p><i>Бежит кто? (мальчик, собака); что? (река, ...);</i></p> <p><i>Идет кто? (девочка...), что? (снег, дождь, часы...).</i></p> <p>Речевой материал: <i>летит, лежит, висит, светит, поливает, метет, катает, клюёт.</i></p> <p>«Кто больше назовёт слов»</p> <p>Цель: введение наиболее употребительных глаголов в активный и пассивный словарь ребёнка.</p> <p>Инструкция: придумать как можно больше слов, отвечающих на вопросы: «Что делает?», «Что делают?» (по теме «Весна»).</p> <p>Речевой материал: <i>облака, дождь, ветер, деревья, реки, трава, солнце, цветы</i></p> <p>Что делают эти животные?</p> <p>Что животные умеют? Птицы, рыбы, кошки, змеи? (Показать картинки и называть)</p> <p>Утка – летает, плавает, ныряет, крикает ...</p> <p>Кошка – мурлычет, мяукает, крадётся, умывается</p> <p>Кто чем занимается? (Соединить картинки)</p> <p>Никогда мы не забудем, Что умеют делать люди. Строитель – строит; повар – варит; художник – рисует ...</p>
--	--	---

2 этап – Основной	1.Актуализация глагольного словаря; 2.Совершенствование процессов поиска слова, перевода слова из пассивного в активный словарь.	Лексическая тема	
		Мой город	«Волшебный сундучок» Логопед предлагает детям коробку с изображениями разных картинок с изображением известными местами города. Дети должны вытянуть картинки, и рассказать, что можно сделать в том месте, которое изображено на картинке. Например: вокзал (уехать с вокзала, приехать на вокзал); музей (в музее можно смотреть на картины); почта (опустить письмо, отправить посылку); больница (прийти лечиться); детский сад (прийти играть, гулять, учиться); магазин (покупать продукты) и т.д.
		Профессии	«Кто больше» Дети вместе с логопедом сидят на ковре к кругу. Перед ними в центре круга расположены фигурки людей (куклы) различных профессий. Логопед называет ребенка, тот берет любую куклу, и называет профессию и как можно больше действий, которые связаны с этой профессией.
		Космос	«Мы скажем и покажем» Цель: учить показывать действие с помощью движений и оречевлять их. Ход игры: логопед предлагает картинки в корзине и задает вопрос: «Что делают эти

			<p>предметы?» (звезды, ракета, спутник, космонавт, планета, солнце). Дети берут картинку, называют ее, называют действие с предметом, изображенным на картинке. Например, звезды – светят на небе и т.п.</p> <p>«Поделись» Перед ребенком на столе расположены картинки с изображением разных предметов, его задача дать по одной картинке другим детям и сказать, что с ними делать. Дети должны по очереди назвать свое действие и показать его (одевать, чинить, лететь и т.п.)</p> <p>Игра «Космонавт» Детям предлагаются картинки с изображением космонавта. Они должны посмотреть на картинки и сказать, что делает космонавт (идет к космическому кораблю, стоит около космического корабля, входит в космический корабль, смотрит из иллюминатора)</p>
		Весна	<p>Игра с мячом «Признаки весны» Детям предлагается стать в круг. Логопед бросает мяч по кругу, а дети вспоминают и называют приметы весны (на солнце начал таять снег; зазеленела травка; побежали ручейки; ночи стаи короче, а дни длиннее и т.д.)</p> <p>Игра-соревнование «У кого больше»</p>

			<p>корабликов» Детям предлагаются предметные картинки. Они должны будут рассказать, что делает предмет на их картинках, подобрать как можно больше слов. За каждое подобранное слово дети будут получать один кораблик. Победит тот, у кого будет больше всего корабликов. Например: ветка вербы (оживает, качается, распускается, наклоняется); грач (летает, ходит, ищет червей, строит гнездо, выводит червей) и т.д.</p>
		<p>Насекомые и пауки</p>	<p>Игра «На полянке» Детям предлагаются изображения насекомых на игровом поле. Они должны посмотреть на картинки и назвать, что делают насекомые(стрекоза-сидит на стебельке, муравей-бежит по траве, гусеница-ползет по листку, бабочка-запуталась в паутине, кузнечик прыгает с травинки на травинку) и т.д.</p>
<p>3 этап - Заключительный</p>	<p>1. Применение глаголов в самостоятельной речи.</p>	<p>«Делай и говори» Ребенку предлагается из пластилина слепить животное. Инструкция: когда ты будешь лепить животные, озвучивай действия, которые ты совершаешь. <i>(Например, я буду лепить белку. Сначала беру нож, отрезаю. Кусок пластилина. Леплю хвост и т.д.)</i></p> <p>«Как ты делал» Логопед: На занятии со своим воспитателем вы делали кормушку, вот она перед нами. Расскажи, как ты ее делал, покажи ее части, что делал первым, для чего она нужна.</p> <p>«Приготовь»</p>	<p>Детям предлагается набор продуктов (муляжей), с помощью которых они должны</p>

		<p>приготовить блюдо. Они рассказывают, какие продукты нужны, последовательность приготовления, и действия с продуктами.</p> <p>«Что ты можешь делать» Детям предлагаются костюмы (атрибуты), соответствующие разным профессиям (врач, учитель, столяр, банкир, шофер, полицейский и др.) Задача детей показать, что они умеют делать, при этом оречевляя все свои действия.</p> <p>«Составляй и рассказывай» Ребенку предлагается набор деталей, вырезанных из бумаги, его задача – составить рисунок из них, при этом сопровождая свои действия объяснением.</p>
--	--	--

Важным аспектом в логопедической работе является взаимодействие учителя-логопеда и воспитателей группы. Логопедическая работа будет эффективнее, если воспитатели будут активно участвовать в ней, так, задачами воспитателей являются следующие:

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

2. Уточнение значений слов.

3. Формирование семантической структуры слова в единстве основных его компонентов (денотативного, понятийного, коннотативного, контекстуального).

4. Активизация словаря, совершенствование, процессов поиска слова, перевода слова из пассивного в активный словарь.

Воспитатели могут использовать задания и игры для формирования глагольного словаря у старших дошкольников с общим недоразвитием речи в режимных моментах и при проведении своих занятий, тем более использование опытно-практической деятельности происходит постоянно в работе с детьми.

Ни одна коррекционно-развивающая программа не сможет дать полноценных результатов, если она не решается совместно с семьей, если в дошкольном учреждении не созданы условия для привлечения родителей к участию в коррекционно-образовательном процессе (см. табл. 2.11).

Таблица 2.11

Содержание работы учителя-логопеда с родителями

Форма работы	Содержание работы	Задачи
Индивидуальная	Индивидуальные тематические консультации «Особенности развития словаря детей с ОНР», «Организация работы по обогащению, уточнению и активизации словаря в домашних условиях» (см. приложение 2).	Способствуют расширению представлений родителей о делах и поведении ребенка, о его успехах, потенциальных возможностях; даются необходимые сведения для более глубокого понимания проблем ребенка.
	Индивидуальные занятия-практикумы «родитель + ребенок» - «Вместе поиграем».	Обеспечение родителей совместными формами деятельности с детьми, носящими коррекционную направленность, при этом решаются задачи индивидуальной программы работы с семьей.
	Консультации с родителями. Индивидуальные консультации для родителей.	Способствуют констатации динамики речевого развития (с чем он справился, что ещё вызывает трудности), происходит обмен впечатлениями и наблюдениями за речью ребёнка, корректировку плана совместной деятельности по развитию речи, рекомендации и задания родителям ребёнка, назначение примерной даты следующей встречи.
Групповая	Родительские собрания (выступление логопеда по вопросам речевого развития дошкольников).	Освещение вопросов: необходимости специального обучения детей с нарушениями речи, анализируются результаты логопедического обследования детей; сообщается об организации и содержании работы в течение года; информируются о принятии дополнительных мер при наличии сопутствующих основному дефекту нарушений; обсуждаются вопросы динамики продвижения детей, задачи и содержание обучения на второе полугодие; предлагаются рекомендации по дальнейшему обучению и воспитанию.

	Семинары – практикумы «Давайте вместе поможем ребенку пополнить словарный запас».	Способствуют формированию необходимых практических умений у родителей.
	Педагогические гостиные (совместные проекты, которые обеспечивают современный интегрированный подход в воспитании и обучении детей). - «С глаголом вместе».	Позволяют родителям осознать значение развития глагольного словаря и др. для речевого развития и активно включиться в изготовление игр для реализации этой задачи, совместной работе с детьми.
	Совместные праздники и развлечения. – «Праздник правильной речи».	Позволяет родителям увидеть изнутри проблемы своего ребенка, трудности во взаимоотношениях; апробировать разные подходы; посмотреть, как это делают другие, то есть приобрести опыт взаимодействия не только со своим ребенком, но и с родительской общественностью в целом.
	Занятия – тренинги «Как помочь ребенку расширить словарь глаголов».	Профилактики речевых нарушений у детей всех возрастных групп; формирование практических навыков эффективно родительства.
	Практические занятия для родителей – «Приемы обогащения словаря детей дома».	Обсуждение с родителями способов достижения эффективных результатов и помощи овладения конкретными приемами оказания помощи своему ребенку дома.
	Посещение логопедических занятий родителями Фронтальное логопедического занятия «Осень» (см. приложение 2).	Взаимодействие с родителями детей, информирование о достижениях и недостатках в речевом развитии детей, наглядно представленном при проведении занятий.
Наглядно-информационная	Тетрадь для домашних заданий.	Закрепление ребенком полученных знаний и умений на логопедическом занятии под руководством родителей дома.
	Стенды для родителей (обновляются 1 раз в месяц).	Просвещение родителей по различным вопросам - предупреждение и преодоление речевых нарушений, игры и упражнения и др.
	Памятки: «Как обогатить словарь ребенка?», «Игры и упражнения для формирования глагольного словаря» и т.п.	Расширение представлений родителей по различным вопросам.

Таким образом, исходя из полученных результатов эксперимента, учитывая специфику развития глагольной лексики у детей с общим недоразвитием речи и проанализировав методическую литературу, нами были определены основные направления коррекционно-развивающей работы для детей с ОНР. Логопедическая работа по формированию словаря дошкольников с общим недоразвитием речи носит комплексный характер. Для эффективности коррекционно-образовательной деятельности с детьми данной категории необходимо тесное взаимодействие учителя-логопеда с воспитателями и семьей. Для детей предложена система работы, включающая определенные этапы, и задания к каждому этапу, определены задачи работы для воспитателей и план работы с семьей.

Выводы по второй главе

Для исследования уровня сформированности глагольного словаря у старших дошкольников была использована апробированная методика О.Б. Иншаковой. Исследование уровня сформированности глагольной лексики у дошкольников с ОНР показало, что для детей данной категории характерен низкий уровень, который составил 75%, средний уровень составил 25%. Для детей без нарушений речи характерен средний уровень – 66,7%, также отмечен низкий – 8,3% и высокий – 25%. Качественные характеристики показывают своеобразие формирования глагольной лексики у детей с ОНР. По сравнению с детьми, не имеющими нарушения речи, дети с ОНР испытывают значительные трудности при образовании приставочных глаголов по аналогии, допускают ошибки даже при образовании звукоподражательных глаголов, в особенности это касается при образовании синонимов и антонимов. Необходимо отметить, что образование синонимов и антонимов является трудным, как для детей без нарушений речи, так и для детей, имеющих недоразвитие речи.

В методических рекомендациях предложена система логопедической работы по формированию глагольного словаря у старших дошкольников с общим недоразвитием речи средствами опытно-практической деятельности.

В методических рекомендациях описывается поэтапность логопедической работы с дошкольниками с ОНР, определены задачи для воспитателей и дан план работы учителя-логопеда с родителями. Логопедическая работа по развитию глагольной лексики тесно связана с формированием представлений об окружающей действительности и познавательной деятельности ребенка.

Выделение этих направлений во многом является условным, так как в едином процессе формирования глагольной лексики они часто переплетаются, взаимодействуют. Однако выделение этих направлений важно для осознания тех языковых процессов, которые необходимо развивать у детей.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В работе по формированию лексикона уделяется большое значение глаголам, так как это связано с их ролью в построении предложения. Глагол-сказуемое представляет собой структурный центр предложения, образует смысловую часть с подлежащим. Для детей с общим недоразвитием речи овладение глагольной лексикой представляет особую сложность, что связано с ограниченностью словарного запаса, своеобразии его использования и стойком аграмматизме (13).

Нарушение формирования глагольного словаря имеет широкое распространение среди детей с общим недоразвитием речи. Однако эта проблема является недостаточной, в связи с чем, изучение особенностей формирования глагольного словаря, определение направлений и содержание коррекционной работы по его преодолению у данной категории детей рассматривается как актуальный вопрос теории и практики логопедии.

Для использования поставленных задач мы использовали логопедические и педагогические, приемы позволяющие выявить особенности употребления глагольной лексики.

В экспериментальном исследовании по формированию глагольного словаря у старших дошкольников с общим недоразвитием речи были использованы в модифицированном виде методики Т.В. Ахутиной, О.Е. Грибовой, В.П. Глухова, Н.С. Жуковой, О.Б. Иншаковой, Р.Е. Левиной, Т.Б. Филичевой, Г.В. Чиркиной. Исследование состояло из двух этапов:

1) Ориентировочный – знакомство с документацией, изучение анамнеза.

2) Этап изучения лексической системы – выявление предикативных форм, на семантическом, смысловом и формально грамматическом уровнях.

Второй этап состоял из двух серий заданий. Первая серия была направлена на изучение импрессивного глагольного словаря и включал следующие задания: определение понимания далеких по значению и

звучанию названий действий; определение понимания названий действий, близких по звучанию; определение понимания действий выраженных глаголами единственного и множественного числа. Вторая серия была направлена на изучение экспрессивной глагольной лексики и включала следующие задания: подбор синонимов; изучение антонимических отношений; образование действий от звукоподражаний; понимание близких по значению глаголов; дополнение к глаголу; умение преобразовывать глагол повелительного наклонения 2-го лица ед. числа в форму изъявительного наклонения 3-го лица ед. числа настоящего времени; изменение глаголов по лицам; изменение глаголов прошедшего времени по родам; изменение глаголов по времени; образование глаголов от других частей речи.

Наше исследование посвященное изучению глагольного словаря показало, что у детей с общим недоразвитием речи имеются расхождения в объеме пассивного и активного словаря, трудности в словообразовании, словоизменении глаголов. Также дети с общим недоразвитием речи нередко смешивают близкие по ситуации глаголы. Это вызывает необходимость разработать систему работы на совершенствование глагольной лексики.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Ахутина, Т.В. Нейропсихологическая диагностика, обследование письма и чтения младших школьников [Текст]/ Т.В. Ахутина, О.Б. Иншакова – М.: В. Секачев, 2008. - 128 с.
2. Алтухова, Т.А. Занимательные игры и упражнения для речевого и интеллектуального развития детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи. Тетрадь 1. [Текст]/ Т.А. Алтухова, Н.А. Егорова — М.: АРКТИ, 2005. — 40 с.
3. Алексеева, М.М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников [Текст]: /М.М. Алексеева, Б.И. Яшина. Учеб. Пособие для студ. Высш. И сред. Пед. Учеб. Заведений. - 3-е изд., стереотип. - М.: Издательский центр «Академия», 2000. – 287 с.
4. Бабина, Г. В. Практикум по дисциплине «Логопедия» [Текст]: Учебно-методическое пособие / Г. В. Бабиной, Л.И. Белякова, Р.Е. Идес – М.: МПГУ, 2012. – 104 с.
5. Бородич, А.М. Методика развития речи детей [Текст]: /А.М. Бородич- М.: Просвещение, 2004. - 199с.
6. Воробьева, В.К. Методика развития связной речи у детей с системным недоразвитием речи [Текст]: /В.К. Воробьева, М.: Астрель, 2006. - 116 с.
7. Гвоздев, А.Н. Вопросы изучения детской речи. [Текст] /А.Н. Гвоздев - СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2001. - 472 с.
8. Бессонова, Т.П. Дидактический материал по обследованию речи детей. [Текст] /Т.П. Бессонова, О.Е. Грибова - М.: АРКТИ, 2007. -64
9. Глухов, В.П. Основы психолингвистики. [Текст] /В.П. Глухов - М.: АСТ, Астрель, 2008. – 352 с.
10. Давыдов, В.В. Проблемы развивающего обучения: опыт теоретического и экспериментального психологического исследования [Текст]: / В.В. Давыдов, - М.: Педагогика, 2007. - 35с.

11. Елисеева, М.Б. Фонетическое и лексическое развитие ребенка раннего возраста. [Текст] Монография. /М.Б. Елисеева — Санкт-Петербург: РГПУ им. А. И. Герцена, 2008. — 173 с.
12. Жукова, Н.С. Учимся говорить правильно. [Текст] /Н.С. Жукова - М.: Эксмо, 2002. - 72 с.
13. Кроткова, А.В. Особенности формирования лексико-грамматического строя речи у дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня [Текст] /А.В. Кроткова, Е.Н. Дроздова// - Логопед, - 2004 - № 1. - С. 26-34
14. Кондратенко, И.Ю. Логопедические упражнения. Произносим звуки правильно.[Текст] / И.Ю. Кондратенко - .М.: Айрис-Пресс, 2013.-64 с.
15. Коновалова, С.Н. Формирование предикативной лексики у дошкольников с общим недоразвитием речи. Специальность 13.00.03. - Коррекционная педагогика (логопедия). Автореферат диссертации на соискание учёной степени кандидата педагогических наук Москва -2007
16. Левина, Р.Е. Основы теории и практики логопедии. [Текст] /Р.Е. Левина – М.:Альянс, 2013. – 368с.
17. Левина Р.Е. Педагогические вопросы патологии речи у детей [Текст]: / Р.Е. Левина. Специальная школа, 1967, вып. 2. – 105с.
18. Леушина, А.М. Развитие связной речи у дошкольников [Текст]: / Хрестоматия по теории и методике развития речи детей дошкольного возраста/ Сост. М.М. Алексеева, В.И. Яшина. - М.: Издательский центр Академия, 1999. - 355с.
19. Леонтьев, А.А. Язык, речь, речевая деятельность. [Текст] / А.А. Леонтьев, - М.: 2005. - 135 с.
20. Методика развития речи детей дошкольного возраста [Текст]:// Под. Ред. Л.П. Федоренко. -М., 2006. - 67 с.
21. Никашина, Н.А. Формирование речи и ее недоразвитие. [Текст] - М.: Эксмо, 2003. – 223с.

22. Овчинникова, И.Г., Береснева Н.И., Дубровская Л.А., Пенягина Е.Б. Лексикон младшего школьника (характеристика лексического компонента языковой компетенции). [Текст] /И.Г. Овчинникова, Н.И. Береснева, Л.А. Дубровская - Пермь, 2000. – 85с.
23. Правдина, О.В. Логопедия [Текст] /О.В. Правдина — М.: Просвещение, 2003. — 272 с
24. Спирина, Л.Ф. Особенности звукового анализа у детей с недостатками речи[Текст] /Л.Ф. Спирина. – М.: Просвещение, 2003. – 53с.
25. Смирнова, Л.Н. Логопедия в детском саду [Электронный ресурс]. URL: http://pedlib.ru/Books/1/0130/1_0130-1.shtml
26. Ткаченко, Т.А. Формирование навыков звукового анализа и синтеза[Текст] /Т.А. Ткаченко - М.: Гном и Д, 2005. — 48 с.
27. Ушакова, О.С. Методика развития речи детей дошкольного возраста [Электронный ресурс]. URL: http://pedlib.ru/Books/5/0220/5_0220-1.shtml
28. Фортунатов, Ф. Ф. О происхождении глаголицы [Текст] / Ф.Ф. Фортунатов - СПб.: Мир, 2008. - 36 с.
29. Филичева, Т.Б. Принципы, методы, организация психолого-педагогического обследования детей с общим недоразвитием речи. [Текст] / Т.Б. Филичева - М.: Каро, 2003.
30. Филичева, Т.Б. Подготовка к школе детей с общим недоразвитием речи в условиях специального детского сада: Учебное пособие / Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина. [Электронный ресурс]. URL: http://pedlib.ru/Books/1/0146/1_0146-1.shtml
31. Цейтлин С.Н. Язык и ребенок: Лингвистика детской речи[Текст]: Учеб. пособие. /С.Н. Цейтлин - М.: Просвещение, 2000. – 108 с.
32. Чиркина, Г.В. Методы обследования речи детей: Пособие по диагностикеречевых нарушений [Текст] / Г.В. Чиркиной. - 3-е изд., доп. - М.: Аркти, 2003. – 448с.

33. Чистякова, И.А. 33 игры для развития глагольного словаря дошкольников: Книга для логопедов, воспитателей и родителей. [Текст] / И.А. Чистякова - СПб.: КАРО, 2005. - 96 с.

34. Шаховская, С.Н. Развитие словаря в системе работы при общем недоразвитии речи [Текст] /Под ред. Л.Б. Халиловой. - М.:Просвещение, 2007. – 198с.

35. Шашкина, Г.Р. Логопедическая работа с дошкольниками [Электронный ресурс]: URL <http://pedlib.ru/Books/1/0388/index.shtml>

Таблица 2.1.

Список детей с ОНР

Фамилия имя	Возраст	Диагноз
Саша А.	04. 09. 2004г.	ОНР III уровень
Вика А.	16. 08. 2004г.	ОНР III уровень
Эдик Б	11. 11. 2004г.	ОНР III уровень
Алиса Б.	03. 07. 2004г.	ОНР III уровень
Яна В.	18. 12. 2004г.	ОНР III уровень
Денис Г.	07. 02. 2004г.	ОНР III уровень
Дима Г.	14. 12. 2004г.	ОНР II уровень
Лиза Д.	09. 05. 2004г.	ОНР III уровень
Эвелина Ж.	19. 06. 2004г.	ОНР III уровень
Олег И.	30. 03. 2004г.	ОНР III уровень
Родион К.	25. 09. 2004г.	ОНР III уровень
Никита К.	01. 01. 2004г.	ОНР III уровень

Таблица 2.2.

Список детей с нормальным речевым развитием

Фамилия имя	Возраст	Примечания
Глеб А.	08. 08. 2004г.	
Ангелина А.	14. 11. 2004г.	нарушение зрения
София Б.	05. 09. 2004г.	
Марина Б.	15.12. 2004г.	
Катя В.	07. 09. 2004г.	
Миша Г.	24. 03. 2004г.	
Артем Г.	31. 05. 2004г.	
Родион Г.	14. 12. 2004г.	
Матвей Д.	09.04.2004г.	
Денис Д.	02. 09. 2004г.	
Данил Е.	19. 11. 2004г.	нарушение зрения
Саша К.	08. 01. 2004г.	

Таблица 2.3

Анализ результатов исследования импрессивной стороны речи в группе детей с ОНР

№ задания список детей	Понимание далеких по значению и звучанию названий действий	Понимание названий действий близких по значению	Понимание действий выраженных глаголами единственного и множественного	Общий результат выполнения задания
---------------------------	--	---	--	------------------------------------

		числа			
• Саша А.	низкий	низкий	низкий	низкий	низкий
• Вика А.	высокий	средний	средний	средний	средний
• Эдик Б.	средний	средний	средний	средний	средний
• Алиса Б.	низкий	низкий	низкий	низкий	низкий
• Яна В.	высокий	средний	средний	средний	средний
• Денис Г.	высокий	высокий	высокий	высокий	высокий
• Дима Г.	низкий	низкий	низкий	низкий	низкий
• Лиза Д.	средний	средний	средний	средний	средний
• Эвелина Ж.	высокий	высокий	высокий	высокий	высокий
• Олег И.	низкий	низкий	низкий	низкий	низкий
• Родион К.	средний	средний	средний	средний	средний
• Никита К.	высокий	высокий	высокий	высокий	высокий
Средний показатель уровня развития	высокий	5	3	3	3
	средний	3	5	5	4
	низкий	4	4	4	4

Таблица 2.4

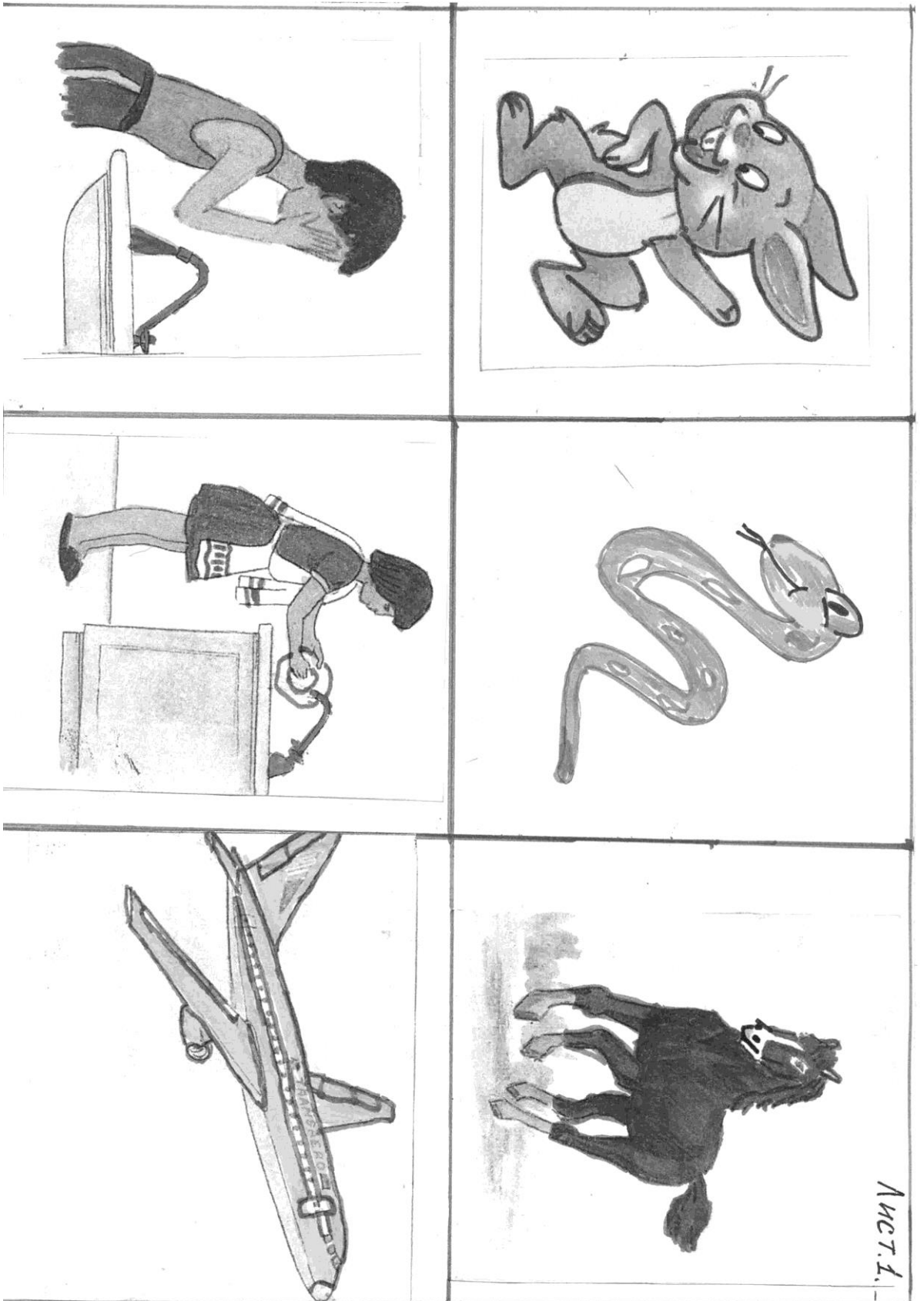
**Анализ результатов исследования импрессивной стороны речи в группе
детей с нормальным речевым развитием**

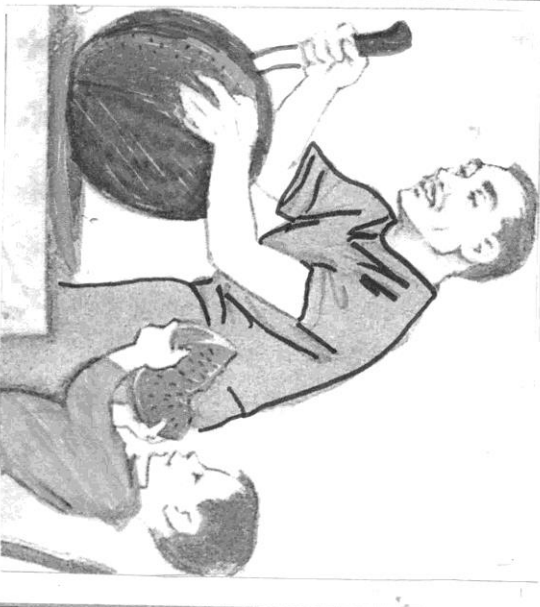
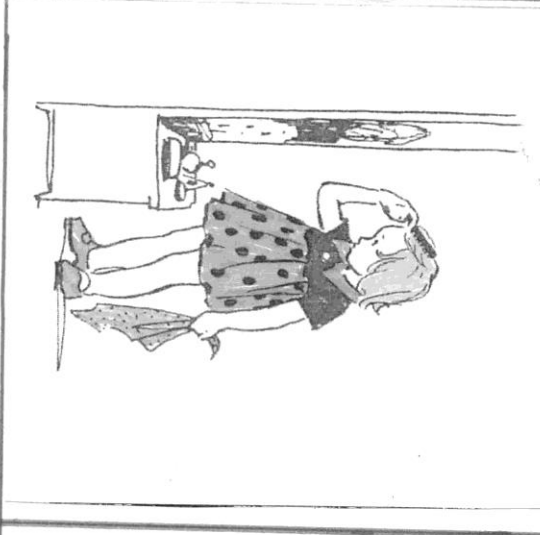
№ задания		Понимание далеких по значению и звучанию названий действий	Понимание названий действий близких по значению	Понимание действий выраженных глаголами единственного и множественного числа	Общий результат выполнения задания
• Глеб А.		высокий	высокий	высокий	высокий
• Ангелина А.		высокий	высокий	высокий	высокий
• София Б.		высокий	средний	высокий	высокий
• Марина Б.		высокий	высокий	высокий	высокий
• Катя В.		высокий	высокий	высокий	высокий
• Миша Г.		высокий	высокий	высокий	высокий
• Артем Г.		высокий	высокий	высокий	высокий
• Родион Г.		высокий	высокий	высокий	высокий
• Матвей Д.		высокий	высокий	высокий	высокий
• Денис Д.		высокий	высокий	высокий	высокий
• Данил Е.		высокий	средний	высокий	высокий
• Саша К.		высокий	высокий	высокий	высокий
Средний показатель уровня развития	высокий	12	10	12	12
	средний	0	2	0	
	низкий	0	0	0	

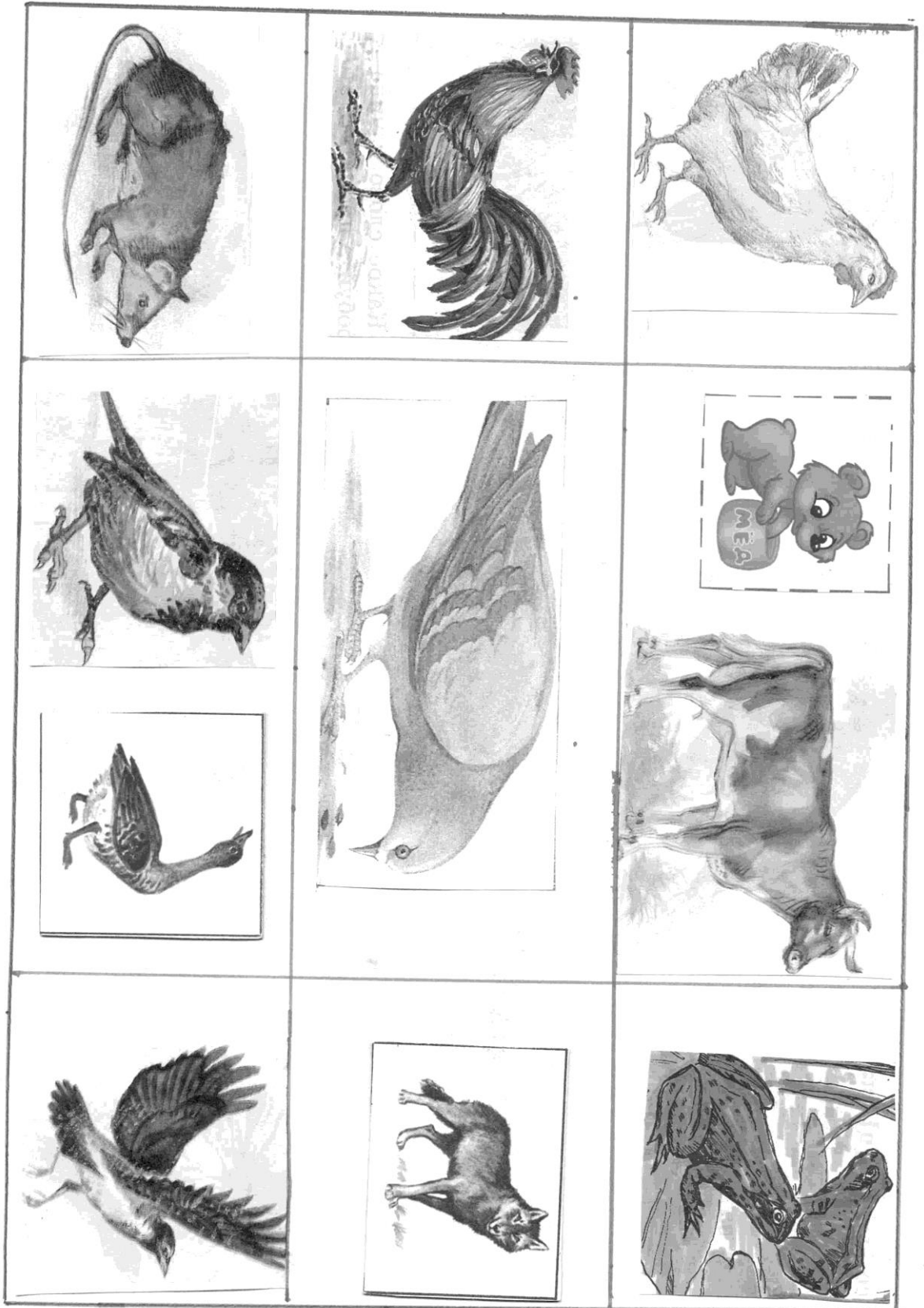
Таблица 2.5

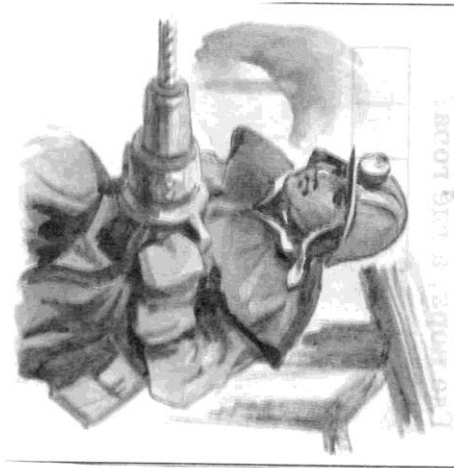
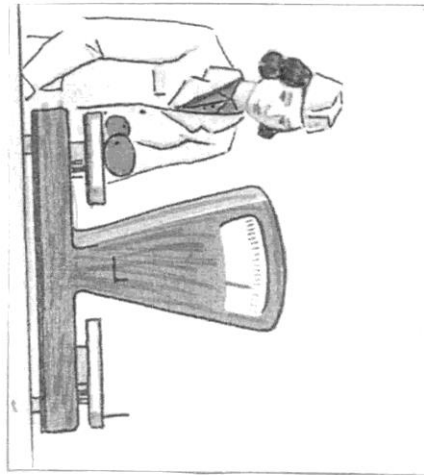
Анализ результата исследования экспрессивного словаря у детей с ОНР

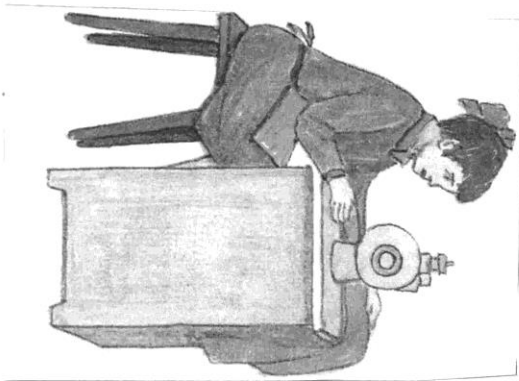
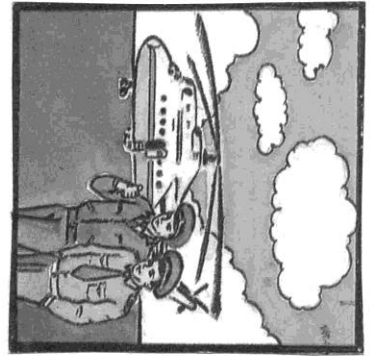
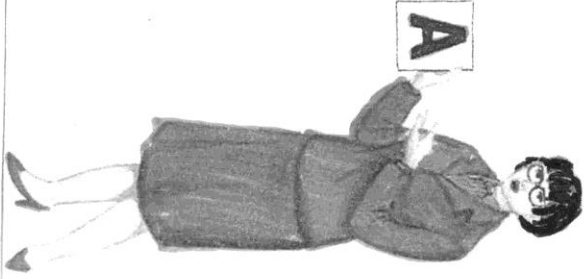
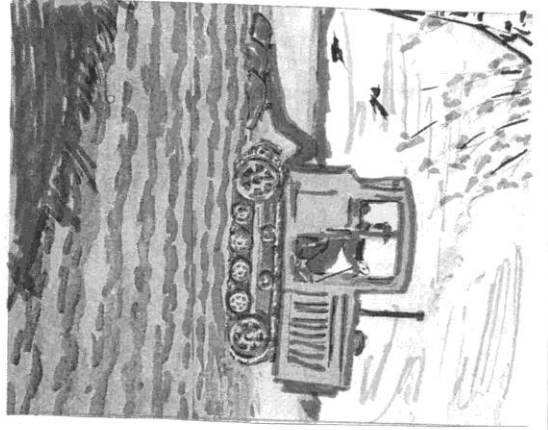
ФИО	исследуемые параметры										средний показатель уровня развития детей			
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	высокий	средний	низкий	
• Саша А.	н	н	с	н	с	н	с	с	с	н	0	5	5	
• Вика А.	н	н	с	н	н	н	с	с	с	н	0	4	6	
• Эдик Б.	в	в	в	в	с	в	в	в	в	с	8	2	0	
• Алиса Б.	в	с	в	в	с	в	в	в	в	с	7	3	0	
• Яна В.	в	в	в	в	с	в	в	в	в	с	8	2	0	
• Денис Г.	с	с	с	с	с	с	в	в	в	н	3	6	1	
• Дима Г.	в	в	в	в	в	в	в	в	в	с	9	1	0	
• Лиза Д.	н	н	с	с	н	н	с	в	в	н	2	3	5	
• Эвелина Ж.	в	в	с	с	с	с	в	в	в	с	5	5	0	
• Олег И.	с	с	с	в	с	в	в	в	в	н	5	4	1	
• Родион К.	н	н	н	н	с	н	с	с	с	н	0	4	6	
• Никита К.	с	с	с	с	с	с	в	в	в	н	6	3	1	
средний показатель уровня развития каждого из параметров	высокий	5	4	4	5	1	5	8	9	9	0	53		
	средний	3	4	7	4	9	3	4	3	3	5		42	
	низкий	4	4	1	3	2	4	0	0	0	7			25



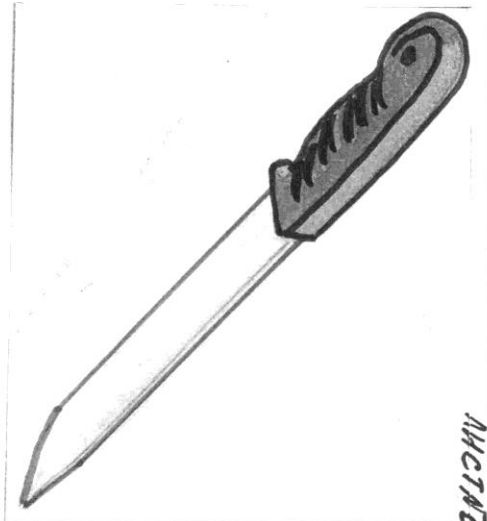
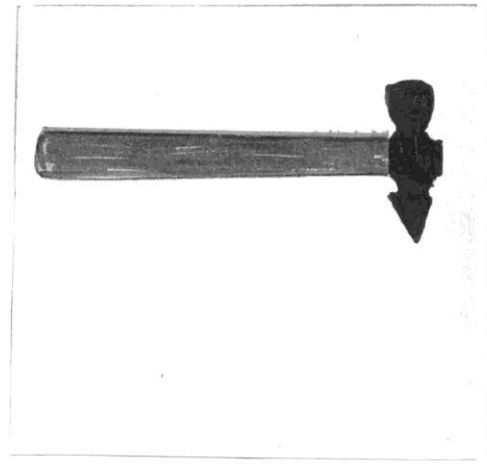
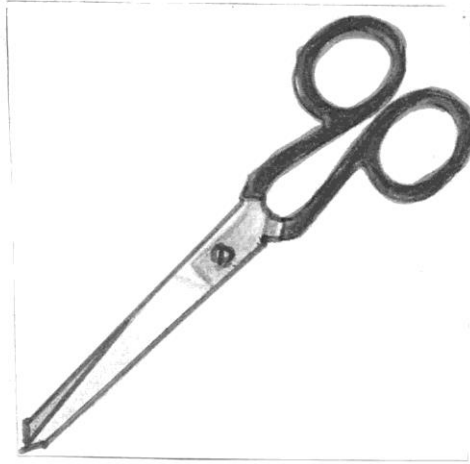
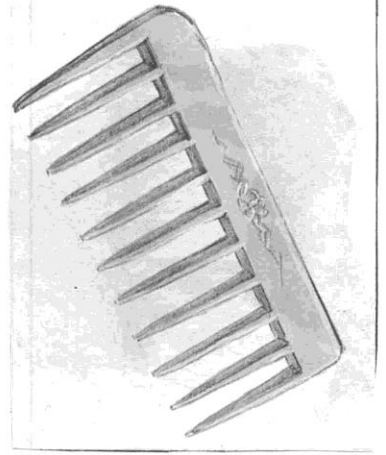
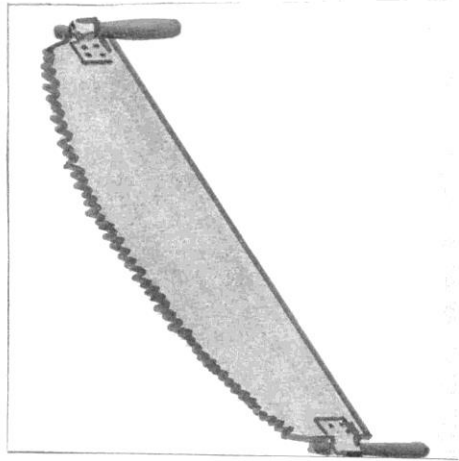




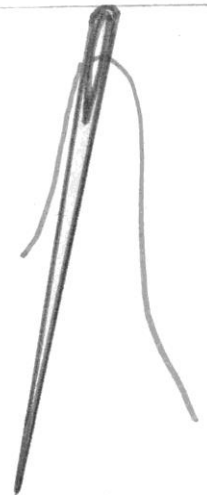
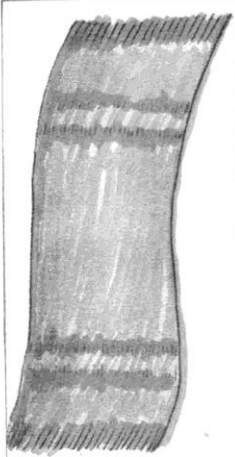
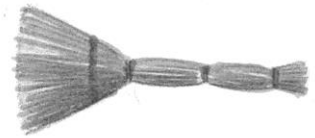
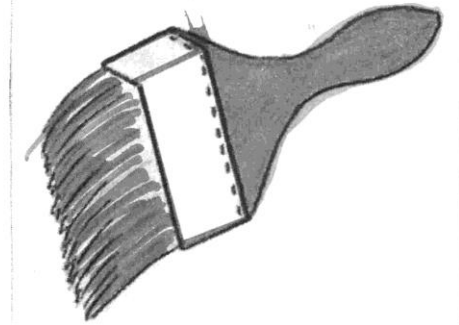




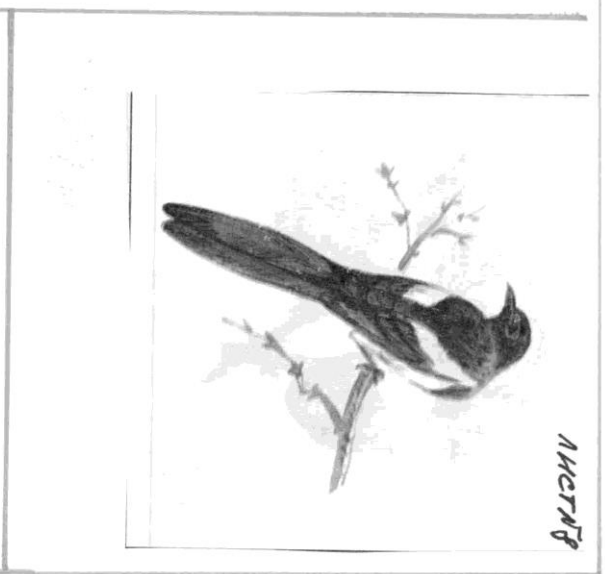
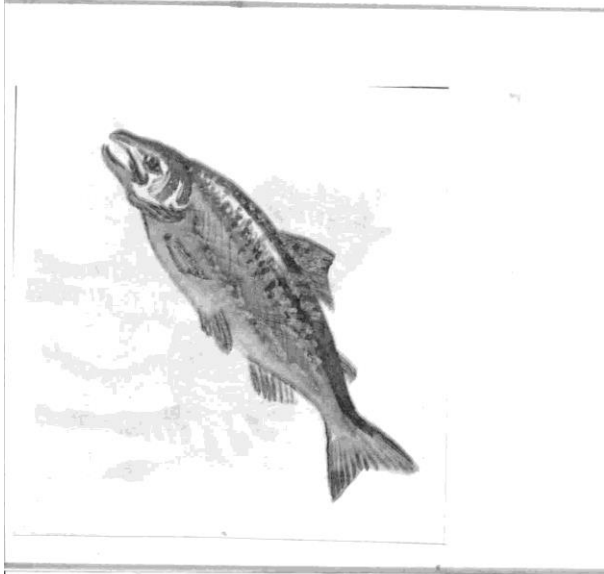
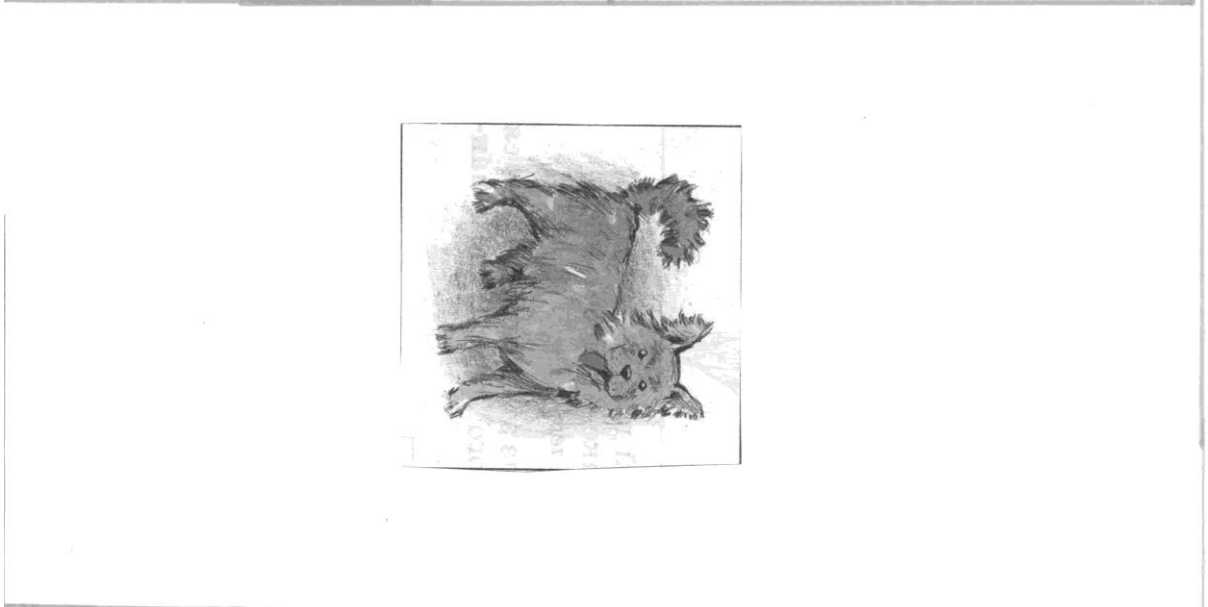
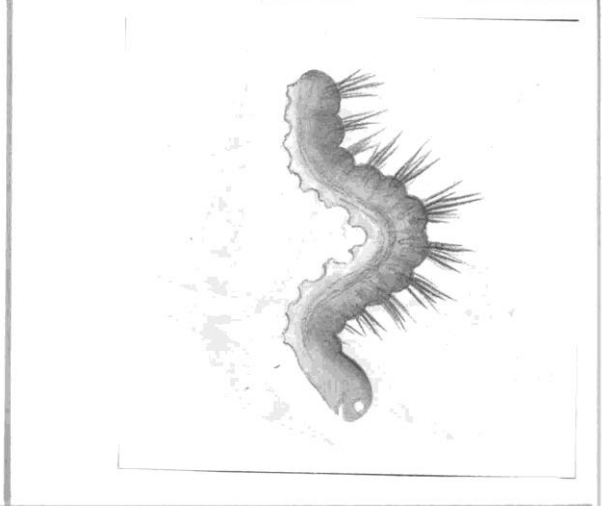
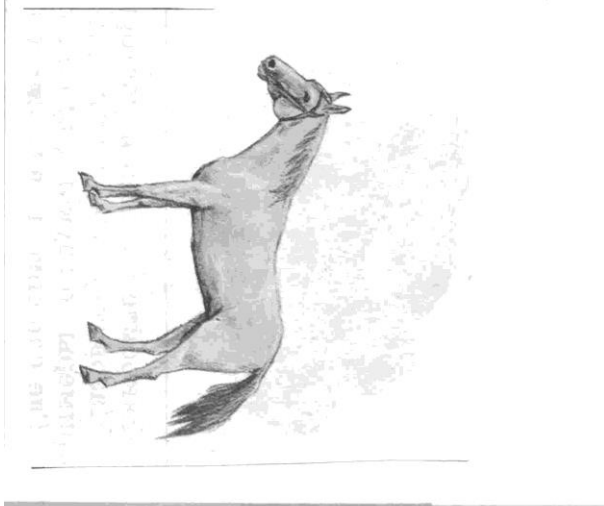
MCTN 5

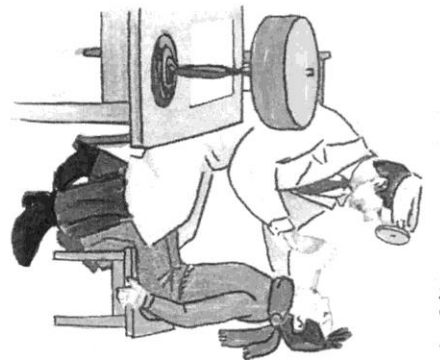
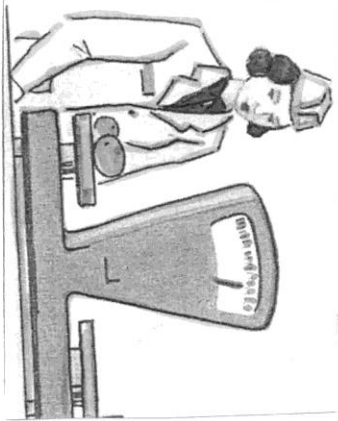
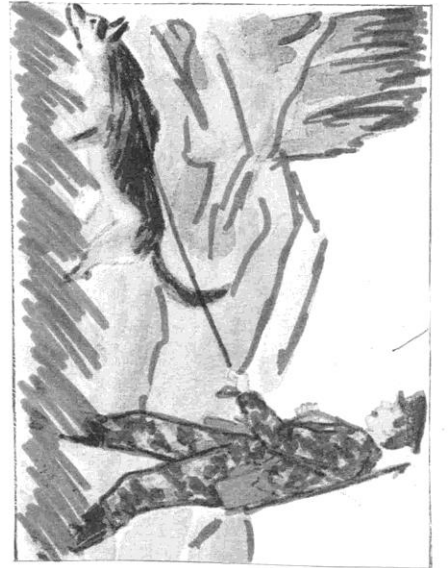
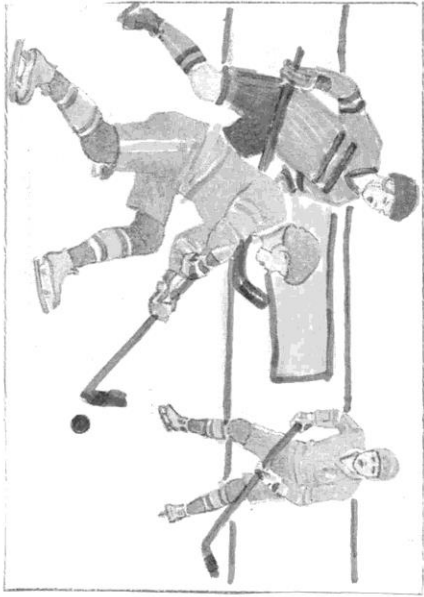
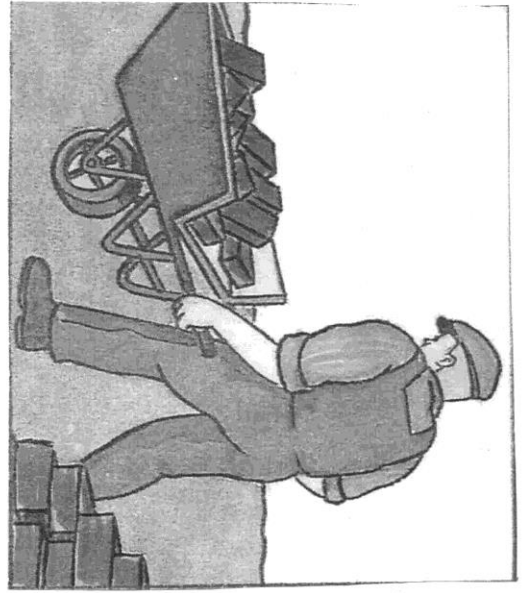


MACTAS



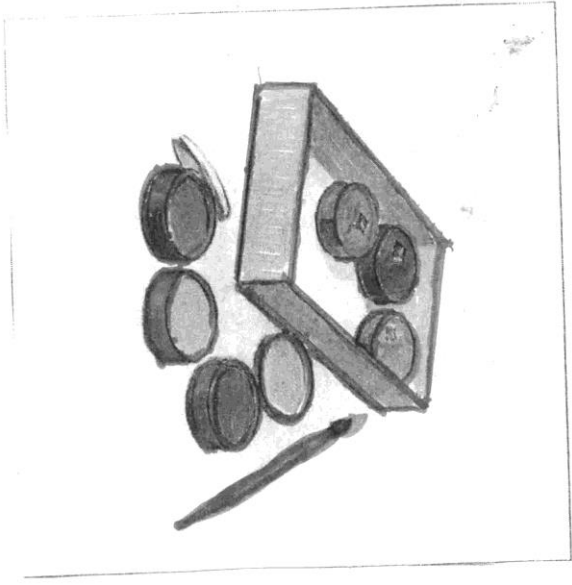
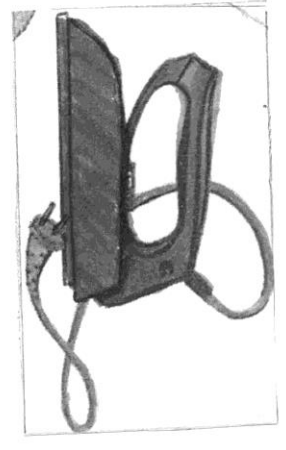
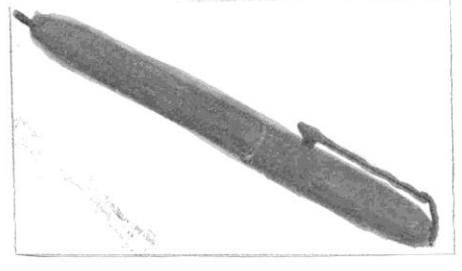
AACTN 2



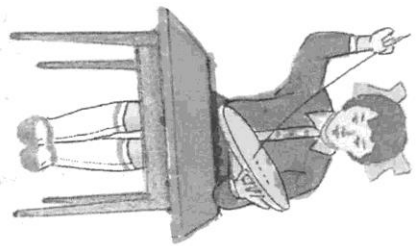
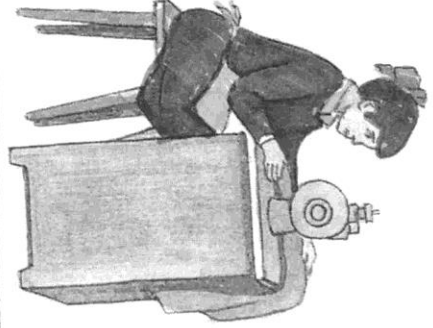
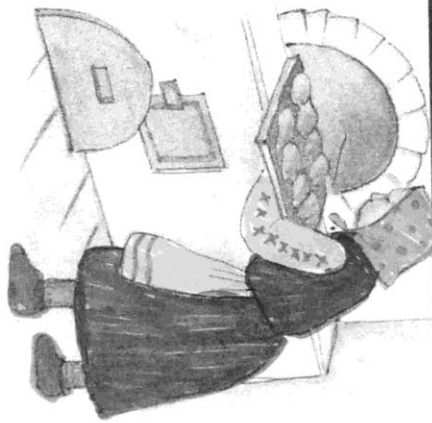


МСТІГ

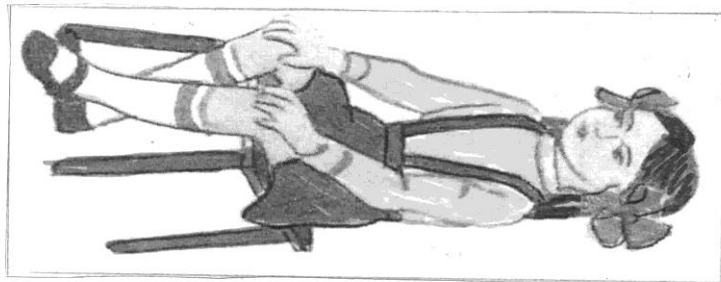
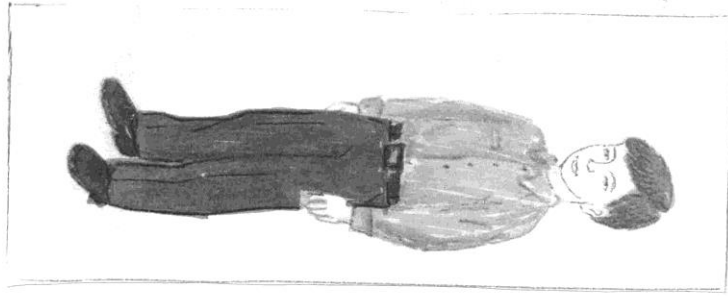


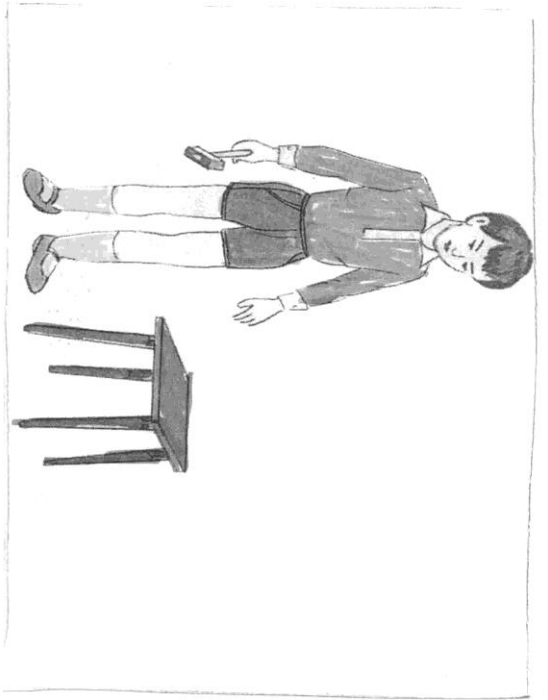
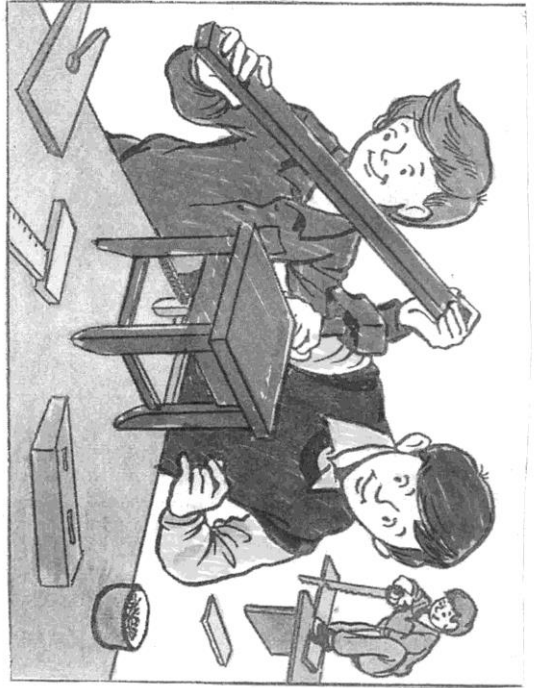


MESTRO

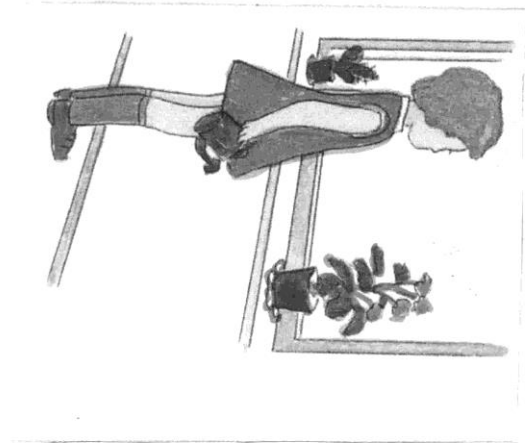
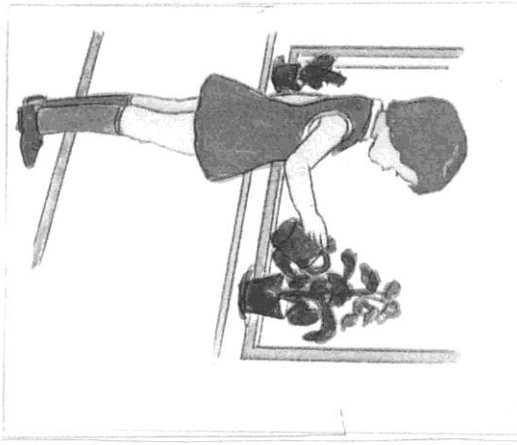


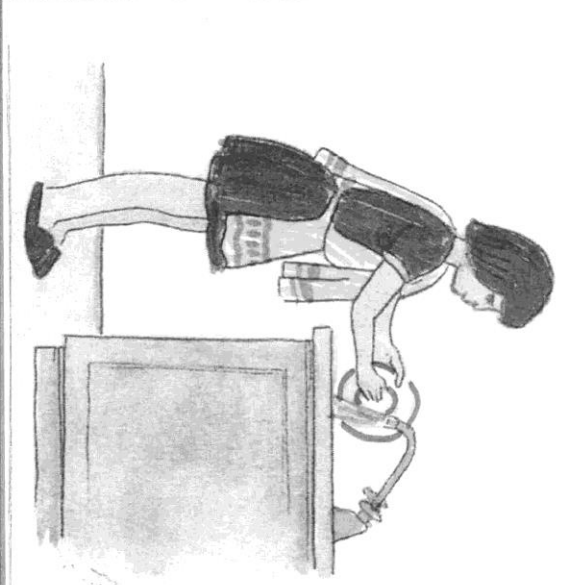
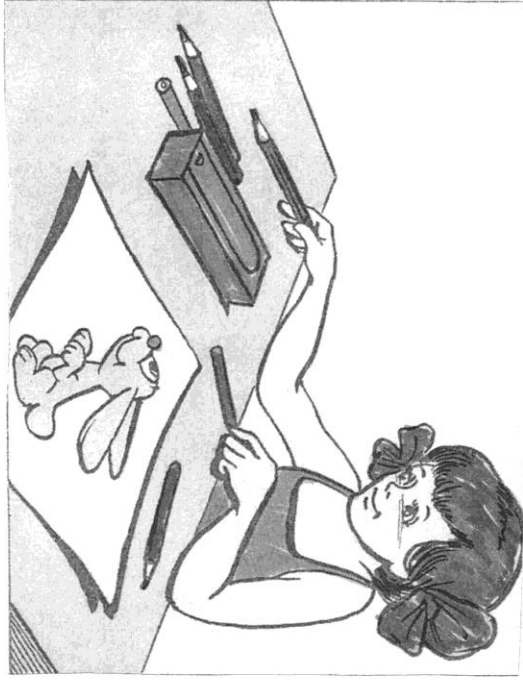






АНСТАН

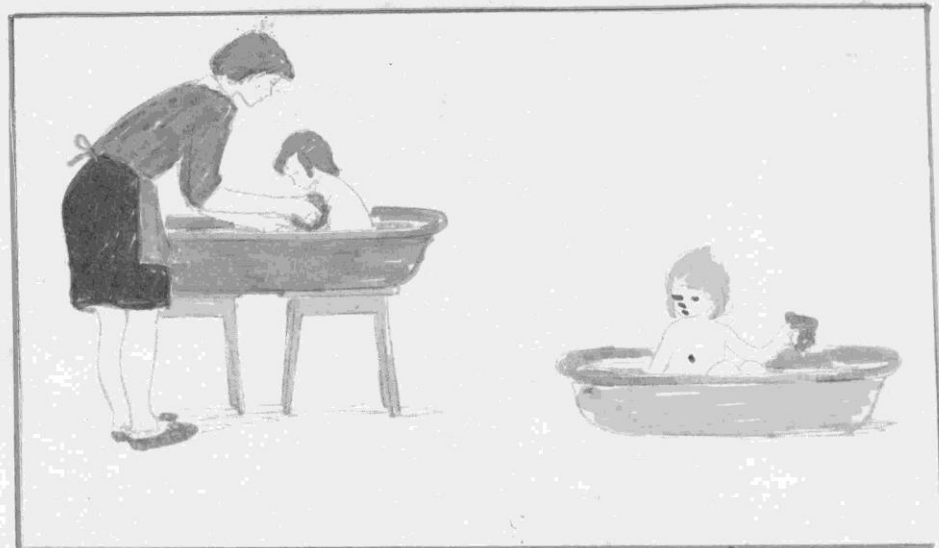


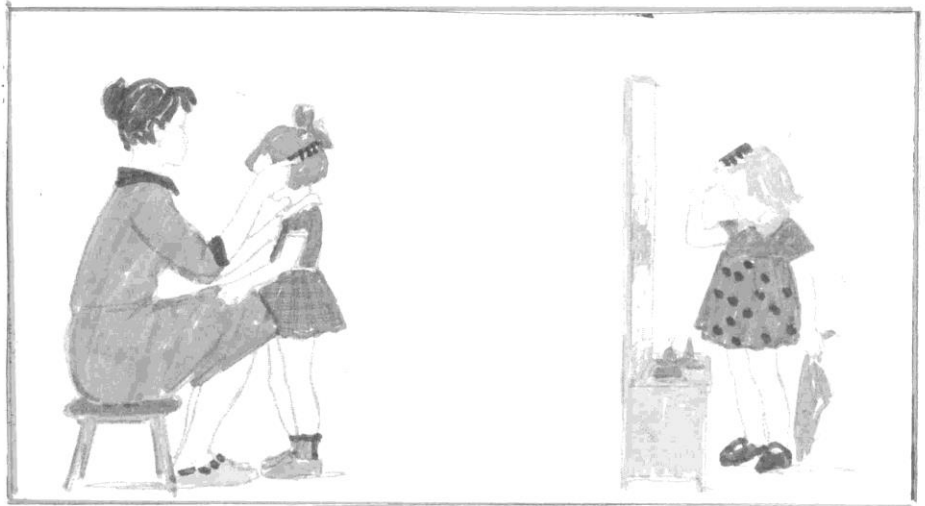
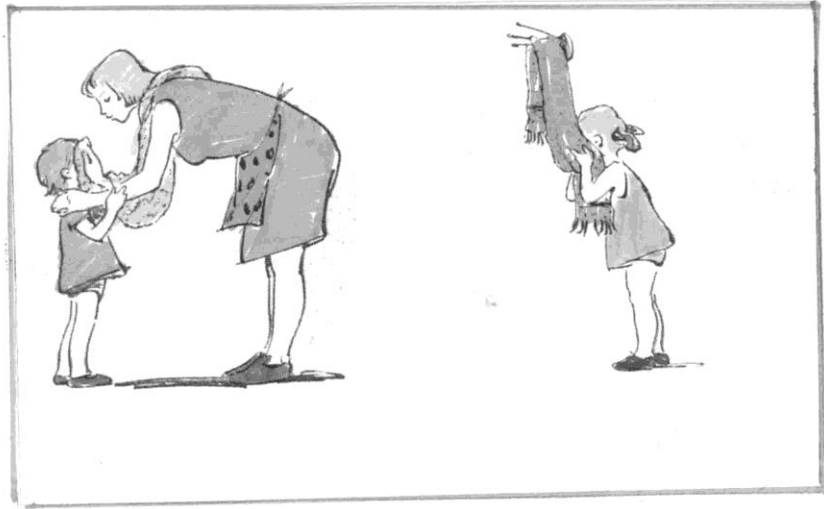


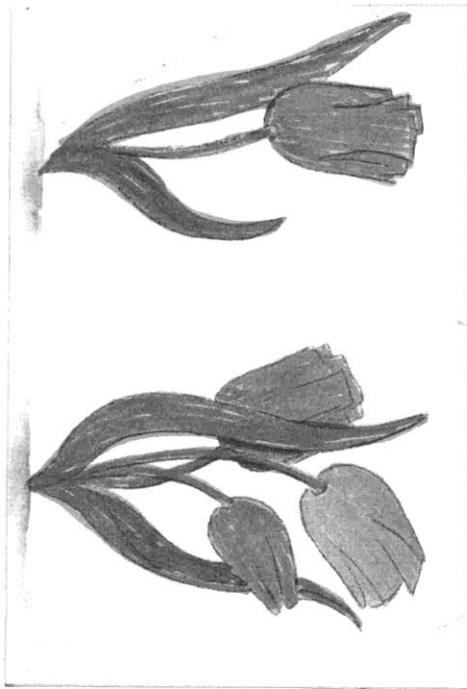
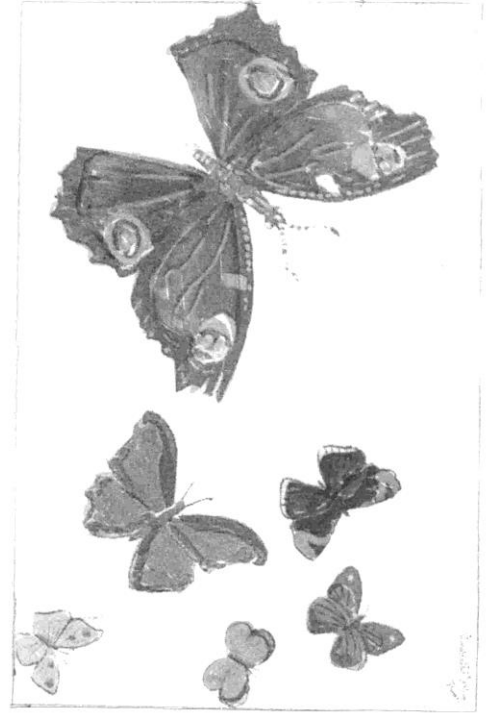
AMERICAN



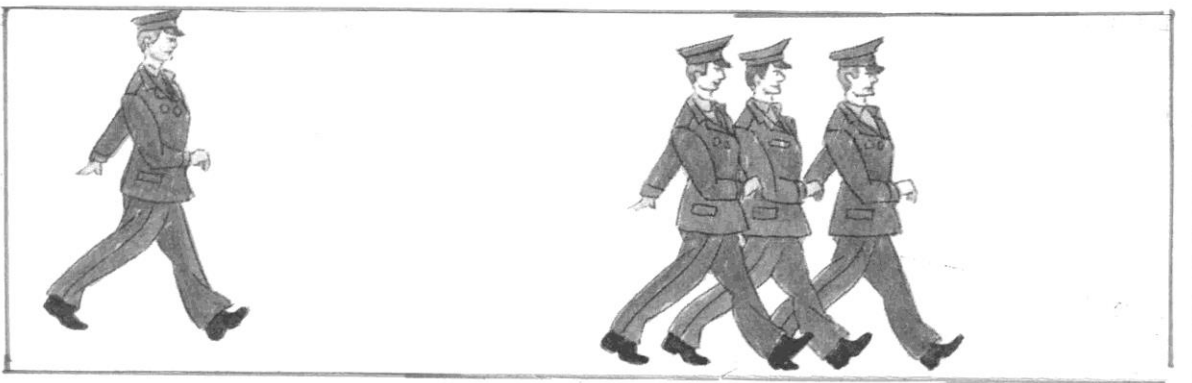
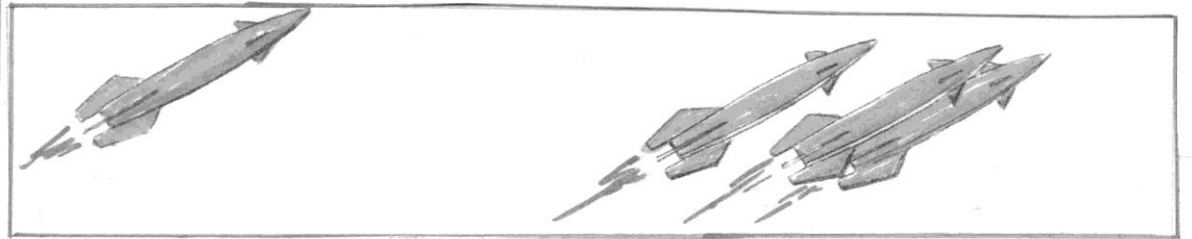
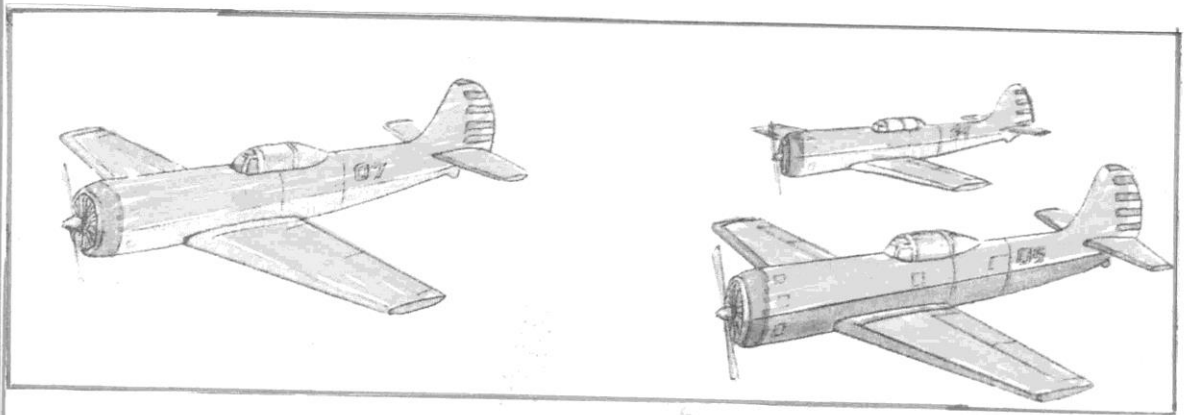
INCHES

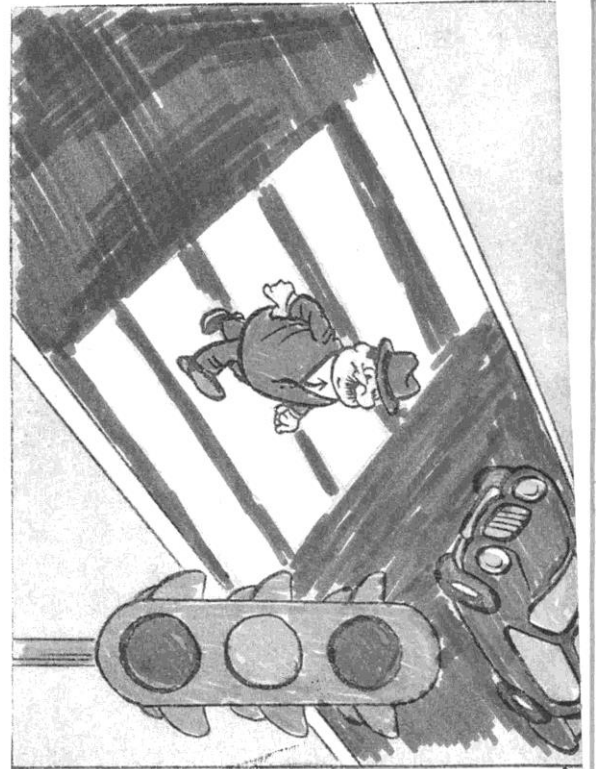
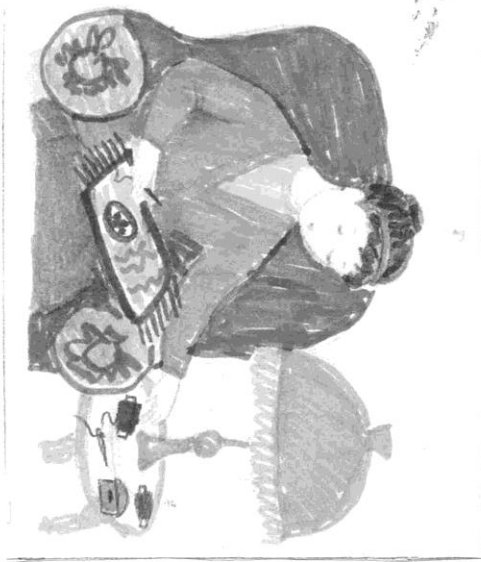
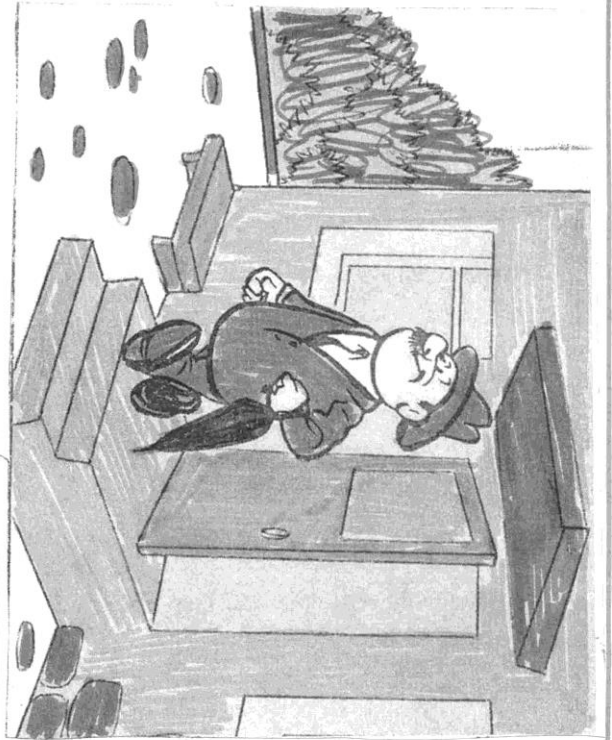






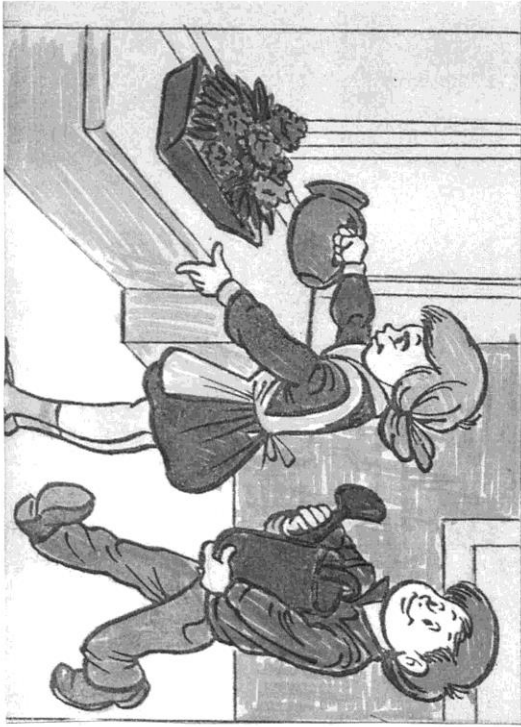
ANCT N 19







MLT N° 22



MCT 123