

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**

**ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА  
ПО ФОРМИРОВАНИЮ ГЛАГОЛЬНОГО СЛОВАРЯ  
У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ**

**Выпускная квалификационная работа**  
обучающегося по направлению подготовки 44.03.03 Специальное  
(дефектологическое) образование, профиль Логопедия  
заочной формы обучения, группы 02021561  
Демьяненко Марины Васильевны

Научный руководитель  
к.философ.н., доцент  
Садовски М.В.

**БЕЛГОРОД 2018**

## ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ .....	3
ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ГЛАГОЛЬНОГО СЛОВАРЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОНР .....	8
1.1. Понятие глагольного словаря .....	8
1.2. Особенности лексикона и его развитие в онтогенезе .....	11
1.3. Особенности глагольного словаря детей старшего дошкольного возраста с ОНР .....	19
1.4. Методологический анализ развития глагольного словаря у детей старшего дошкольного возраста с ОНР .....	29
ГЛАВА II. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ИЗУЧЕНИЮ ГЛАГОЛЬНОГО СЛОВАРЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОНР .....	37
2.1. Выявление уровня сформированности глагольного словаря у детей старшего дошкольного возраста с ОНР .....	37
2.2. Методические рекомендации по формированию глагольного словаря у старших дошкольников с общим недоразвитием речи .....	45
ЗАКЛЮЧЕНИЕ .....	52
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ .....	54
ПРИЛОЖЕНИЕ .....	59

## ВВЕДЕНИЕ

На современном этапе развития наблюдается повышенный интерес исследователей к проблеме развития речи дошкольников, которая является важной составляющей становления полноценной языковой личности (А.Н. Гвоздев, В.И. Бельтюков, Н.С. Жукова, А.А. Леонтьев, Г.Л. Розенгард-Пупко, Т. Н. Ушакова, С.Н. Цейтлин, Н.Х. Швачкин, Д.Б. Эльконин). Рост интереса к данной проблеме обусловлен как изменившейся законодательной базой системы образования Российской Федерации (с 1 сентября 2013 г. вступил в силу новый закон «Об образовании в РФ», утвержден федеральный государственный образовательный стандарт - ФГОС), так и различными социальными факторами, в том числе изменившимся контингентом детей в дошкольных образовательных учреждениях. В настоящее время отмечается постоянный рост числа детей с общим недоразвитием речи (ОНР). У этих детей при нормальном слухе и первично сохранном интеллекте нарушается формирование всех компонентов речевой системы.

Анализ результатов исследования показал, что особенно значительные нарушения у детей с ОНР наблюдается при актуализации словаря глаголов. В глагольном словаре преобладают слова, обозначающие действия, которые ребенок ежедневно выполняет или наблюдает (спать, мыть, умываться, купаться, одеваться, идти, бежать, есть, пить, убирать и др.). Обращает на себя внимание неумение детей дифференцировать некоторые действия, что в ряде случаев приводит к использованию глаголов более общего, недифференцированного значения (ползет – идет, воркует – поет, чирикает – поет и т. д.). Особенно стойкими являются замены глаголов. Некоторые замены глаголов отражают неумение детей выделять существенные признаки действия, с одной стороны и несущественные – с другой. Нарушения актуализации словаря у дошкольников с ОНР проявляются также в искажениях звуковой структуры слова (мяукает – мяучает, кудахчет – кудакает). Все эти нарушения свидетельствуют о более значительной

несформированности структуры значения глаголов, о невозможности выделить общие признаки при группировке глаголов.

Таким образом, у дошкольников с общим недоразвитием речи наблюдаются достаточно разнообразные трудности в формировании и использовании глагольной лексики, что затрудняет формирование лексико-грамматического строя речи, а, следовательно, препятствует полноценному формированию всей языковой системы в целом, существенно затрудняет общение, отрицательно влияет на формирование познавательной деятельности, задерживает развитие как устной, так и в дальнейшем письменной речи, служит препятствием при овладении школьной программой.

В научной литературе неоднократно поднималась проблема особенностей развития лексики детей, имеющих речевую патологию (Т.А. Алтухова, Г.В. Бабина, О.Е. Грибова, Р.Е. Левина, Г.В. Чиркина, С.Н. Шаховская и др.). В исследованиях выявлено количественное и качественное своеобразие словарного запаса детей с речевыми расстройствами (Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева, Л.Ф. Спирова и др.). Предложены некоторые пути формирования словаря у детей с нарушениями речи. К настоящему времени в методической литературе разработаны практические рекомендации способствующие формированию лексики у детей с речевыми нарушениями (Ю.Ф. Гаркуша, Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова, Т.Б. Филичева, Т.В. Туманова). Описывая характерные черты речи с детей с ОНР, многие авторы выделяли нарушение ее лексического компонента (Р.Е. Левина, Л.Ф. Спирова, Г.В. Чиркина, С.Н. Шаховская, Е.Ф. Собонович и др.).

Вместе с тем вопрос обогащения и активизации формированию глагольного словаря дошкольников, тенденции его развития в процессе специального коррекционного воздействия в должной мере остается не освещенным.

Анализ современного состояния дошкольного воспитания позволил выявить ряд значимых противоречий в аспекте изучаемой проблемы, в частности между возрастными закономерностями формирования глагольного словаря и недостаточной разработанностью механизмов педагогического воздействия на степень их проявления в старшем дошкольном возрасте у детей с ОНР.

**Проблема исследования:** совершенствование логопедической работы по формированию глагольного словаря у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

**Цель исследования:** выявление уровня формирования глагольного словаря и анализа результата готовности детей старшего дошкольного возраста с ОНР по формированию навыка глагольного словаря .

**Объект исследования:** процесс сформированности глагольного словаря у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

**Предмет исследования:** особенности формирования глагольного словаря у детей старшего дошкольного возраста с ОНР.

**Гипотеза исследования:** базируется на предположении о том, что логопедическая работа по сформированности глагольного словаря у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи будет эффективной, если:

- целостную, научно-обоснованную концепцию формирования словообразовательной компетенции, базой которой являются методологические, теоретические и практические исходные положения, а также современные научные представления о выявленном своеобразии и особенностях становления словообразовательных процессов разного порядка у детей с общим недоразвитием речи дошкольного возраста;
- внедрение в образовательный процесс, регламентируемый содержанием коррекционных программ обучения и воспитания детей с

общим недоразвитием речи, новых форм и направлений работы по развитию у детей словообразовательной системы языка.

В ходе работы были поставлены **задачи исследования:**

1. Изучить психолого-педагогическую, логопедическую, методическую литературу по проблеме исследования.
2. Выявить уровень развития глагольного словаря у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.
3. Провести анализ формирования уровня развития глагольного словаря у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

**Теоретико-методологическая основа исследования:** составили теоретические положения о сложной структуре речевой деятельности, о лексических операциях в структуре речевого высказывания (Ю.Д. Апресян, Т.Г. Аркадьева, Т.В. Ахутина, И.А. Зимняя, Ю.Г. Караулов, С.Д. Кацнельсон, А.П. Клименко, Н.Г. Комлев, А.А. Леонтьев, А.Р. Лурия, Л.В. Сахарный, Н.В. Уфимцева, Р.М. Фрумкина, Д.Н. Шмелев и др.); о связи речи с другими психическими функциями в процессе онтогенеза (Л.С. Выготский, Н.И. Жинкин, А.А. Леонтьев, А.Н. Леонтьев, А.Р. Лурия, А.А. Люблинская, С.Л. Рубинштейн); об общих и специфических закономерностях в психическом развитии различных категорий детей (Л.С. Выготский, В.И. Лубовский и др.).

**Методы исследования:**

теоретические: теоретический анализ лингвистической, педагогической, психологической, психолингвистической, методической литературы;

эмпирические: педагогический эксперимент (констатирующий этап: диагностические задания на основе методических разработок Р.И. Лалаевой, Н.В. Серебряковой);

количественный и качественный анализ полученных результатов.

**Экспериментальная база исследования:** муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение детский сад комбинированного

вида №15 «Дружная семейка» г. Белгорода.

**Структура работы:** выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, заключения, библиографического списка и приложения.

# ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ГЛАГОЛЬНОГО СЛОВАРЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОНР

## 1.1. Понятие глагольного словаря

По мнению Л.С. Выгодского глагол является самой сложной лексической категорией русского языка. Глаголы определяют действия или же отображают другие процессы в виде действий, как, например, изменения признака, состояние, проявления признака, отношение к кому-нибудь или чему-нибудь (8).

По словам В.А. Гончаровой, «глагол является самой сложной грамматической категорией русского языка». Установлено, что в глагол в предложении выступает в роли сказуемого и служит одним из главных членов предложения. Так же, считает, что «глагол является самой сложной и самой емкой грамматической категорией русского языка. Он более конструктивен, чем остальные части речи». Глагольные конструкты влияют на формирование речевого аппарата, но и в значительной степени оказывают положительное воздействие на формирование нашего сознания, психики, а так же на внутренний мир индивида (10).

Глагол содержит в себе метафизически богатую систему категорий, отражающих в языке реальную картину мира. В современной лингвистике ведущее место занимает исследование семантики предикатов как конституирующих единиц высказывания.

Глагол как часть речи объединяет слова, которые имеют обобщенное значение процесса и выражают его определёнными морфологическими категориями. Общим для всех глаголов является то, что они представляют действие, состояние, проявление или изменение признака и другие



возможные значения глагольных основ как процесс. Значение процесса глагол выражает категориями вида, залога, лица, наклонения, времени

Существенную роль в научном исследовании психологии мысли сыграл Л. С. Выготский, перевернувший обычные взгляды на понимание мысли как готового образования, которое непосредственно только «воплощается» в речи. Л. С. Выготский сформулировал тезис о том, что мысль не воплощается, а совершается в слове, формируется с помощью слова или речи (8).

Действие и состояние могут быть выражены и не глаголами (бег, скучно, болен), но только глагол способен выразить действие и состояние как процесс, протекающий во времени (бегу, буду скучать, болел). Глагол обозначает движение (ходить, плавать), состояние человека и природы (грустить, вечереть), трудовые процессы (сверлить, шлифовать), мыслительные процессы (думать, размышлять) и т.д.

Согласно мнению Л. С. Выготского, главной психологической проблемой взаимосвязи мышления и речи, является проблема перехода от субъективного, еще словесно не оформленного и понятного лишь самому субъекту смысла к словесно оформленной и понятной любому слушателю системе значений, которая формулируется в речевом высказывании (8).

Глагол есть самостоятельная спрягаемая часть речи, обозначающая действие или состояние в их отношении к лицу или к предмету и ко времени; глагол обладает грамматическими категориями вида, залога, наклонения, времени, лица, числа, а в прошедшем времени и рода; в прошедшем времени глагол обычно является сказуемым, хотя в неспрягаемых формах употребляется и в качестве других членов предложения

Н.Х. Швачкин предикативную лексику рассматривал с семантической позиции. Автор считал, что простое сказуемое может быть выражено одной из глагольных форм: формой настоящего, прошедшего или будущего времени изъявительного наклонения (Начались уроки); формой условного наклонения (Спать бы шёл и гостю б покой дал); формой повелительного наклоне-

ния (Посмотрите в окно); формой инфинитива (Гулять, так гулять); неспрягаемой формой вспомогательного глагола (Из всякого положения есть выход). А так же неспрягаемыми формами глагольных корней при замене спрягаемых форм глагол,а для обозначения быстроты действия в прошедшем или будущем времени (бац, толк, хватъ, прыг, шмыг. Мышка шмыг под кровать)» (49).

Следовательно, мы можем считать, что глагольная лексика - это многословная, разветвленная система со своей структурой, своеобразием элементов, закономерностями функционирования. Глагол - категория многогранная, и каждая её сторона в лингвистической характеристике предстает также явлением непростым. Будучи предикатом, ремой, глагол сообщает основной смысл всей конструкции. К нему как к единице предикатного центра примыкает большая часть второстепенного члена, обслуживающих конструктивные потребности глаголов. В этом и проявляется незаурядная организующая сила данной категории.

Глагольность речи детей отмечается всеми исследователями детской речи. В старшем дошкольном возрасте, по мнению учёных, речь является по преимуществу предикативной, то есть большинство знаменательных слов занято выражениями предикативных отношений. Большое количество глаголов в детской речи и её предикативность отражают особенности внутренней речи. Таким образом, характеризуя только одну из сторон глагола - его лексику, мы видим, что это многословная, разветвленная система со своей структурой, своеобразием элементов, закономерностями функционирования.

Глагол представляет собой особую часть речи, которая обозначает действие или состояние предмета, эти значения выражаются с помощью категорий вида, залога, времени, лица, наклонения, ряд глагольных форм имеет категории рода и числа, глагол выполняет в предложении, в основном, функцию сказуемого. Особыми неспрягаемыми формами глагола являются

инфинитив, причастие и деепричастие, они выступают в предложении, как правило, в роли второстепенных членов.

На основе вышеперечисленных положений, мы делаем вывод о том, что из всех частей речи глагол представляет наибольшие возможности для развития синтаксического строя речи детей, потому что он принимает непосредственное участие в создании предикативной основы предложения.

## **1.2. Особенности лексикона и его развитие в онтогенезе**

Лексикон – это совокупность слов, выражений, используемых кем-либо или где-либо, характерных для кого-либо (устаревшее «словарь») (16).

Различают словарь пассивный и активный. Под пассивным словарем понимают часть словарного состава языка, понятную ребенку, она зависит от возраста, психического развития, социальной среды; под активным - часть словарного состава языка, которая свободно употребляется в повседневной жизни конкретным ребенком.

В развитии словаря детей дошкольного возраста выделяют две стороны: количественный рост словарного запаса и его качественное развитие, т.е. овладение значениями слов (2).

Остановимся кратко на характеристике каждой из сторон.

Данные о количестве слов одного возраста в литературе очень разнятся, так как словарный запас ребенка в дошкольном возрасте быстро обогащается и зависит от воспитания и условий жизни ребенка (2).

В современной методике нормой годовалого малыша считается 10-12 слов. После полутора лет обогащение активного словаря происходит быстрыми темпами, и к концу второго года жизни он составляет 300 - 400 слов, а к трем годам может достигать 1500 слов. Огромный скачок в развитии словаря происходит не только за счет заимствования слов из речи взрослых, сколько за счет овладения способами образования слов (1).

В последующие годы количество употребляемых слов также быстро возрастает, однако темпы этого прироста несколько замедляются. Третий год жизни - период наибольшего увеличения активного словарного запаса. К 4 годам количество слов доходит до 1900, в 5 лет - до 2000-2500, а в 6 - 7 лет до 3500 - 4000 слов (5).

Индивидуальные различия в словаре наблюдаются и в эти возрастные периоды. По словам Д.Б. Эльконина, различия в словаре «более велики, чем в какой-либо другой сфере психического развития» (50).

Т.Б. Филичева, Н.А. Чевелева, Г.В. Чиркина опираясь на исследования А.А. Леонтьева, условно выделяет 3 периода речевого развития. Проследим развитие глагольного словаря (46).

*1 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 звукосочетания у глаголов: «ди», «бух», звуковые комплексы (бай-бай, ням-ням) и насчитывают их до 5 слов и первоначально они опускаются при построении предложений.

В этом периоде имеется момент, когда дети активно используют в речи, только определенный набор «своих» слов, но отказываются повторить те слова, которые им вновь предлагаются.

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

Период развития, в течение которого ребенок пользуется только отдельными словами, без объединения их в двухсловное аморфное предложение, называется периодом слова – предложения. Этот период при нормальном развитии длится не больше полугода и включает в себя небольшое количество слов (от 1,3-1,8 мес.).

С 1 года 8 месяцев в речи детей появляются первые словосочетания, которые заимствованы целиком из речи окружающих, либо являются творчеством ребенка, на что указывает их оригинальный характер, например: «какой бибику, я туда сядь» (открой машину, я туда сяду),, или: «дай, акой» (дай открыть), «дай мяу», «дай би-би».

Появившиеся названия действий в этот период используются в той форме, в какой они чаще всего воспринимаются от окружающих, т. е. в форме инфинитива или императива, побуждающего ребенка к тем или иным действиям или запрещающего их. Инфинитивно-императивная форма глагола появляется на месте изъявительного наклонения. Из схемы системного развития нормальной детской речи видно, что в этот период появляются неспрягаемые формы во 2-м лице ед. числа повелительного наклонения: «писи», «ниси», «ди», «дай».

Характерной чертой этого периода является то, что ребенок совершенно не способен использовать усвоенное им слово в двух-трех грамматических формах. Например форма сядь употребляется вместо форм сидит, сижу и т.п. Появившиеся названия действий первоначально употребляются в какой-либо одной неизменяемой форме (чаще в инфинитиве) и относятся на конец предложений. Заимствуя глагол в той форме, в какой он адресован ребенку, последний и создает с извлеченной им формой свою собственную конструкцию: «мама, ниска титать» (*мама, почитай книжку*).

*II период «Период усвоения грамматической структуры предложения» (от 1 года 8 месяцев до 3 лет).*

С 1 года 10 месяцев до 2 лет 1 месяца (этап первые формы слов) появляются первые случаи словоизменения, это касается и глаголов. К началу формирования словоизменения глаголов их запас в речи ребенка достигает с 18 до 50 слов.

В течение какого-то времени глагол не согласуется с тем словом, к которому он относится.

Все глаголы или фрагменты их имели форму инфинитива или императива, то теперь 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 1 месяца до 3 лет период, когда проходят этапы усвоения флективной системы языка и усвоения служебных слов в развитии речи. Этот этап является переломным в детской речи, так как возникает способность самостоятельно правильно по смыслу употреблять целый ряд лексических и грамматических элементов слов. Начальный период этого процесса характеризуется выраженными ограничениями в отношении количества слов, включаемых детьми в одно предложение, и количества используемых грамматических элементов. То есть у ребенка происходит становление фразовой речи.

Между тем глаголы имеют особое значение при переходе ребенка к фразовой речи.

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 + 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».

Если на ранних этапах речевого развития ребенок, усвоив то или иное слово, использовал его в одной грамматической форме для обозначения различных ситуаций, то теперь слова, употребляемые детьми, получают свое грамматическое выражение. Это связано с тем, что ситуации, первоначально глобально обозначаемые словом, начинают дифференцироваться ими, и первоначальное широкое значение слова начинает сужаться.

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

Период с 3-7 лет характеризуется наиболее интенсивным речевым развитием детей. Ребенок начинает активно пользоваться всеми частями речи. Но в речи детей от 3-7 лет, как утверждает Т.В. Волосовец 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» (43).

Т.Б. Филичева утверждает, вне занятий возможность активного употребления в речи разнообразных глаголов и построения на этой основе сложных высказываний для детей 5—7 лет в настоящее время ограничена, так как у детей не воспитан интерес к соответствующим видам деятельности, например, рассматриванию книг, картинок. Употребляемые при этом

глаголы обозначают преимущественно движения и простые действия («Неси!», «Бери!») (46).

По данным В.А. Гончарова с 3-4 лет формируется глагольное управление, часто нарушается чередование в основах глаголов: «ачисту» (почищу), частицы не опускаются, неологизмы с использованием приставок «намокрил» (намочил), «искомочил» (смял в комок). С 4-7 лет нарушается чередование в основах глаголов при создании новых форм. После 5 лет самостоятельное образование глаголов от других частей речи (10).

Однако важно не само по себе количественное накопление словаря, а его качественное развитие - развитие значений слов, по словам Л.С. Выготского, представляющее «грандиозную сложность» (8).

В процессе онтогенеза значение слова развивается. Л.С. Выготский писал: «Всякое значение слова представляет собой обобщение. Но значения слов развиваются. В тот момент, когда ребенок впервые усвоил новое слово. развитие слова не закончилось, оно только началось; оно является вначале обобщением самого элементарного типа и только по мере своего развития переходит от обобщения элементарного типа к все высшим типам обобщения, завершая этот процесс образованием подлинных и настоящих понятий» (8).

Затем слово становится интегрирующим сигналом, проходя при этом ряд промежуточных ступеней:

первая степень обобщения - слово замещает чувственный образ только одного предмета (мяч - только вот этот мяч). Слово несколько раз совпало с ощущениями отданной вещи, и между ними образовалась прочная связь. Эта степень обобщения доступна детям конца первого - начала второго года жизни;

вторая степень обобщения - слово замещает чувственный образ ряда однородных предметов (мяч относится к любому мячу, независимо от его размера, цвета, и т.д.). Значение слова здесь шире. Эта степень обобщения может быть достигнута детьми к концу второго года жизни.



третья степень обобщения - слово обозначает несколько групп предметов, имеющих общее назначение (игрушки, мебель и т.п.). Слово игрушки обобщает и кукол, и машинки и мячи, и другие предназначенные для игры предметы. Сигнальное значение такого слова очень широко, но вместе с тем удалено от конкретных образов предметов. Эта степень обобщения доступна детям в три - три с половиной года;

четвертая степень обобщения - слово достигает высшей стадии интеграции. В слове как бы дан итог предыдущих уровней обобщения (слово вещь, например, содержит в себе обобщения, которые заключают в себе слова игрушки, посуда, мебель и др.). Сигнальное значение такого слова чрезвычайно широко, а связь его с конкретными предметами прослеживается с большим трудом. Такого уровня обобщения дети достигают лишь на пятом году жизни.

После 4 - 5 лет дети, владеющие речью, относят новое слово уже не к одному, а ко многим предметам. Усваивая от взрослых готовые слова и оперируя ими, ребенок еще не осознает всего того смыслового содержания, которое они выражают. Детями может быть усвоена предметная соотнесенность слова, а система абстракций и обобщений, стоящая за ним, нет.

Г.Р. Шашкин обратил внимание на следующие особенности понимания значений слов дошкольниками: прежде всего в восприятии дошкольника каждый предмет должен обладать свойственным ему названием. Поэтому ребенок ищет в значении слова буквальное отражение предмета или явления, к которым относится слово. Он ищет непосредственную связь между звучанием и значением слова, «бунтует» против немотивированного сочетания звуков в слове. Этим объясняется потребность дошкольника видоизменять звуковую форму слов: паук - «ползук», вазелин - «мазелин». Ребенок как бы в самом звуке ищет значение слова (49).

Значения детских слов динамичны. Л.С. Выготский обращал внимание на то, что одно и то же слово, относящееся к предметам и явлениям

окружающего мира «значит» для ребенка разного возраста и разного уровня развития разное. Он показал, что на разных этапах за значением слова стоят различные формы обобщения. Если на ранних этапах развития ребенка в значениях слов преобладают эмоционально-образные компоненты, то постепенно с возрастом увеличивается роль компонентов логических. У ребенка в 3 - 5 лет центральное место занимает процесс овладения четкой предметной значимости слов (8).

На шестом году жизни дети называют предметы, которые его окружают. Ребёнок не только выделяет существенные признаки в предметах и явлениях, но и начинает устанавливать причинно – следственные связи между ними, временные отношения. Имея достаточно развитую активную речь, дошкольник пытается рассказывать и отвечать на вопросы так, чтобы окружающим его слушателям было понятно, что он хочет сказать. Одновременно с развитием самокритичного отношения к своему высказыванию у ребёнка появляется и более критическое отношение к речи сверстников. При описании предметов и явлений он делает попытки передавать своё эмоциональное отношение.

Обогащение и расширение словаря осуществляется не только за счёт существительных, обозначающих предметы, их свойства и качества, но и за счет названий отдельных частей, деталей предметов, глаголов, а также количество усвоенных слов за данный период очень трудно. К концу шестого года ребёнок уже более тонко дифференцирует собирательные существительные, например не только усваивает слово «животное», но и может указать на то, что лиса, заяц, волк – это дикие звери, а корова, лошадь, овца – домашние животные. Дети используют в своей речи отвлеченные существительные, а также прилагательные, глаголы. Многие из пассивного запаса переходят в активный словарь.

Словарь дошкольников активно обогащается за счет слов, «придуманных» ими («колоток», «копатка», «жданый»). Словообразование составляет важнейшую особенность детской речи. Факты, собранные

психологами, педагогами, лингвистами, свидетельствуют о том, что период от двух до пяти отличается активным словотворчеством детей. Причем новые слова построены по законам языка на основе подражания тем формам, которые они слышат от окружающих взрослых. Словотворчество является показателем освоения морфологических элементов языка, с которыми связано количественное накопление слов и развитие их значений.

Важная задача воспитания и обучения состоит в учете закономерностей освоения значений слов, в постепенном их углублении, формировании умений семантического отбора слов в соответствии с контекстом высказывания (17).

Таким образом, усвоение ребенком лексики – это системный процесс, в котором усвоение и вычленение одних элементов и единиц речи тесным образом соподчинено с усвоением других единиц и явлений. При анализе детской речи видно, что одни языковые элементы усваиваются детьми раньше, другие значительно позже. Поэтому на разных стадиях развития речи одни языковые группы оказываются уже усвоенными, другие усвоены только частично. А третьи не могут быть усвоены в ближайшем будущем. Каждому периоду развития синтаксических построений соответствует определенный уровень морфологического построения слов, наличие у ребенка тех или иных частей речи, звуков родного языка, их сочетаний, слоговой структуры слов.

### **1.3. Особенности глагольного словаря детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи**

Общее недоразвитие речи (ОНР) – сложное речевое расстройство, при котором у детей с нормальным слухом и первично сохранным интеллектом отмечается позднее начало развития речи, скудный запас слов, аграмматизмы, дефекты звукопроизношения (22). Эти проявления в совокупности указывают на системное нарушение всех компонентов речевой

деятельности. Теоретическое обоснование выделения этого состояния в особую категорию среди детей с нарушением речи было сформулировано проф. Р.Е. Левиной.

По данным Р.Е. Левиной дети с ОНР характеризуются наличием фразовой речи с элементами лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития. Однако, не смотря на развернутую фразовую речь многие отечественные авторы замечают ограниченность словарного запаса детей с ОНР (22).

Т.А. Ткаченко, характеризуя речь детей, отмечает, что в 5- летнем возрасте словарный запас детей в норме составляет примерно 2,5 – 3 тысячи слов. При 3-м уровне речевого развития (самом высоком) словарный запас ребенка не превышает 2 тыс. слов; ограниченность словаря отмечается и в активном (употребление), и в пассивном (понимание) плане (42).

Г.Р. Шашкина одной из выраженных особенностей речи детей с ОНР отмечает расхождение в объеме пассивного и активного словаря: дети понимают значения многих слов, объем их пассивного словаря достаточен, но употребление слов в речи сильно затруднено (48).

Состояние словаря глаголов у детей с ОНР имеет существенные отличия от уровня развития глагольной лексики детей с нормой речевого развития.

Как считает Г. В. Бобровская у детей с общим недоразвитием речи 1 уровня характерна крайняя степень ограничения речевых средств общения. Вместо названий действий дети используют названия предметов, и, наоборот - названия предметов заменяются названиями действий. Эти дети практически не владеют навыками грамматических изменений слова (6).

Л. С. Выготский утверждает, что у детей со вторым уровнем речевого недоразвития речевая активность несколько возрастает. Характерно преимущественное употребление глаголов в инфинитиве или форме 3-го лица единственного и множественного числа настоящего времени. Форма прошедшего времени глагола часто заменяется формой настоящего времени

и наоборот (например, Оля садик иду). Наблюдаются взаимозамены единственного и множественного числа глаголов (например, появилась цветы), смешение глаголов прошедшего времени в мужском и женском роде (например, папа работала). Средний род глаголов прошедшего времени в активной речи не употребляется (8).

В.А. Гончарова считает, что у детей с общим недоразвитием речи III уровня словарный запас ребенка ограничен: он составляет не более 1,5-2 тыс. слов, при этом ограниченность словаря отмечается как в активном, так и в пассивном плане. Глагольный словарь ограничен и включает в себя в основном глаголы, обозначающие наиболее распространенные действия: лежит, спит, пьет, ест, плачет, сидит, ходит, бегаёт, смотрит, гуляет, играет, стоит (10).

В. Н. Еремина говорит о том, что дети с общим недоразвитием речи не умеют правильно подбирать близкие по смыслу глаголы (ест-кушает; прыгает-скачет), не знают многих названий разнообразных действий, свойственных одному объекту (например: следит, охотится, нападает, прячется (о кошке); переживает, расстраивается, волнуется (о человеке). Не менее серьезные трудности у них вызывает употребление глаголов в переносном значении (Мальчик идет. Снег идет. Время идет) (14).

Обследование и сравнительный анализ речи детей 5-6-летнего возраста с нормальным речевым развитием и детей с ОНР показывает следующее. Дошкольники с нормой речевого развития легко подбирают примерно 6 названий действий (из 8 максимальных) для неодушевленного предмета и около 8 (из 14 возможных) для одушевленного. Дети с общим недоразвитием речи подбирают всего два-четыре названия действий (из 8 возможных) для неодушевленного существительного и четыре – пять (из 14 возможных) для одушевленного.

В исследованиях Т. Б. Филичевой и Г.В. Чиркиной (46) отмечаются следующие особенности словаря детей при общем недоразвитии речи третьего уровня:

- объем пассивного глагольного словаря превышает активный;
- вместо названий действий дети используют слова, схожие по ситуации и внешним признакам («допивает – пьет»);
- часто при верном выполнении заданий на поиск картинок с описанием действий, дети смешивают названия этих действий в свободной речи;
- ошибки при дифференциации и употреблении глаголов, образованных с помощью приставок.

Часть слов, знакомых детям, все еще оказываются недостаточно закрепленными в свободной речи из-за редкого их применения, поэтому при составлении предложений дети стараются избегать их (замешивает тесто – «берет муку и воду и мешает»). Иногда даже такие знакомые глаголы, как поить и кормить, у многих детей часто недостаточно четко различаются по смыслу.

Можно отметить ошибки, связанные с недостаточной дифференциацией вида глаголов («выспались», пока было темно, вместо спали), несколько реже отмечается неправильное согласование существительных и глаголов («мальчик рисуют», «девочки играла»).

У детей отсутствуют четкие представления о лексических значениях слов. Многие форм глаголов нередко заменяются детьми на сходные по значению («приехали -прибыли»).

Авторы А.В Кроткова., Е.Н. Дроздова считают, что в глагольном словаре преобладают слова, обозначающие ежедневные бытовые действия (спать, мыть, умываться, купаться, одеваться, идти, бежать, есть, пить, убирать и др.). Наиболее характерные лексические трудности касаются знания и названия (20):

- глаголов, выражающих уточненность действий (лакает, лижет, грызет, откусывает, жует — все выражается словом «ест»);
- приставочных глаголов (подплыл, отплыл, переплыл, всплыл и т. п.).

Г.В. Чиркина считает, что для детей с ОНР характерно то, что слова употребляются неточно, в более широком или более узком понимании значений. Среди многочисленных вербальных парафазий у этих детей наиболее распространёнными являются замены слов, относящихся к одному семантическому полю. В заменах глаголов обращает на себя внимание неумение детей дифференцировать некоторые действия, что в ряде случаев приводит к использованию глаголов более общего, недифференцированного значения (ползёт – идёт, воркует – поёт, чирикает – поёт и др.). Особенно стойкими являются замены глаголов: кует — молотит; гладит утюгом — проводит утюгом; косит траву — подрезает траву; стирает белье — моет белье; вяжет — шьёт; купает — моет. Некоторые замены глаголов отражают неумение детей выделять существенные признаки действия, с одной стороны и несущественные – с другой, а также выделять оттенки значений. Нарушения актуализации словаря у дошкольников с ОНР проявляются также в искажениях звуковой структуры слова (мяукает – мяучает, кудахчет – кудакает.) (27).

По мнению авторов Л.Ф. Спинова, А.В. Ястребова самые большие трудности вызывает у детей с ОНР группировка глаголов. Дети с ОНР часто выбирают неправильно лишнее слово в таких, например, сериях слов: подбежал, вышел, подошёл (подошёл); стоит, растёт, сидит (сидит); идёт, цветёт, бежит (идёт или бежит). Эти данные свидетельствуют о несформированности структуры значения глаголов, о невозможности выделить общие признаки при группировке глаголов (40).

Р.Е. Левина утверждает, что общее недоразвитие речи, проявляется в неточном знании и употреблении некоторых слов, в неумении 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») (22).

Т.А. Ткаченко считает, что иногда дети прибегают к пространным объяснениям вместо того, чтобы назвать предмет или действие. 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-купают», «ставит-поставила», «ставит-кладет») (42).

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 дров и зажигает»). Такие, казалось бы, знакомые глаголы, как *поить* и *кормить*, у многих детей зачастую недостаточно дифференцируются по значению.

Ограниченность и неполноценность лексических средств проявляется в заданиях на словообразование, например: - пришила юбку (вместо подшила), - шьет руку (вместо пришивает рукав). 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. Эти и подобные примеры показывают, что средства фонетического выражения значений и морфологический состав слов еще недостаточно подмечаются.

В работах Н.С.Жуковой, Л.Ф.Спировой, Т.Б.Филичевой, С.Н. Шаховской выделены следующие нарушения морфологической системы языка у детей с ОНР (17, 42, 48). Это неправильное употребление:

- личных окончаний глаголов;
- окончаний глаголов в прошедшем времени.

В работах Т.Б. Филичевой и Г.В. Чиркиной (46) отмечаются такие лексические особенности при общем недоразвитии речи:

- название действий заменяют словами, близкими по ситуации и внешним признакам («подшивает» - «шьет»);



- нередко, правильно показывая на картинках названные действия, в самостоятельной речи их смешивают;
- из ряда предложенных действий дети не понимают и не могут показать, как штопать, распарывать, перелетать, подпрыгивать, кувыркаться.

Можно выделить ошибки связанные с неразличением 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», «пишите» и др.).

Т.В. Туманова считает, что у детей с ОНР выявлен малый объём семантического поля, что проявляется в ограниченном количестве смысловых связей. Так, в парадигматических ассоциациях у детей с речевой патологией преобладают отношения аналогии, а отношения противопоставления и родовидовые встречаются редко, что не согласуется с нормой. У детей с нормальным речевым развитием отношения противопоставления к 7 годам составляют более половины всех парадигматических ассоциаций, кроме того, замечено, что латентный период реакции на слово-стимул у детей с речевыми нарушениями гораздо длиннее, чем в норме (43).

По мнению авторов Волковой Л.С., Шаховской С.Н. вместо антонимов дети с ОНР подбирают:

- 1) слова, семантически близкие предлагаемому антониму;
- 2) слова, семантически близкие, в том числе и антонимичные, предполагаемому антониму, но другой части речи;
- 3) слова-стимулы с частицей «не» (брать – не брать, говорить – не говорить);

- 4) слова, ситуативно-близкие исходному слову (говорить – петь, смеяться);
- 5) формы слова-стимула (говорить – говорит);
- 6) слова, связанные синтагматическими связями со словами-стимулами (поднимать – выше);
- 7) синонимы (брать – отнимать) (25).

О.Ю. Филимонова считает, что процессе поиска слова дети с ОНР часто теряют цель задания, противопоставляют слова по несущественным, ситуативным признакам. Одной из сложных проблем речевого онтогенеза является проблема формирования синонимии (45).

Дошкольники 6-летнего возраста в большинстве случаев правильно подбирают синонимы к хорошо знакомым им словам, допускают лишь единичные ошибки. В то же время дети с ОНР того же возраста допускают ошибки при подборе синонимов. В большом количестве случаев дети отказываются от ответа. Ассоциации у детей с речевой патологией в большей степени, чем у детей с нормальным речевым развитием, носят немотивированный характер.

Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина утверждают, что дошкольники с нормальным речевым развитием часто актуализируют несколько синонимов на 1 слово-стимул, что свидетельствует о начале усвоения многозначности. Дети с ОНР, как правило, воспроизводят только по одному синониму на слово-стимул. При этом наблюдается разнообразный характер ошибок. Вместо синонимов дети с ОНР воспроизводят:

- 1) семантически близкие слова-глаголы, часто ситуативно-сходные (торопиться – бежать, идти быстро);
- 2) слова-глаголы, противоположные по значению, иногда повторение исходного слова с частицей «не» (шагать – не шагать, стоять – не стоять);
- 3) слова-глаголы близкие по звучанию (воет-ноет) (46).

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

Д. Б. Эльконин считает, что формирование глагольного словаря нельзя рассматривать отдельно от формирования грамматического строя речи детей. Ведущим механизмом формирования грамматического строя речи является овладение ребёнком закономерностями языка, языковыми обобщениями, что позволяет трансформировать смысл в речевые действия. При ОНР формирование грамматического строя речи происходит с большими трудностями, чем овладение активным и пассивным словарём. Это обусловлено тем, что грамматические значения всегда более абстрактны, чем лексические, а грамматическая система языка организована на основе большого количества языковых правил. Грамматические формы словоизменения, словообразования, типы предложений появляются у детей с ОНР, как правило, в той же последовательности, что и при нормальном речевом развитии. Своеобразие овладения грамматическим строем речи детьми с ОНР проявляется в более медленном темпе усвоения, в дисгармонии развития морфологической и синтаксической системы языка, семантических и формально-языковых компонентов, в искажении общей картины речевого развития. Наиболее современные и полные представления о характере становления словообразовательных операций у детей исследуемой категории можно найти в работе Т.В. Тумановой. По ее словам результатом исследования стало выявление у дошкольников с ОНР своеобразия и специфических особенностей операций семантического анализа и синтеза, лежащих в основе словообразовательных процессов (50).

По данным Т.В. Тумановой, наиболее яркие из этих затруднений проявляются в следующем:

- в недостаточных возможностях семантического сравнения и сопоставления однокоренных слов;
- в трудностях адекватного выделения общего и различного в звучании однокоренных слов, проявляющихся в неправильном употреблении производного и производящих слов;
- в недифференцированном понимании значений аффиксальных словообразовательных элементов (например, одна и та же картинка подбирается к глаголам «пришел», «подошел», «перешел»);
- в несоблюдении формальных условий при образовании нового слова, например, его звуковой, слоговой структуры, ударности и пр. Например, вместо «нарисовать» ребенок говорит «санаявал» (43).

Р.Е Левина утверждает, что у детей с ОНР можно выделить ошибки связанные с неразличением 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») (22).

Особенно заметны затруднения в словоизменении при выполнении специальных заданий. Наиболее частые из них, как отмечают А.В. Кроткова, Е.Н. Дроздова, следующие

- не всегда дети могут образовать множественное число глаголов от слов, данных в единственном числе, и наоборот (*пишет* – «пиши», «пишите» и др.);
- при префиксальном образовании глаголов (едет, переедет, отъедет, приедет, съедет, подъедет и др.);
- не различение 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»);
- иногда допускают ошибки при образовании временных форм глагола;

— затрудняются изменять глагол настоящего времени по лицам (я иду, ты идешь, он идет, она идет, они идут, мы идем, вы идете) (21).

Таким образом, изучив различные источники литературы по проблеме развития глагольного словаря у детей с ОНР, хотелось бы отметить следующее. У детей с ОНР словарный запас детей не соответствует возрасту. Наблюдаются расхождения в объеме активного и пассивного словаря. Если глагол имеется у ребенка в пассивном словаре, то он не всегда его использует в активном словаре или же заменяет другим, более понятным для него самого. В глагольном словаре детей преобладают слова, обозначающие ежедневные бытовые действия (иду, кушать, спать, сидеть, одеваться, умываться, ходит, бегают, смотрит, слушает, гуляет, играет, стоит и др.). Дети не владеют близкими по смыслу глаголами. Название действий заменяет словами близкими по ситуации и внешним признакам. Дети не знают названий различных действий, свойственных одному объекту, например: крадется, охотится, нападает, ласкается (о кошке); грустит, расстраивается, радуется (о человеке). Употребление глагола в переносном значении затруднено (Человек идет. Дождь идет. Часы идут).

#### **1.4. Методологический анализ развития глагольного словаря у детей старшего дошкольного возраста с ОНР**

В настоящее время идет значительный рост детей с комплексными нарушениями речи, и традиционные методы коррекционно-развивающей работы оказываются малоэффективными или неэффективными вообще. Поэтому приходится искать обходные, более продуктивные, приемы и методы воздействия.

По признанию многих специалистов уровня дошкольного образования (Н. С. Жукова, Т. Б. Филичева, С. Н. Шаховская и др.), основополагающим направлением коррекционной работы с обучающимися с общим

недоразвитием речи является развитие лексико-грамматической стороны речи, в частности, формирование и развитие глагольного словаря.

Формирование и развитие глагольного словаря у детей с общим недоразвитием речи является сложной задачей. Для обогащения и усвоения глагольного словаря необходимы специальные логопедические занятия, включающие в себя различные варианты игр и упражнений. Для детей с ОНР важно организовать не только вербальное взаимодействие, но и практическую деятельность по усвоению глаголов. Опора на наглядно-действенное мышление и кинестетическую память поможет детям быстрее и результативнее освоить глагольный словарь.

В своё время этой проблематикой занимались такие учёные как Ж.В. Антипова, В.В. Виноградов, Н.С. Жукова, А.А. Залевская, Р.И. Лалаева, Р.Е. Левина, Е.В. Назарова, Н.В. Серебрякова, Л.Г. Соловьёва, Л.Ф. Спирина, Т.В. Туманова, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина, Д.Н. Шмелёв.

Анализ специальной литературы последних лет по проблеме исследования речевого развития детей с недоразвитием речи, показал, что данная область исследовалась в различных аспектах: педагогическом, психологическом, лингвистическом, психолингвистическом. Проблема Развития глагольного словаря у дошкольников с ОНР решается в контексте развития игровой деятельности, различных форм вербальной коммуникации, фразовой речи детей.

В коррекционно-развивающей работе по формированию глагольного словаря можно выделить несколько основных для всех методик этапов:

- 1) Планирование и проведение фронтальных и подгрупповых занятий по формированию лексико-грамматических представлений, учитывая требования программы Т.Б. Филичевой, Г.В. Чиркиной..
- 2) Подбор глагольного словаря для занятий по развитию речи и ознакомлению с окружающим. Каждой лексической теме соответствует свой словарь действий. Например: Тема «Животные» (прыгает, идет, крадется, бежит, скачет, сосет лапу, выводит детенышей, охотиться,

зимует, запасает припасы, и т.д.). Так же этот глагольный словарь может, послужить опорой при планировании режимных моментов воспитателем.

- 3) Разработка упражнений по развитию глагольного словаря и формированию правильных грамматических форм глагола. Применение их на индивидуальных логопедических занятиях, для закрепления материала с родителями и воспитателем.
- 4) Подбор и проведение игр, которые способствуют формированию глагольного словаря и развитию навыка употребления глагола в предложении. Игры, которые мной предложены, могут быть использованы на физкультурных, музыкальных, занятиях, в игровой деятельности, подвижные игры можно проводить на прогулке.
- 5) Подбор наглядного материала и изготовление настольных игр для индивидуальных занятий логопеда.

Анализ программы Т.Б Филичевой., Г.В. Чиркиной позволил выделить основные направления коррекционно-развивающей работы:

1. развитие понимания слов – действий;
2. усвоение некоторых форм словоизменения путем практического овладения глаголами единственного и множественного числа настоящего и прошедшего времени;
3. умение изменить форму глагола (преобразование глаголов повелительного наклонения I лица единственного числа в изъявительное наклонение III лица единственного числа настоящего времени (спи—спит, - пей—пьет);
4. упражнения в составлении сначала двух, а затем трех форм одних и тех же глаголов («лежи» — «лежит» — «лежу»), изменение формы глаголов 3-го лица единственного числа на форму 1-го лица единственного (и множественного) числа: «идет» — «иду» — «идешь» — «идем»;
5. закрепление навыков употребления обиходных глаголов с новым лексическим значением, образованным посредством приставок,

передающих различные оттенки действий («выехал» — «подъехал» — «въехал» — «съехал» и т.п.);

6. преобразование предложений путем изменения главного члена предложения, времени действия к моменту речи, залога («встретил брата» — «встретился с братом»; «брат умывает лицо» — «брат умывается» и т.п.); изменением вида глагола («мальчик писал письмо» — «мальчик написал письмо»; «мама варила суп» — «мама сварила суп»);
7. умения правильно образовывать различные формы глаголов и использовать их в своей речи при общении с окружающими;
8. развития слухо-речевой памяти, внимания, двигательной координации, мыслительных процессов.

Профессор Л.С. Волкова считает, что при формировании лексического строя речи у детей с ОНР должное внимание следует уделять развитию глагольного словаря, т.к. предикат отражает отношение объекта к действительности: «Предикат – это основа фразы и основа внутренней речи».

Л.С. Волкова рекомендует логопедам иметь картотеку глагольного словаря по следующим разделам (25):

1. Бытовые глаголы (одевается, умывается, играет).
2. Глаголы, обозначающие движения и крики животных (крадётся, прыгает, кукарекает).
3. Глаголы движения (ходит, бегают, прыгает), приставочные глаголы (входит, уходит, заходит).
4. Глаголы, выражающие чувства людей (улыбается, смеётся, плачет).
5. Глаголы, связанные с профессиями (лечит, строит, продаёт).
6. Глаголы, связанные с процессами, происходящими в природе (светает, вечереет, смеркается).

Для успешной работы нужна полноценная система, включающая упражнения, игры, текстовый и картинный материал. Такая система будет



обеспечивать не пассивное восприятие и утомительные тренировки, а активное, творческое участие ребёнка.

Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова, предлагает методику направленную на формирование словообразования глаголов. Логопедическая работа включает три этапа по формированию приставочных глаголов и сочетается с развитием пространственной ориентировки.

Формирование словообразования глаголов у дошкольников с ОНР, как предлагают Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова, осуществляется в следующей последовательности:

- закрепление наиболее продуктивных словообразовательных моделей;
- работа над словообразованием менее продуктивных моделей;
- уточнение значения и звучания непродуктивных словообразовательных моделей.

На первом этапе проводится дифференциация глаголов совершенного и несовершенного вида. Образование глаголов совершенного вида с помощью приставок: *с* - (сыграть, спеть, съесть, сделать); *на*- (нарисовать, наколоть, написать); *по* - (пообедать, посеять, поужинать). Глаголы с приставками *в*, *вы*, *на* - (входит, выезжает, насыпает).

Образование глаголов несовершенного вида с помощью продуктивных суффиксов *ива*, *ыва*, *ва* - (застегивать, умывать, задавать).

На втором этапе усваивается дифференциация возвратных и невозвратных глаголов, словообразование глаголов пространственного значения с приставкой *при* - (прибежал, приехал, прибегает, приезжает и др.).

Далее проводится работа по формированию глаголов пространственного значения с приставками *с*, *у*, *под*, *от*, *за*, *пере*, *до* - (съехал, уедет, подходит, отъезжает, заплывает и др.). Ведется работа над пониманием значений предлогов, передающих пространственные отношения, на основе предметно-действенных упражнений.

Н.А. Сорокина считает, что применение адекватной методики с использованием средств движения позволит в значительной степени преодолеть недоразвитие их глагольной лексики и будет способствовать повышению уровня речевого развития в целом. В работе Н.А. Сорокиной (41) «Подвижные игры и упражнения для детей с ОНР» представлены разнообразные подвижные игры, подобранные в помощь специалисту для развития и совершенствования лексического строя речи у детей с общим недоразвитием речи по разнообразным лексическим темам: «Дом. Семья», «Овощи и фрукты», «Животные, птицы, насекомые, рыбы» и другие. Подвижные игры с использованием движения включают большой познавательный материал, помогающий развивать речь, коммуникативную сферу, эмоции детей, способствуют обогащению представлений детей об окружающем мире(39).

Н.А. Сорокина предлагает использовать данный материал в разных организационных вариантах:

- 1) в парах – формируется отношение к партнеру, способность воспринимать, чувствовать и принимать его;
- 2) в групповых упражнениях – отрабатываются навыки взаимодействия в коллективе, совместная деятельность(39).

Предлагаемые подвижные игры предназначены для детей различного возраста (от 3 лет). Использовать предложенные игры можно как на занятиях с детьми на свежем воздухе, так и в закрытом помещении.

Н.А. Сорокина отмечает, что предварительно педагог знакомит детей с изучаемой темой, а затем выбирает подвижные игры для изученного материала. Для облегчения работы специалиста или родителя в каждой подвижной игре указаны цель, игровой материал, оборудование к занятию и методика проведения. По мнению автора, в умело подобранной подвижной игре, эффективно отрабатываются действия, закрепляется глагольный словарь(39).

Таким образом, глагольный словарь у детей старшего дошкольного возраста с ОНР предполагает: расширение объёма глагольного словаря параллельно с расширением представлений об окружающей действительности; активизацию словаря, перевода его из пассивного в активный словарь; уточнение значения глаголов; формирование семантической структуры слова в единстве основных его компонентов; овладение формами словоизменения и способами словообразования, навыками анализа морфологического состава слова.

### **Выводы по первой главе**

Рассмотрев теоретическое обоснование проблемы формирования глагольного словаря у детей старшего дошкольного возраста с ОНР следует сделать выводы.

Усвоение ребенком лексики представляет собой целый системный процесс, в котором усвоение и вычленение одних элементов и единиц речи тесным образом соподчинено с усвоением других единиц и явлений. Это говорит о том, что одни языковые элементы усваиваются детьми раньше, другие значительно позже. Каждому периоду развития синтаксических построений соответствует определенный уровень морфологического построения слов, наличие у ребенка тех или иных частей речи, звуков родного языка, их сочетаний, слоговой структуры слов.

У детей с ОНР глагольный словарь не соответствует возрасту. Наблюдаются расхождения в объеме активного и пассивного словаря. В глагольном словаре детей преобладают слова, обозначающие ежедневные бытовые действия. У детей наблюдаются трудности в усвоении близких по смыслу глаголами.

Коррекционно-развивающая работа по развитию глагольного словаря у детей старшего дошкольного возраста с ОНР проходить по средствам использования дидактических и подвижных игр, в рамках фронтальной и

индивидуальной коррекционно-развивающей деятельности, на занятиях по развитию речи, в рамках всех режимных моментах. В рамках данных видов деятельности происходит расширение объёма глагольного словаря параллельно с расширением представлений об окружающей действительности; уточнение значения глаголов; формирование семантической структуры слова в единстве основных его компонентов; активизацию словаря, совершенствование процесса поиска глагола, перевода его из пассивного в активный словарь; овладение формами словоизменения и способами словообразования, навыками анализа морфологического состава слова.

## ГЛАВА II. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ИЗУЧЕНИЮ ГЛАГОЛЬНОГО СЛОВАРЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОНР

### 2.1. Выявление уровня сформированности глагольного словаря у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи

Целью данного этапа исследования явилось изучение навыков глагольного словаря у детей старшего дошкольного возраста с ОНР.

Исследование проходило на базе муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения детского сада комбинированного вида №15 «Дружная семейка» г. Белгорода, в старшей группе компенсирующей направленности для детей с нарушениями речи.

В исследовании приняли участие 12 детей старшего дошкольного возраста, и в личных делах которых (по итогам обследования в условиях психолого-медико-педагогической комиссии) имелось заключение о наличии общего недоразвития речи 3 уровня (по классификации Р.Е. Левиной). Список детей представлен в таблице 2.1.

Таблица 2.1.

Список детей экспериментальной группы

№	Имя ребенка	Возраст	Логопедическое заключение
1	Ангелина Р.	5 лет, 2 мес	ОНР (III уровень развития речи)
2	Александра С.	5 лет, 8 мес	ОНР (III уровень развития речи)
3	Егор Г.	5 лет, 1 мес	ОНР (III уровень развития речи)
4	Егор С.	5 лет, 4 мес	ОНР (III уровень развития речи)
5	София В.	5 лет, 2 мес	ОНР (III уровень развития речи)
6	Маргарита Р.	5 лет, 2 мес	ОНР (III уровень развития речи)

7	Кира К.	5 лет, 3 мес	ОНР (III уровень развития речи)
8	Максим С.	5 лет, 11 мес	ОНР (III уровень развития речи)
9	Лиля К.	5 лет, 7 мес	ОНР (III уровень развития речи)
10	Захар К.	5 лет, 3 мес	ОНР (III уровень развития речи)
11	Денис Т.	5 лет, 9 мес	ОНР (III уровень развития речи)
12	Ярослав В.	5 лет, 5 мес	ОНР (III уровень развития речи)

Многие отечественные авторы предлагают свои методически разработанные изучения уровня сформированности лексики у старших дошкольников. Вот некоторые из них:

- 1) методика психолингвистического изучения нарушений устной речи Р.И. Лалаевой, Н.В.Серебряковой (21);
- 2) методика обследования словарного запаса детей О.Е.Грибовой, Т.П.Бессоновой (6);
- 3) методика обследования словарного запаса детей И.А.Смирновой (37);
- 4) методика исследования лексики методики изучения словарного запаса М.А.Поваляевой (33);
- 5) методика «Обследование понимания слов» Г.В. Чиркиной Т.Б. Филичевой (46);
- 6) методика «Обследование грамматического строя языка» Л.Ф. Спировой, А.В. Ястребовой (40).

Для того чтобы выявить уровень умений детей старшего дошкольного возраста пользоваться глагольным словарем были определены следующие задачи:

1. выявить, какие характеристики глагольного словаря детей с ОНР уровня (что именно) исследовать;
2. подобрать диагностические средства;
3. разработать критерии и уровневые показатели по данной проблеме.

С целью изучения навыков глагольного словаря у детей старшего дошкольного возраста с ОНР, использовалась модифицированная методика Р.И. Лалаевой, Н.В. Серебряковой (21); Т.Б. Филичевой, Г.В. Чиркиной (46); Е.В. Архиповой (4), Н.С. Жуковой (16).

Диагностика включала 2 блока (см. приложение 1):

I блок – изучение состояния импрессивной глагольной речи (пассивный словарный запас).

II блок – изучение экспрессивной глагольной речи (активный словарный запас).

В ходе исследования применялись приемы: покажи действие (импрессивный словарь) и назови действие (экспрессивный словарь). Указанные приемы позволяют выявить возможности ребенка в соотношении предметного изображения с соответствующим ему словом, знание им слов, имеющих конкретное значение. На используемых картинках были изображены предметы, действия, признаки, встречающиеся в обиходе часто и сравнительно редко, но в большинстве своем известные детям с нормальным речевым развитием (например: шьет - пришивает – вышивает - вяжет).

В том случае, если ребенок не называет то или иное слово или называет его неверно, проверяется, имеется ли это слово в его пассивном словаре. Для этого ребенку показывают предмет или картинку, название которой он заменяет или не знает. Перед ребенком раскладывают несколько картинок, среди которых находятся и те, которые он должен показать.

В том случае, если ребенок не называет то или иное слово или называет его неверно, проверяется, имеется ли это слово в его пассивном словаре. Для этого ребенку показывают предмет или картинку, название которой он заменяет или не знает. Перед ребенком раскладывают несколько картинок, среди которых находятся и те, которые он должен показать.

Результаты исследования на данном этапе показали, что импрессивный словарь детей развит недостаточно и находится у

большинства детей на среднем уровне, что свидетельствует о том, что объем пассивного словаря детей – участников эксперимента не соответствует возрасту.

Количественные результаты исследования в импрессивной речи показали, что преобладает средний уровень развития пассивного глагольного словаря – 66, 7%, низкий уровень составляет 33,3%, высокий уровень - не выявлен.

Результаты исследования навыков глагольного словообразования (импрессивная речь) представлены в табл. 2.2.

Таблица 2.2.

Результаты исследования пассивного глагольного словаря у детей с ОНР (импрессивная речь)

№	Список детей	№1	№2	№3	№4	№5	Количество баллов	Уровень
1	Ангелина Р.	3	3	2	3	2	13	С
2	Александр С.	3	3	2	2	2	12	С
3	Егор Г.	2	2	1	2	1	8	С
4	Егор С.	1	0	2	1	2	6	Н
5	София В.	2	2	2	2	2	10	С
6	Маргарита Р.	3	3	3	3	1	13	С
7	Кира К.	2	2	3	2	2	11	С
8	Максим С.	1	1	2	1	0	5	Н
9	Лиля К.	1	2	1	2	0	6	Н
10	Захар К.	1	2	0	2	0	5	Н
11	Денис Т.	2	3	2	3	2	12	С
12	Ярослав В.	3	3	3	3	1	13	С

Количественные результаты исследования пассивного глагольного



словаря у детей с ОНР (импрессивная речь) наглядно представлены на рисунке 2.1.

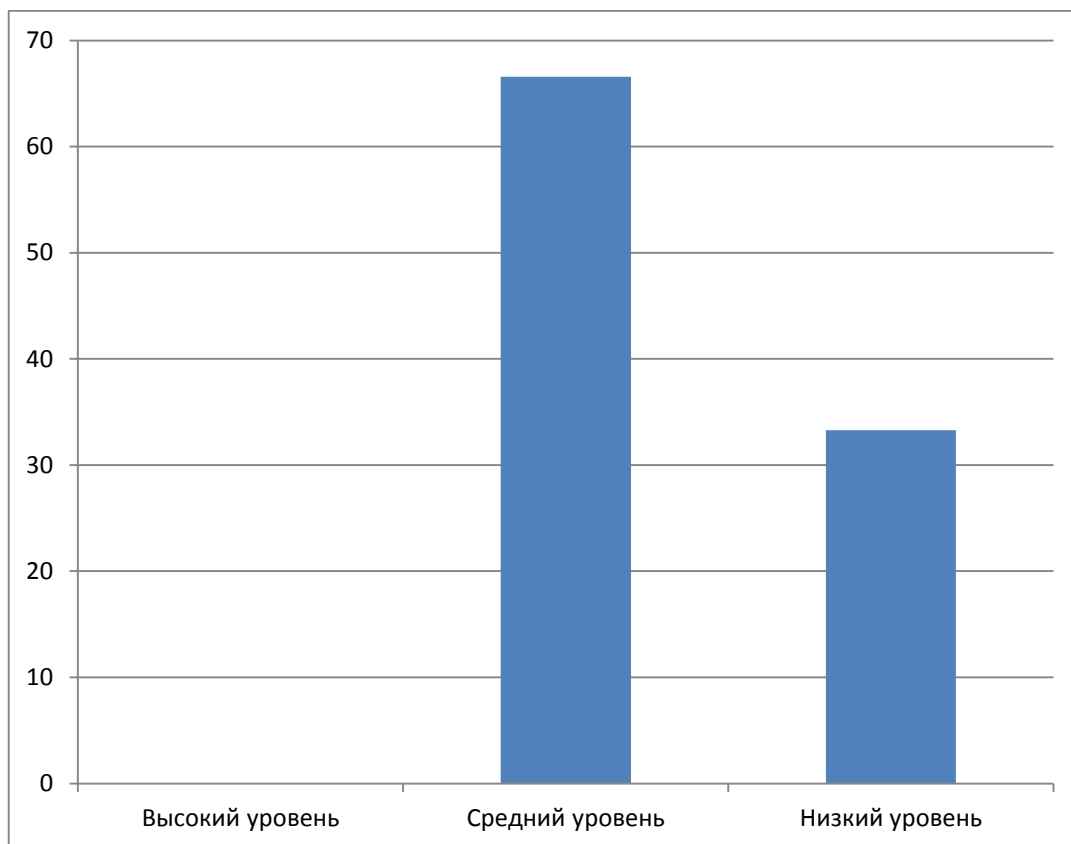


Рис. 2.1. Результаты исследования глагольного словаря у детей с ОНР (импрессивная речь)

Количественные результаты исследования в экспрессивной речи показали, что преобладает низкий уровень – 41, 7%, средний уровень составляет 33,3%, высокий уровень - не выявлен.

Результаты изучения экспрессивной речи, показали, что активный словарь детей беден, в речи используются преимущественно названия действий, с которыми они часто сталкиваются в повседневной жизни. При обследовании активного словаря дети не всегда правильно называют действие, выполняемое предметом, т.е заменяют его близким по значению. При назывании действий людей допускались такие ошибки: «пашет» - «едет», «копает»; «соревнуется» - «бегает», «играет в хоккей». Возникали трудности при назывании действий животных, чаще всего встречались

замены слов – действий на слова близкие по звучанию («пищит» - «пикает»; «чирикает» - «чикает»), происходили замены на близкие слова-действия по значению («воет» - «поет»). При назывании слов-действий, свойственных инструментам, смешивались по значению такие слова: «красят» - «рисуют»; «пишут» - «рисуют»; «пилят» - «режут»; «подстригают» - «режут». Некоторые дети не могли назвать действие, которое выполняют молотком и объясняли его действие так: «чтобы стул держался». Действие, которое выполняет пила, объясняют так: «этой штукой режут»; действие, выполняемое иглой: «чтобы дырки не было».

У детей затруднено употребление глаголов в переносном значении. Дети подбирают слова к словам - действиям, которые являются для них бытовыми, повседневными (идет, прыгает). Но подбор даже к таким словам затруднен, потому – что подбираются два, максимум - три варианта ответа. Например, кошка-собака (что делают?) – спит, сидит.

Значительные ошибки дети допускали при подборе и назывании близких слов-действий. Дети с трудом подбирают нужные слова-действия, большинство детей заменяет названия действий близкими по ситуации и внешним признакам: «шьет, вяжет, вышивает» - «шьет»; «варит, жарит, печет» – «готовит кушать».

Практически все дети не справились с образованием глаголов с противоположным значением. Наиболее часто допускаемые ошибки: поднимать – опускать дети называли следующие слова: «не поднимать», «вниз надо», «класть»). Включать – выключать («зажигать», «светить», « не выключать»). Застегивать – расстегивать («отстегнуть», « не застегнуть»). Задвинуть – отодвинуть (« выдвинуть», «сдвинуть», «задвигать», «двигать»). Приклеить – отклеить (« не приклеить», « склеить», «отлепить», «оторвать»). Приехал – уехал («переехал», «подъехал», « не ездил», «отъехал»). Открыл – закрыл («не открыл»). Ушел – пришел («не уходил», « не шел», «приходил», «вошел»). Для детей это задание оказалось очень трудным, подбор антонимов детьми затруднен.



1	Ангелина Р.	3	2	2	1	2	1	2	11	С
2	АлександрС.	3	2	2	1	2	1	2	13	С
3	Егор Г.	2	1	1	0	1	1	1	7	Н
4	Егор С.	1	0	2	0	2	1	1	7	Н
5	София В.	2	1	2	1	0	0	0	7	Н
6	Маргарита Р.	3	1	3	2	1	0	2	12	С
7	Кира К.	2	0	3	1	2	1	1	10	С
8	Максим С.	2	1	2	0	0	0	0	5	Н
9	Лиля К.	2	1	2	0	0	0	0	5	Н
10	Захар К.	2	1	2	1	0	0	0	6	Н
11	Денис Т.	2	0	2	2	0	0	0	6	Н
12	Ярослав В.	2	2	3	2	1	1	1	14	С

Количественные результаты исследования активного глагольного словаря у детей с ОНР (экспрессивная речь) наглядно представлены на рисунке 2.2.

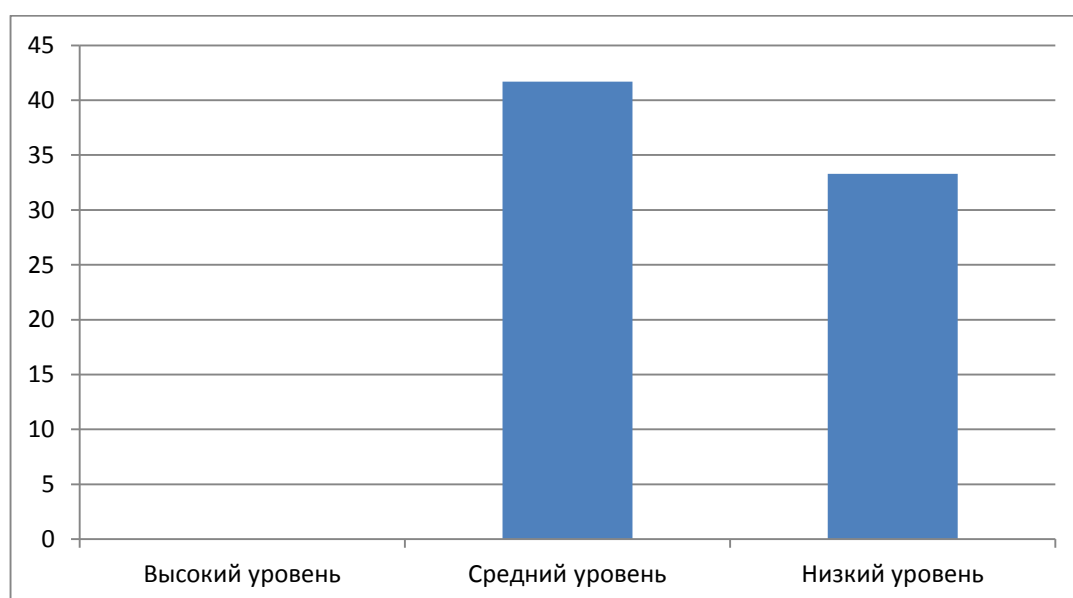


Рис. 2.2. Результаты исследования глагольного словаря у детей с ОНР (экспрессивная речь)

Проведя анализ уровня развития каждого параметра по которым обследовался глагольный словарь детей во время констатирующего эксперимента, можно сделать следующее заключение: дети экспериментальной группы не имеют высокого уровня развития по всем исследуемым параметрам, при обследовании активного глагольного словаря преобладает низкий уровень развития. Соответственно, учитывая эти показания, можно утверждать, что уровень развития глагольного словаря у детей экспериментальной группы не соответствует возрасту и нуждается в коррекционно-развивающей работе.

## **2.2. 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, результатов констатирующего эксперимента 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.

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).

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.

1 этап – Подготовительный

1. Обогащение опыта детьми в процессе расширения представлений ребенка об окружающей действительности;

2. Накопление импрессивного словаря;

3. Уточнение значений слов.

«Объясни разницу» на материале лексической темы: «Моя семья»:

- «Кто как передвигается» ;
- «Кто как голос подает»;

«Кто что делает» на материале лексической темы: «Профессии»:

- «Подумай и ответь»;
- «Кто больше назовёт слов».

Лексическая тема: «Фрукты - Овощи»

- «Мы скажем и покажем»;
- «Поделись»;
- «Готовим».

Лексическая тема: «Профессии» :

- «Собери конструктор»;
- «Кто больше».

Лексическая тема: «Семья» :

- «Что умеет человек?»;
- «Моя семья»;
- «Кто что делает?».

Лексическая тема: «Животные»:

- «Покажи пропущенные слова»;
- «Кто как передвигается»;
- «Какие действия».

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.

Таблица 2.4

#### Содержание работы учителя-логопеда с родителями

<b>Форма работы</b>	<b>Содержание работы</b>	<b>Задачи</b>
Индивидуальная	Индивидуальные тематические консультации «Особенности развития глагольного словаря	Способствуют расширению представлений родителей о делах и поведении ребенка, о его успехах, потенциальных возможностях; даются

	детей с ОНР», «Организация работы по обогащению, уточнению и активизации словаря в домашних условиях» (см. приложение 2)	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.
	Индивидуальные встречи с родителями	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



		<p>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.</p>
	<p>Семинары – практикумы «Давайте вместе поможем ребенку пополнить словарный запас»</p>	<p>Способствуют формированию необходимых практических умений у родителей.</p>
	<p>Педагогические гостиные (совместные проекты, которые обеспечивают современный интегрированный подход в воспитании и обучении детей) - «С глаголом вместе»</p>	<p>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.</p>
	<p>Совместные праздники и развлечения – «Праздник правильной речи»</p>	<p>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.</p>
	<p>Занятия – тренинги «Как</p>	<p>Профилактики речевых</p>

	помочь ребенку расширить словарь глаголов»	нарушений у детей всех возрастных групп; формирование практических навыков эффективного 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 3)	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»	Расширение представлений родителей по различным вопросам.

Таким образом, 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 для воспитателей и план работы с семьей.

### **Выводы по второй главе**

Проведя констатирующий эксперимент, мы выявили уровень сформированности глагольной словаря у старших дошкольников с ОНР. В результате которого отмечается бедность активного глагольного словаря и средний и низкий уровень активного владения глагольной лексикой. Уровень же владения пассивной глагольной лексикой намного выше. Возможности словообразования глаголов у детей с общим недоразвитием речи отстают от условной нормы. Недостаточность в овладении семантическим аспектом при словообразовании глаголов носит стойкий характер. То есть дошкольники с ОНР не чувствуют того тонкого различия, которое вносится различными по значению приставками, суффиксами, что существенно влияет на развитие речи в целом. Дети экспериментальной группы не имеют высокого уровня развития по всем исследуемым параметрам, о чем свидетельствует проведены пробы. Соответственно, учитывая эти показания, можно утверждать, что уровень развития глагольного словаря у детей экспериментальной группы не соответствует возрасту и нуждается в коррекционно-развивающей работе.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Анализ психолого-педагогической литературы и результаты проведенного экспериментального исследования позволяют нам сделать следующие выводы.

Усвоение ребенком лексики – это системный процесс, в котором усвоение и вычленение одних элементов и единиц речи тесным образом соподчинено с усвоением других единиц и явлений. При анализе детской речи видно, что одни языковые элементы усваиваются детьми раньше, другие значительно позже. Об усвоении глагола известно, что названия действий (кроме слова «дай») появляются несколько позже, чем названия предметов, и первоначально опускаются при построении предложений. Появившиеся названия действий используются в той форме, в какой они чаще всего воспринимаются от окружающих, т.е. в форме инфинитива или императива, побуждающего ребенка к тем или иным действиям или запрещающего их. Появившиеся названия действий первоначально употребляются в какой-либо одной неизменной форме (чаще в инфинитиве) и относятся на конец предложений. В течение какого-то времени глагол не согласуется с тем словом, к которому он относится.

У детей старшего дошкольного возраста с ОНР глагольный словарный запас не соответствует возрасту. Наблюдаются расхождения в объеме активного и пассивного словаря. В глагольном словаре детей преобладают слова, обозначающие ежедневные бытовые действия (иду, кушать, спать, сидеть, одеваться, умываться, ходит, бегают, смотрит, слушает, гуляет, играет, стоит и др.). Дети не владеют близкими по смыслу глаголами. У детей затруднено употребление глаголов в переносном значении. У детей с ОНР затруднено образование глаголов с противоположным значением.

Методологический анализ по развитию глагольного словаря у детей старшего дошкольного возраста с ОНР проходить по средствам использования дидактических и подвижных игр, в рамках фронтальной и

индивидуальной коррекционно-развивающей деятельности, на занятиях по развитию речи, в рамках всех режимных моментах. В рамках данных видов деятельности происходит расширение объёма глагольного словаря параллельно с расширением представлений об окружающей действительности; уточнение значения глаголов; формирование семантической структуры слова в единстве основных его компонентов; активизацию словаря, совершенствование процесса поиска глагола, перевода его из пассивного в активный словарь; овладение формами словоизменения и способами словообразования, навыками анализа морфологического состава слова.

Проведенное экспериментально исследование, показало низкий уровень готовности формирования навыков глагольного словаря у детей старшего дошкольного возраста с ОНР. При обследовании глагольного словаря установлено, что пассивный и активный словарь детей экспериментальной группы беден. Дети знают и используют в своей речи слова, которые им доступны и с которыми они чаще всего встречаются в своей жизни. Наблюдаются большие расхождения в объеме активного и пассивного глагольного словаря. Дети не владеют близкими по смыслу глаголами. Не могут подобрать слова-действия с противоположным значением. Испытывают затруднения в образовании приставочных глаголов. Полученные данные в ходе исследования, говорят о том, что уровень развития глагольного словаря у детей экспериментальной группы не соответствует возрасту и нуждается в коррекционно-развивающей работе.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абрамова Г.С. Возрастная психология [Текст] / Г.С. Абрамова. - М.: Академия, 2013. – 672 с.
2. Алексеева М.М., Яшина Б.И. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников [Текст]: Учеб. пособие для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений. - 3-е изд., стереотип - М.: Издательский центр «Академия», 2000. - 400 с.
3. Антипова Ж.В. Формирование словаря у дошкольников с общим недоразвитием речи [Текст] - Автореф. дис. канд. пед. наук. – Москва, 2012. - 128 с.
4. Архипова Е.Ф. Стертая дизартрия у детей [Текст]. - М.: АСТ: Астрель, 2007. – 331 с.
5. Белобрыкина О.А. Речь и общение [Текст] Популярное пособие для родителей и педагогов / О.А. Белобрыкина. - Ярославль: Академия развития, 2008. – 193 с.
6. Бобровская Г.В. Активизация словаря младшего школьника [Текст] /Г.В. Бобровская // Начальная школа.-2012.-№4.-47-51 с.
7. Бойко Е.А. Лучшие подвижные и логические игры для детей от 5 до 10 лет [Текст] / Е.А. Бойко. - М.: Книга по Требованию, 2008. - 256 с.
8. Выготский Л.С. История развития высших психических функций [Текст] Собрание сочинений, том 3. М.: Педагогика, 2003. 316 с.
9. Гвоздев А.Н. Вопросы изучения детской речи [Текст] - М.: Детство-Пресс, 2007. – 472 с.
10. Гончарова В.А. Общие и специфические особенности формирования лексики у дошкольников с различными нарушениями речи [Текст]. - Автореф. дис. канд. пед. наук. – СПб.- 2012. - 58 с.
11. Громова О.Е. Методика формирования начального детского лексикона [Текст] - М.: Сфера, 2013. - 91 с.

12. Гусева Т.А. Карточка сюжетных картинок. Выпуск 14. Подвижные игры / Т.А. Гусева, Т.О. Иванова. - М.: Детство-Пресс, 2011. - 466 с.
13. Дмитриева А.И. Формирование словаря у учащихся специальных (коррекционных) школ XIII вида. (Начальные классы): Учебное пособие. М.: МПСИ, 2009. – 128 с.
14. Еремина В.Н. Обогащение и развитие лексики старших дошкольников с общим недоразвитием речи [Текст]. – Рязань, 2011. - 78 с.
15. Ефремова Т.Ф. Современный толковый словарь русского языка. В 3 томах. Том 1. А-Л. – М: «Астрель», 2005. – 1168 с.
16. Жукова Н.С. Логопедия [Текст] / Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева – Екатеринбург.: Феникс, 2007.- 316 с.
17. Земская, Е.А. Современный русский язык. Словообразование [Текст] / Е.А. Земская. - М., 2013. – 328 с.
18. Кириллова Ю. А. Комплексы упражнений (ОРУ) и подвижных игр на свежем воздухе для детей логопедических групп (ОНР) с 3 до 7 лет. Младшая и средняя группы [Текст] / Ю.А. Кириллова. - М.: Детство-Пресс, 2008. - 320 с.
19. Кольцова М.М. Двигательная активность и развитие функций мозга ребенка и роль двигательного анализатора в формировании высшей нервной деятельности ребенка / М.М. Кольцова. [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://psychlib.ru/mgppu/err-001/err-001.htm>
20. Кроткова А.В., Дроздова Е.Н. Особенности формирования лексико-грамматического строя речи у дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня [Текст] // Логопед, 2004 - № 1. - С. 26-34.
21. Лалаева Р.И., Серебрякова Н.В. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников (формирование лексики и грамматического строя) [Текст] — СПб.: СОЮЗ, 1999. — 160 с.
22. Левина Р. Е. Нарушения речи и письма у детей [Текст] / Р. Е. Левина // Избр. тр. / ред.-сост. Г. В. Чиркина, П. Б. Шошин. – М.: АРКТИ, 2005. – 224 с.

23. Леонтьев А.А. Психология обучения чтению [Текст] / А.А. Леонтьев // Начальная школа.: плюс-минус. – 1999. – № 10. – С. 9-13.
24. Лесгафт П. Ф. Воспитание ребенка [Текст]. – М.: Северо-Запад, 2012. – 441 с.
25. Логопедия [Текст]: Учеб. для студ. Дефектол.фак. пед. высш. Учеб. заведений / Под ред. Л.С. Волковой, С.Н. Шаховской.- 3-е изд., перераб. и доп. – М.: гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2002.- 680 с.
26. Матюхина Ю.А. 365 лучших подвижных игр для детей 6-9 лет на каждый день [Текст] / Ю.А. Матюхина. - М.: Академия развития, 2008. - 320 с.
27. Методы обследования речи детей: Пособие по диагностике речевых нарушений [Текст] / Под общ. ред. проф. Г.В. Чиркиной. - 3-е изд., доп. - М.: АРКТИ, 2003. - 240 с.
28. Наажан Ч.Н. Некоторые особенности глагольного словообразования [Текст]// Вестник ТГПУ. – 2014. – 10 (151) . – С. 63-67
29. Нищева Н.В. Новые логопедические распевки, музыкальная пальчиковая гимнастика, подвижные игры [Текст] / Н.В. Нищева, Л.Б. Гавришева. - М.: Детство-Пресс, 2012. - 176 с.
30. Нищева Н.В. Картотека подвижных игр, упражнений, физкультминуток, пальчиковой гимнастики [Текст] / Н.В. Нищева. - М.: Детство-Пресс, 2011. - 80 с.
31. Основные положения методики развития речи детей [Текст] / Е. Тихеева // Дошкольное воспитание : ежемесячный научно-методический журнал / Ред. Т.И. Гризик, Е.Ю. Агарева. – 2008. – №12 2008. – с. 6-9.
32. Плотникова С.В. Развитие лексикона ребенка [Текст]: учеб.пособие / С.В. Плотникова. М.: ФЛИНТА, Наука. 2011. – 129 с.
33. Поваляева М.А. Справочник логопеда [Текст] - Ростов-на-Дону: «Феникс», 2002. - 448 с.



34. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников. Учебно-методическое пособие [Текст] / Под общ. ред. Т.В. Волосовец. — М.: В. Секачев, 2007. — 224 с.
35. Рунова М.А. Двигательная активность ребенка в детском саду [Текст]: Пособие для педагогов дошкольных учреждений преподавателей и студентов педвузов и колледжей. М.: Мозаика - Синтез, 2000. - С.5, 87-91.
36. Селиверстова В.И. Понятийно – терминологический словарь логопеда [Текст] - М.: Владос, 2011. – 290 с.
37. Смирнова Т.Н. Формирование глагольного словаря у детей с общим недоразвитием речи.[http://www.docme.ru/doc/18822/smirnova-t.n.-formirovanie-glagol.\\_nogo-slovaryu-u-detej-...](http://www.docme.ru/doc/18822/smirnova-t.n.-formirovanie-glagol._nogo-slovaryu-u-detej-...)
38. Соботович Е.Ф. Речевое недоразвитие у детей и пути его коррекции [Текст]. – М.: Классикс стиль, 2003. – 160 с.
39. Сорокина Н.А. Подвижные игры и упражнения для развития речи детей с ОНР. Дом, семья. [Текст] Пособие для логопеда. – М.: Владос. 2017. – 174 с.
40. Спирина Л.Ф., Ястребова А.В. Обследование лексического запаса и грамматического строя речи [Текст] // Методы обследования Нарушения речи у детей/ Под ред. Власовой Т.А. и др. – М.: Мозаика - Синтез, 2000. – 176 с.
41. Старовойтова О.А. Об одной глагольной словообразовательной модели в современном русском языке [Текст]//Вестник СПбГУ. – 2015.- № 5. – С. 154-161.
42. Ткаченко Т.А. Учим говорить правильно. Система коррекции ОНР у детей 6-ти лет [Текст]. – М: Гном и Д. – 2001.-107 с.
43. Туманова, Т.В. Особенности словообразования у дошкольников с общим недоразвитием речи [Текст]: моногр. / Т.В. Туманова. – М.: Альфа, 2002. – 113 с.

44. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования [Текст]. – М: Перспектива, 2014. – 32с.
45. Филимонова О.Ю. Развитие словаря дошкольника в играх [Текст] / О.Ю. Филимонова. - М.: Детство-Пресс, 2007. - 144 с.
46. Филичева Т.Б., Чиркина Г.В. Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста [Текст]: практ. пособие / Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина. — 5-е изд. — М.: Айрис-пресс, 2008. — 224 с.
47. Чистякова И.А. 33 игры для формирования глагольного словаря дошкольников [Текст]. - Книга для логопедов. Воспитателей и родителей. - СПб.: КАРО, 2005.- 96 с.
48. Шашкина Г.Р. и др. Логопедическая работа с дошкольниками [Текст]: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Г. Р. Шашкина, Л. П. Зернова, И.А.Зими́на. — М.: Издательский центр «Академия», 2003. - 240 с.
49. Швачкин Н.Х. Возрастная психоллингвистика [Текст]: Хрестоматия. Учебное пособие/ Составление К.Ф. Седова . — М.: Лабиринт, 2004. – 330 с.
50. Эльконин Д.Б. Развитие речи в дошкольном возрасте [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://psychlib.ru/mgppu/err-001/err-001.htm>

## ПРИЛОЖЕНИЕ 1

### Исследование пассивного словаря глаголов.

Цель: определить объем пассивного словаря. Материал для исследования: предметные, сюжетные картинки, реальные предметы. Прием исследования: подбор к названиям действий тех предметов, которые могут выполнять это действие.

**Методика №1.** Инструкция: «Покажи, кто ...?»

скачет	стирает	Вяжет
прыгает	причесывается	Рубит
ползет	моется	Моеет
летает	подметает	Режет

Примечание: предлагают сюжетные картинки с изображением действий.

**Методика № 2.** Инструкция: «Покажи, кто ...?»

воркует	кудахчет	Каркает
чирикает	гогочет	Пищит
кукарекает	крякает	Рычит
воет	квакает	Мычит

Примечание: предлагают предметные картинки: голубь, воробей, петух, волк, курица, гусь, утка, лягушка, ворона, мышка, медведь, корова.

**Методика № 3.** Инструкция: «Покажи, кто ...?»

варит (повар)	пашет (тракторист)
учит (учитель)	летает (летчик)
работает (рабочий)	лечит (врач)
шьет (портниха)	продает (продавец)

Примечание: предлагают сюжетные картинки с изображением профессий.

**Методика № 4.** Инструкция: «Покажи, чем ...?»

пилят	вытираются	Подметают
-------	------------	-----------

шьют	рубят	Причесывают
гладят	рисуют	Прибивают
режут	красят	Копают

Примечание: предлагают предметные картинки с изображением соответствующих предметов, например: пила, иглолка с ниткой, утюг, полотенце, нож, топор, карандаш, кисть, веник, расческа, молоток, лопата.

**Методика № 5.** Инструкция: «Покажи, кто варит?», «Покажи кто печет?» и т.д.

Сюжетные картинки.

Мама шьет – Бабушка вяжет - Девочка вышивает.

Мама варит - Бабушка жарит – Бабушка печет.

Девочка моет – Бабушка купает - Мама стирает.

Примечание: предлагают сюжетные картинки с изображением соответствующих действий.

Оценка выполнения заданий изучения глагольного словаря в импрессивной речи:

4 балла – правильное и самостоятельное выполнение задания.

3 балла – правильное выполнение задания с помощью экспериментатора или единичные неправильные ответы.

2 балла – систематические ошибки.

1 балл – систематические ошибки;

0 баллов – неправильное выполнение всех заданий.

Уровень сформированности навыков глагольного словаря в импрессивной речи:

Высокий уровень – 16-20 баллов.

Средний уровень – 7-15 баллов.

Низкий уровень – 6 баллов и менее.

## ПРИЛОЖЕНИЕ 2

### Исследование активного словаря глаголов.

Цель: Определить объем активного словаря. Объект исследования: экспрессивная речь. Материалом исследования служат предметные и сюжетные картинки, реальные предметы, окружающая обстановка и т.д. Прием исследования: называние действий.

**Методика №1.** Инструкция: «Скажи, кто что делает?»

лошадь - (скачет)	строитель - (строит)
гусеница - (ползает)	врач - (лечит)
птица - (летает)	продавец - (продает)
рыба - (плавает)	солдат - (служит)
собака - (бегает)	спортсмен - (соревнуется)
повар - (варит)	учитель (учит)
рыбак - (ловит рыбу)	

**Методика №2.** Инструкция: «Скажи, кто как подает голос?»

голубь - (воркует)	курица - (кудахчет)
лягушка - (квакает)	воробей - (чирикает)
медведь - (рычит)	кукушка - (кукует)
ворона - (каркает)	волк - (воет)
мышка - (пищит)	петух - (кукарекает)
собака - (лает)	соловей - (поет)

**Методика №3.** Инструкция: «Скажи, что делают ...?»

пилой -	утюгом -	молотком -
иглой -	ножницами -	ложкой -
ручкой -	топором -	ножом -
краской -	карандашами -	расческой -

**Методика № 4.** Инструкция: «Я назову два слова и вопрос, а ты ответь одним словом. Например, «дерево» - «цветы». Что делают? - «растут» (одно слово)».

фрукты - овощи (что делают?)

кошка - собака (что делают?)

дождь - снег (что делают?)

сидит - стоит (кто?)

льется - журчит (что?)

шумит - дует (что?)

светит - греет (что?)

одевается - обувается (кто?)

растет – зеленеет (что?)

**Методика № 5.** Предложить сказать «наоборот»: пришел — ушел, приехал — уехал, прилетел — улетел, прибежал — убежал, вскочил — выскочил, сел — встал, поднял — опустил, прибил — оторвал, испачкал — вычистил, оделся — разделся, завязал — развязал.

**Методика № 6.** Процедура и инструкция. Перед ребенком раскладываются парные картинки, например, «девочка причесывает» и «девочка причесывается». Дается следующая инструкция: «На этих картинках одна девочка причесывает, а другая причесывается. Что делает эта девочка? А что делает эта девочка?». В случае затруднений предлагаются выбрать правильную форму по вопросу «Девочка причесывает или причесывается?».

**Методика № 7.** Процедура и инструкция. Экспериментатор дает ребенку следующую инструкцию: «Сейчас я буду называть тебе правильные и неправильные словосочетания, а ты слушай и поправляй меня, если я скажу неправильно». После воспроизведения каждого словосочетания задаются вопросы: «Правильно я сказала?», «А как сказать правильно?», «Какое слово я сказала неправильно?».

Материал исследования: словосочетания с правильным и неправильным употреблением приставок в глаголах (подлетела к дереву, выбежать в комнату, вколоть орех, зашел в дом, навязать рану, подкутать малыша, вышел из автобуса, заплыть к берегу, выпил молока, припел песню, подзвенел звонок, выбежал из леса, нашел в гараж, въехал из гаража, уехал

до моста, отлетел через забор, занес в комнату, нагрел гром, слетела с головы, убрал игрушку).

Оценка выполнения заданий изучения глагольного словаря в экспрессивной речи:

4 балла – правильное и самостоятельное выполнение задания.

3 балла – правильное выполнение задания с помощью экспериментатора или единичные неправильные ответы в непродуктивных формах словообразования.

2 балла – систематические ошибки в непродуктивных формах словообразования.

1 балл – систематические ошибки, как в непродуктивных, так и в продуктивных формах словообразования.

0 баллов – неправильное выполнение всех заданий, простое повторение заданного слова или отказ от выполнения задания.

Уровень сформированности навыков глагольного словаря словообразования в экспрессивной речи:

Высокий уровень – 21-28 баллов.

Средний уровень – 10-20 баллов.

Низкий уровень – 9 баллов и менее.

Выполнение детьми каждого задания оценивается в баллах. Для каждой серии и каждой группы заданий разработана своя система балльной оценки с учетом характера, степени и тяжести допускаемых ошибок. Организация обследования предусматривает наличие заранее заготовленного материала на карточках (в виде раздаточного материала).

### ПРИЛОЖЕНИЕ 3

«Объясни разницу» на материале лексической темы «Моя семья»

Цель: учить объяснять семантику слов, близких по значению.

*Шить - вязать, класть - ставить, строить - чинить, топает - стучит, моет- стирает, убирает - подметает, моет - стирает.*

«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.

«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.

«Кто что делает» на материале лексической темы «Профессии»

Цель: введение наиболее употребительных глаголов в активный и пассивный словарь ребенка.

Инструкция: взять картинку и сказать, кто что делает

Оборудование: предметные картинки: певец, художник, продавец, врач, повар, строитель.

«Подумай и ответь»

Цель: знакомство с многозначными глаголами.

Ход игры: логопед просит подобрать как можно больше названий предметов (существительных) к названию действия (глаголу).

*Бежит кто? (мальчик, собака); что? (река, ...);*

*Идет кто? (девочка...), что? (снег, дождь, часы...).*



Речевой материал: *летит, лежит, висит, светит, поливает, метет, катает, клюёт.*

«Кто больше назовёт слов»

Цель: введение наиболее употребительных глаголов в активный и пассивный словарь ребёнка.

Инструкция: придумать как можно больше слов, отвечающих на вопросы:

«Что делает?», «Что делают?» (по теме «Весна»).

Речевой материал: *солнце, облака, дождь, ветер, трава*

Что делают эти животные?

Что животные умеют? Птицы, рыбы, кошки, змеи? (Показать картинки и называть)

Утка – летает, плавает, ныряет, крякает ...

Кошка – мурлычет, мяукает, крадётся, умывается

Кто чем занимается?

(Соединить картинки)

Никогда мы не забудем,

Что умеют делать люди.

Строитель – строит; повар – варит; художник – рисует ...

2 этап – Основной

1.Актуализация глагольного словаря;

2.Совершенствование процессов поиска слова, перевода слова из пассивного в активный словарь.

Лексическая тема: «Фрукты - Овощи»

«Мы скажем и покажем»

Цель: учить показывать действие с помощью движений и оречевлять их.

Ход игры: логопед предлагает фрукты в корзине и задает вопрос: «Что с ними можно делать?» (яблоко, апельсин, банан, ананас, вишни, сливы и др.).

Дети берут фрукт, называют его, называют действие с ним. Например, банан – сорвать с дерева, яблоко – съесть, апельсин – сделать сок и т.п.

«Поделись»

Перед ребенком на столе расположены фрукты, его задача дать по одному фрукту другим детям и сказать, что с ними делать. Дети должны по очереди назвать свое действие и показать его (резать, есть, мыть и т.п.)

«Готовим»

Детям дается задание выбрать подходящую для них маску-овощ, после чего они заходят на кухню рассказывают и показывают, что и как можно приготовить с помощью этого овоща.

Лексическая тема: «Профессии»

«Собери конструктор»

Инструкция: твоя задача собрать машинку из конструктора, но не просто ее собрать, а называть действие, которое ты совершаешь, я тебе буду помогать.

С помощью логопеда ребенок собирает машинку и оречевляет свои действия. Логопед подсказывает или направляет ребенка.

«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.

Лексическая тема: «Семья»

«Что умеет человек?»

Поможет ребенку уточнить названия выполняемых действий, запомнить эти слова.

Предложите ребенку показать и назвать действия, которые сегодня выполнял он сам, мама, папа, другие члены семьи:

Мама – готовит, моет, читает, гладит, покупает, зашивает...

Папа – подметает, приносит, ремонтирует, играет, читает...

Бабушка – варит, печёт, вяжет, включает, показывает...

«Моя семья»

Ребенку предлагается побыть в роли взрослого. Ему дается кукла, и предлагается задание, что он будет с ней делать: покормить, переодеть,

расчесать, уложить спать, спеть колыбельную и т.п., при этом называя все действия, которые он будет осуществлять с ней.

«Кто что делает?»

Ребенок называет действия членов своей семьи (что они выполняют дома, какие есть обязанности), выкладывая на стол на каждое слово фишку.

Лексическая тема: «Животные»

«Покажи пропущенные слова»

(Ребенку предлагается прослушать стихотворение и последовательно показывать движениями пропущенные глаголы. При повторном чтении ребенок показывает действия и называет глагол)

*Шустрый заяц*

Зайчик убегал от волка

И увертывался ловко.

То за кус он забегал,

То на горочку вбегал,

То от волка отбегал

И в тенечке отдыхал.

Прибежал зайчишка к дому

И стремглав в него вбежал,

Под кровать скорей забился,

Целый час еще дрожал.

Чтобы волк не съел на ужин,

Зайцу быстро бегать нужно.

«Кто как передвигается»

На игровом поле создается стилизованная картина леса и водоема. Здесь же размещаются фигурки животных, птиц, обитателей водоема. Дети распределяются на две команды и отправляются «на прогулку в лес». Они, как настоящие натуралисты, должны уметь наблюдать за жизнью животных и понимать ее. Каждому участнику игры предлагается выбрать (найти)

животное, назвать его и определить, как оно передвигается. Например: Это улитка. Она ползет и т. д.

После того, как основное задание будет выполнено, логопед предлагает детям быстро снять с игрового поля всех животных, которые ползут (летят, скачут, плывут и т. д.), сопровождая свои действия словами.

«Какие действия»

Перед каждым ребенком набор фишек, логопед называет животное, после чего дети называют действия, что может делать это животное, и на каждое слово выкладывает фишку. Выясняется, кто больше всех назвал слов-действий.

Лексическая тема: «Времена года»

«Нарисуй слово»

(Ребенку читаются предложения, он рисует и оречевляет недостающее слово)

Весной лед на реке (тает, ломается)

Из-под земли первая травка (пробивается)

Летом цветы на лугах (расцветают)

Зимой медведь в берлоге (спит)

Над цветами летом бабочки (летают)

«Назови действие»

Логопед с детьми выходит на улицу, называет предмет (явление), а дети, наблюдая за природой, называют действия к словам-стимулам.

Речевой материал: *птицы (поют), листья (оппадают, растут), трава (зеленеет, желтеет), сад (цветет), цветы (цветут, засохли), дети и взрослые (убирают листья, вырывают сорняк), пчелы (жужжат) и т.п.*

3 этап – Заключительный

1. Применение глаголов в самостоятельной речи.

«Делай и говори»

Ребенку предлагается из пластилина слепить животное. Инструкция: когда ты будешь лепить животные, озвучивай действия, которые ты совершаешь.

*(Например, я буду лепить белку. Сначала беру нож, отрезаю. Кусок пластилина. Леплю хвост и т.д.)*

«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.

«Приготовь»

Детям предлагается набор продуктов (муляжей), с помощью которых они должны приготовить блюдо. Они рассказывают, какие продукты нужны, последовательность приготовления, и действия с продуктами.

«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.

«Составляй и рассказывай»

Ребенку предлагается набор деталей, вырезанных из бумаги, его задача – составить рисунок из них, при этом сопровождая свои действия объяснением.