

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

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ  
ФАКУЛЬТЕТ ДОШКОЛЬНОГО, НАЧАЛЬНОГО И СПЕЦИАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ  
**Кафедра дошкольного и специального (дефектологического) образования**

**ФОРМИРОВАНИЕ ГЛАГОЛЬНОГО СЛОВАРЯ У СТАРШИХ  
ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ В ПРОЦЕССЕ  
РИСОВАНИЯ**

**Выпускная квалификационная работа студентки**

**заочной формы обучения  
направления подготовки 44.03.03 Специальное (дефектологическое)  
образование (профиль «Логопедия»)  
4 курса группы 02021159  
Дьяковой Алины Александровны**

Научный руководитель  
к.п.н., доцент  
Воробьева Г.Е.

**БЕЛГОРОД 2016**

## ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА I ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ГЛАГОЛЬНОГО СЛОВАРЯ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ В ПРОЦЕССЕ РИСОВАНИЯ .....	6
1.1. Развитие глагольного словаря в онтогенезе.....	6
1.2. Особенности формирования глагольного словаря у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.....	13
1.3. Возможности использования рисования в логопедической работе по формированию глагольного словаря у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.....	20
ГЛАВА II ИЗУЧЕНИЕ ФОРМИРОВАНИЯ ГЛАГОЛЬНОГО СЛОВАРЯ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ В ПРОЦЕССЕ РИСОВАНИЯ.....	27
2.1. Исследование уровня сформированности глагольного словаря у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.....	27
2.2. Методические рекомендации по формированию глагольного словаря у старших дошкольников с общим недоразвитием речи в процессе рисования.....	36
ЗАКЛЮЧЕНИЕ .....	45
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ.....	48
ПРИЛОЖЕНИЯ .....	52

## ВВЕДЕНИЕ

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

Общеизвестно, что глагол является основной любой фразы, любого высказывания. Для полноценного овладения ребенком связной речью, прежде всего, необходимо сформировать у него богатый глагольный словарь, поскольку система предикатов является доминирующим звеном в раскрытии последовательности любого сюжета. Учитывая то, что наиболее эффективное усвоение детьми словаря происходит в дошкольном возрасте, именно в этот период необходимо вести работу по формированию глагольного словаря.

Изучением развития лексико-грамматического строя речи при нормальном и нарушенном речевом развитии посвящены работы таких ученых как Р.И. Лалаева, Л.Ф. Спирина, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина и др. Авторы подробно описывают нарушения речи у детей с ОНР, отмечая ограниченность словарного запаса, расхождение объема активного и пассивного словаря, неточное употребление слов, вербальные парафазии, несформированность семантических полей, трудности актуализации словаря.

Исследование особенностей формирования глагольного словаря на сегодняшний день остается актуальной темой, так как недостаточно хорошо изучена.

Несмотря на большое количество имеющегося опыта по формированию глагольного словаря у дошкольников с общим недоразвитием речи, на сегодняшний день проблема предикативной лексики у данной категории детей себя не исчерпала. Одним из эффективных средств формирования словаря дошкольников является рисование, которое делает деятельность детей интересной, занимательной, выполняющую при этом обучающую функцию.

Ребенок в продуктивной деятельности опирается одновременно на несколько анализаторов (зрение, слух, тактильное восприятие), что оказывает положительное влияние на развитие речи. Продуктивная деятельность благоприятна для развития речи, прежде всего тем, что ребенок сам непосредственно действует с предметами.

Вышесказанное подтверждает актуальность выбранной нами темы «Формирование глагольного словаря у старших дошкольников с общим недоразвитием речи в процессе рисования».

**Проблема исследования** – совершенствование логопедической работы по формированию глагольного словаря у старших дошкольников с общим недоразвитием речи в процессе рисования?

**Цель исследования** – разработать систему логопедической работы по формированию глагольного словаря у старших дошкольников с общим недоразвитием речи в процессе рисования.

**Объект исследования** – процесс формирования глагольного словаря у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

**Предмет исследования** – методические рекомендации по формированию глагольного словаря у старших дошкольников с общим недоразвитием речи в процессе рисования.

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

1. Теоретически обосновать проблему формирования глагольного словаря у старших дошкольников с общим недоразвитием речи в процессе рисования.
2. Изучить уровень сформированности глагольного словаря у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.
3. Разработать рекомендации по формированию глагольного словаря у старших дошкольников с общим недоразвитием речи в процессе рисования.

**Теоретико-методологической основой** явились работы по изучению особенностей лексики детей с ОНР и созданию методик коррекционной работы О.Н. Громовой, Л.П. Ефименковой, Н.С. Жуковой, Р.И. Лалаевой, Р.Е. Левиной,

Т.Б. Филичевой, Г.В. Чиркиной, разработки методов словарной работы М.М. Алексеевой, В.И. Яшиной.

**База исследования:** Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение детский сад № 14 «Золотой ключик» г.Белгорода.

**Структура работы:** выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованных источников, приложений.

# ГЛАВА I ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ГЛАГОЛЬНОГО СЛОВАРЯ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ В ПРОЦЕССЕ РИСОВАНИЯ

## 1.1. Развитие глагольного словаря в онтогенезе

В литературе вопросам поэтапности становления речи при ее нормальном развитии уделяется достаточно много внимания. В монографии А.Н. Гвоздева (6), в работах В.И. Бельтюкова (3), А.А. Леонтьева (16), Г.Л. Розенгард-Пупко (25), Н.Х. Швачкина (38), Д.Б. Эльконина (39) и др. подробно описано становление речи у детей начиная с самого раннего детства. Эти авторы с разных позиций рассматривают и определяют этапы речевого развития.

И. А. Чистякова пишет, что особенности формирования глагольного словаря у ребенка в разные возрастные периоды изучены недостаточно, поэтому в своей работе она пытается проанализировать источники различной литературы по становлению речи детей в норме в разные возрастные периоды, обобщить этот материал и представить свою версию по исследуемой проблеме (36).

К четырем годам словарный запас возрастает до 1600-1900 слов. Из них, по данным А.Н. Гвоздева, 50,2% составляют существительные, 27,4% – глаголы, 11,8% – прилагательные, 5,8% – наречия (6).

В речи детей от 3-7 лет, как утверждает Т.В. Волосовец, преобладают существительные и глаголы, что объясняется тем, что у них есть потребность в этих словах. В возрасте от 6-7 лет, можно выделить наиболее употребительные глаголы – «пойти», «говорить» (24).

По данным А.Н. Гвоздева 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 (6).

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. Дошкольники в 5-6 лет свободно выполняют упражнения на словообразование. От одного корня они могут образовать различные части речи: существительные, глаголы, прилагательные и др. (например: красный, краснеть, краснота; ловец, ловля, ловить; плавать, пловец, плавучий) (30).

Н.В. Гагарина на основе лонгитюдных записей детей выделяет четыре периода развития грамматических категорий:

- 1) доглагольный период;
- 2) период аналогий;
- 3) период развития продуктивности
- 4) период усвоения грамматической нормы и периферийных правил (5).

Характеристика каждого периода осуществляется с учетом глагольной лексики, глагольных форм и их значений, состава предложений с глаголами.

Доглагольный период (1г.-2г.) Протяженность этого начального периода – около 7-8 месяцев, с начала осмысленного называния явлений окружающей действительности до момента появления первых глагольных форм. Особенностью этого периода являются звукоподражание. Звукоподражания появляются одними из первых в лексиконе ребенка и играют важную роль в становлении глагола как части речи и в усвоении его грамматических категорий. С.Н. Цейтлин называет данный период периодом голофраз, т.е. периодом однословных предложений. Ребенок использует некоторое число слов, обозначающих действия: Ням - ням – кушать, буль-буль – купаться. К глаголам они имеют лишь косвенное отношение, тем

более являются в большинстве случаев как обозначение целых ситуаций. Для данного этапа характерно использование одной и той же формы для обозначения различных на первый взгляд ситуаций или предметов. Использование звукоподражаний в предикативной функции и их употребление в предложениях с двумя и более компонентами способствуют формированию структуры предложения. Это период возникновения максимально обобщенных категорий, которые в дальнейшем будут дифференцированы (35).

Период аналогий (формовоспроизводства) (2г.-2г.3м.) Первые глаголы возникают в речи в возрасте примерно 2-х лет. Они представляют собой по большей части простые основы, обозначающие предельные и неопредельные действия и имеющие формообразовательные аффиксы настоящего или прошедшего времени. Среди первых глаголов встречаются представители как продуктивных классов, так и непродуктивных групп. Для этого периода свойственно появление различных производных слов, а это указывает на определенный прогресс ребенка в познании действительности языка.

Период развития продуктивности (2г.2м.-2г.5м.) Данный период является наиболее коротким из всех; он охватывает примерно два месяца и является ключевым в становлении системы видо-временных форм и в усвоении категории лица (и числа). За этот период количественное накопление словаря глаголов и глагольных форм ведет к качественным изменениям, заключающимся в том, что у ребенка формируется ядро системы глагольных форм и их значений, а также возникают ряды однородных значений, устанавливаются взаимосвязи между различными значениями. Глаголы, которые фиксируются в речи в это время, принадлежат к различным лексико-семантическим классам, причем каждый отмеченный класс может насчитывать до десятка членов. Дети употребляют в семантически верных контекстах конструктивные и деструктивные глаголы: копать, рвать, строить. Становится устойчивым и контекстуально правильным употребление глаголов состояния: спать, лежать, сидеть, восприятия: смотреть, слышать, движения: бежать, идти, ползти,



нести. Значительно возрастает число префиксальных глаголов различных способов действия. Увеличивается разнообразие способов действия.

Период усвоения грамматической нормы и периферийных правил (2г.4м.-2г.6м.) Именно четвертый период характеризуется началом свободного владения абстрактными морфологическими операциями, активным слово - и формотворчеством и дальнейшим усвоением грамматической нормы и периферийных правил. Данный период онтогенеза характеризуется взрывом в количестве противопоставленных рядов личных форм и продолжением активного формопроизводства. Ребенок начинает активно использовать частные значения категории времени. Отличительной чертой данного периода являются качественные и количественные изменения детской грамматической системы (5).

А.Н. Гвоздев на основании лонгитюдной записи также выделяет периоды усвоения глагольных форм ребенком.

1. Период первых слов (от 1,3 до 1,8) В период однословных предложений имеются слова, обозначающие действия. Часть из них представляет собой заимствованные формы повелительного наклонения и инфинитива. И те и другие одинаково обозначают требования и желания. Это и является исходным пунктом в формировании глагола.

2. Период двухсловных предложений (от 1,8 до 1,10). Кроме повелительного наклонения, встречаются обозначения действий, совершаемых другим человеком (папа сидит).

3. Период появления первых глагольных категорий (от 1,10 – 2 лет) В языке ребенка начинают выделяться морфологические элементы слов. В противоположность существительному у глагола нет такой единой первичной формации, с которой бы устанавливалось соотношение всех вновь усваиваемых форм. Разные глаголы первоначально появляются в различных «формах». Такими исходными «формами» отдельных глаголов до 1г. 10м. являются 2-е лицо единственного числа повелительного наклонения и инфинитив, после 1г. 10м. также женский род прошедшего времени и 3-е

лицо настоящего времени. Запас глаголов, которые были усвоены к началу формирования глагольных категорий (до 1г.11м.), довольно значителен - 50 глаголов. Из них наибольшее количество и появилось в форме повелительного наклонения. Следующее место занимают глаголы в форме инфинитива глаголов в форме прошедшего времени один месяц с 1.10 до 1.11 отмечено 15; глаголов в форме настоящего времени отмечено всего 4. На этом словарном запасе и начинают формироваться первые глагольные категории.

4. Период формирования глагольных категорий. Когда ребенок усваивает какую-нибудь одну форму языкового значения, то далее распространяет еще на другие. И действительно, к появившимся формам примыкают другие вновь появляющиеся изменения глаголов (6).

Н.С. Жукова составила схему системного развития нормальной детской речи. Этапы усвоения языка характеризуются тем, что в процессе онтогенеза речи из воспринимаемого ребенком окружающего его языкового материала он вычленяет и уточняет все более и более дробные элементы и единицы речи, овладевая шаг за шагом их знаковым характером.

Становление глагольного словаря детей проходит следующие этапы:

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

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

Дети активно используют в речи, только определенный набор «своих» слов и отказываются повторить те слова, которые им вновь предлагаются. Эти слова в своем звуковом оформлении близки к словам взрослых, обращенных к ребенку (8).

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

Первые слова детей характеризуются полисемантизмом: одно и то же звукосочетание в различных случаях служит выражением разных значений, и эти значения становятся понятными только благодаря ситуации и интонации. Появившиеся названия действий в этот период используются в форме инфинитива или императива, побуждающего ребенка к тем или иным действиям или запрещающего их. Инфинитивно-императивная форма глагола появляется на месте изъявительного наклонения. В этот период появляются неспрягаемые формы во 2-м лице ед. числа повелительного наклонения: «писи», «ниси», «ди», «дай».

*II период «Период усвоения грамматической структуры предложения» (от 1 года 10 месяцев до 3 лет).* Особенность этого периода – развитие словаря в количественном и в качественном отношении. Количественное развитие словаря характеризуется к трем годам 1500-2000 слов. Столь стремительное накопление глагольной лексики вызвано коммуникативными потребностями ребенка, развитием его познавательных интересов, расширением сферы деятельности, в которую он вовлекается взрослыми.

В течение какого-то времени глагол не согласуется с тем словом, к которому он относится. Затем, в зависимости от синтаксической конструкции высказывания, ребенок начинает грамматически по-разному оформлять одно и то же слово, например: *мама чит-ай*, но *мама чита-ет* (8).

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

времени (*она идет, она шла*). Появляются в речи детей первые возвратные глаголы. Часто опускаются приставки.

С 2 лет у ребенка происходит становление фразовой речи и глаголы при этом имеют особое значение. Вместе с расширением объема предложения до 3 слов и с появлением в речи ребенка двух-трех форм одного и того же глагола (*пить - пьет, спи - спит - спал*) устанавливается согласование между субъектом и предикатом (согласование существительного в форме именительного падежа с глаголом *-ит, -ет*). То есть устанавливается подчинение глаголу. Овладение детьми такой синтаксической конструкцией, типа субъект действия плюс его действие, в которой действие выражено глаголом с элементами *-ит, -ет*, кладет начало самостоятельному построению грамматически правильных предложений, состоящих из изменяемых слов.

Дети начинают согласовывать глагол с существительным сначала в числе, несколько позже в лице, и только после трех лет в роде. Детями усваивается сначала число глагола в изъявительном наклонении, изменение по лицам (кроме глагола 2-го лица множественного числа). Дети начинают правильно различать и употреблять настоящее и прошедшее время глаголов. В прошедшем времени смешивается род. В период с 2,3 - 3 лет усваиваются все формы возвратных глаголов и большинство приставок. Но на месте одних приставок дети иногда употребляют другие «искрасил» (выкрасил), «растемнело».

*III период «Усвоение морфологической системы языка» (с 3 - 7 лет).* Период характеризуется наиболее интенсивным речевым развитием детей. Ребенок начинает активно пользоваться всеми частями речи.

К четырем годам словарный запас возрастает до 1600 - 1900 слов. Но в речи детей от 3-7 лет преобладают существительные и глаголы. Это объясняется тем, что у них есть потребность в этих словах. В возрасте от 6 -7 лет, можно выделить наиболее употребительные глаголы - «пойти», «говорить» (10).

Начиная с 3 лет, в процессе речевого общения, дети, употребляют глаголы преимущественно в форме повелительного наклонения и инфинитива. Ближе к 5 годам в высказываниях увеличивается число глаголов, обозначающих состояния и переживания. С помощью глаголов дети нередко характеризуют поступки, выражают свое отношение к людям. После 5 лет дети самостоятельно образуют глаголы от других частей речи (10).

Таким образом, об усвоении глагола можно сказать, что эта часть речи формируется и усваивается ребенком не сразу, а постепенно. Это связано с постепенным формированием речи ребенка и прохождением каждого из этапов усвоения языка. Эти особенности в усвоении глаголов у детей в норме помогут в дальнейшем правильно оценить языковое развитие детей.

## **1.2. Особенности формирования глагольного словаря у старших дошкольников с общим недоразвитием речи**

Проблема изучения и совершенствования глагольной лексики детей с общим недоразвитием речи является актуальной в теории и практике логопедии.

Интерес к проблеме раскрывается в многочисленных работах (Левина Р.Е., Туманова Т.В., Филичева Т.Б., Чиркина Г.В., Шаховская С.Н. и др.). Основной тезис этих исследований заключается в признании того факта, что у детей с ОНР низкий уровень лексической компетентности, проявляющийся в недостаточном объеме и в расхождении объемов активного и пассивного словаря, в трудностях использования абстрактной и обобщающей лексики, в затруднениях понимания и употребления слов с переносным смыслом, в отсутствии в речи синонимов и антонимов (21).

Формирование глагольного словаря у дошкольников с общим недоразвитием речи изучалось различными исследователями. Так, по мнению Н.Н. Трауготт, Р.Е. Левиной и др. в устной речи детей более развитой оказывается функция номинации по сравнению с предикативной функцией.

Известно, что название действий (кроме слова дает) появляются несколько позже, чем названия предметов, и первоначально опускаются при построении предложений. У детей с общим недоразвитием речи слова-действия появляются намного позднее, чем у детей в норме. Принимая во внимание то, что в норме глагольный словарь составляет лишь  $\frac{1}{2}$  часть от слов существительных, следует сказать, что при нарушениях развития речи глагольный словарь очень мал, по отношению к довольно обширному предметному словарю (17).

Дошкольники с общим недоразвитием речи значительно отстают от своих сверстников по всем параметрам развития речи. Глагольный словарный запас так же страдает у детей с ОНР на всех уровнях речевого развития (26).

Общее недоразвитие речи, I уровень речевого развития характеризуется отсутствием употребительной речи. У детей с первым уровнем речевого развития резко ограничен пассивный словарный запас, однако в активном словаре присутствует целый ряд паралингвистических средств, таких как: мимика, жесты, интонация. Глаголы чаще всего глаголы просто заменяются либо жестами, либо звукоподражаниями (би-би- едет, поехали, поедем и т.д.).

Общее недоразвитие речи, II уровень речевого развития – зачатки общеупотребительной речи. По сравнению с I уровнем речевого развития у детей наблюдается заметное улучшение состояния словарного запаса не только по количественным, но и по качественным параметрам. Расширяется объем употребляемых слов, в том числе и глаголов. Но, не смотря на улучшения словарного запаса, в употреблении глаголов у детей с данным уровнем речевого развития наблюдаются стойкие аграмматизмы. Дети употребляют глаголы только в инфинитиве или форме 3-го лица единственного и множественного числа настоящего времени.

Общее недоразвитие речи, III уровень речевого развития – развернутая речь с выраженными элементами фонетико-фонематического и лексико-грамматического недоразвития (4).

Можно выделить следующие особенности развития глагольной лексики у старших дошкольников с ОНР (III уровень):

1. У детей с III уровнем ОНР словарный запас детей не соответствует возрасту.

2. Наблюдаются расхождения в объеме активного и пассивного словаря.

3. В глагольном словаре детей преобладают слова, обозначающие ежедневные бытовые действия.

4. Ребенок не владеет близкими по смыслу глаголами. Название действий заменяет словами близкими по ситуации и внешним признакам, например (лакает, лижет, грызет, откусывает, жует – все выражается словом «ест»).

5. Не знает названий различных действий, свойственных одному объекту, например: крадется, охотится, нападает, ласкается (о кошке); грустит, расстраивается, радуется (о человеке).

6. У детей с ОНР III уровня выявлен малый объем семантического поля, что проявляется в ограниченном количестве смысловых связей. У детей с речевой патологией преобладают отношения аналогии, а отношения противопоставления и родовидовые встречаются редко, что не согласуется с нормой.

7. В заданиях на подбор синонимов у детей с речевой патологией выявляются те же трудности, что и при подборе антонимов

8. Дети частично овладели грамматическими формами словоизменения, способами словообразования, но неумение их правильно использовать в речи приводит к многочисленным ошибкам. Наиболее частые из них:

– при префиксальном образовании глаголов (едет, переедет, отъедет, приедет, съедет, подъедет и др.);

– не различение вида;

– не соблюдении формальных условий при образовании нового слова.

– наблюдается ошибки на согласование, управление (19).

У детей с данным уровнем речевого развития слова употребляются неточно, значение слова понимается в более широком или узком смысле. Наиболее распространенными являются замены слов, относящихся к одному семантическому полю. В заменах глаголов сразу бросается в неумение детей дифференцировать некоторые действия, что в некоторых случаях приводит к использованию глаголов более общего, недифференцированного значения (ползет – идет, воркует – поет, чирикает – поет и др.). Некоторые замены глаголов отражают неумение детей выделять главные признаки действия, а также выделять оттенки значений. Нарушения актуализации словаря у дошкольников с ОНР проявляются также в искажениях звуковой структуры слова (мяукает – мяучает, кудахчет – кудакает) (20)

Самые большие трудности вызывает у детей с ОНР (III уровень) группировка глаголов. Дети с ОНР часто неверно выбирают лишнее слово в подобных сериях слов: подбежал, вышел, подошел (подошел); стоит, растет, сидит (сидит); идет, цветет, бежит (идет или бежит). Это свидетельствуют о несформированности структуры значения глаголов, о невозможности выделить общие признаки при группировке глаголов. В заданиях на группировку глаголов выявляется и то, на какие морфемы опираются дети при выполнении заданий. Исследования показывают, что при группировке глаголов дошкольники с нормальным и нарушенным развитием основываются на лексическом (корневом) значении слова.

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»). Лишь изредка возникают ошибки в понимании речи, связанные с недостаточным различением временных форм глагола (20).

В работах Т.Б. Филичевой и Г.В. Чиркиной отмечаются такие лексические особенности при общем недоразвитии речи (третьего уровня) как ошибки при употреблении приставочных глаголов (32).



А.В. Кроткова, Е.Н. Дроздова утверждают, что префиксальное образование глаголов достаточно трудно для детей дошкольного возраста, что и сказывается у детей с ОНР. Это связано с тем, что глагол имеет более отвлеченную семантику, чем существительные конкретного значения, а семантическое различие его словообразовательных форм более сложное: оно не опирается на конкретные образы предметов (15).

У детей с нерезко выраженным общим недоразвитием речи пассивный словарный запас соответствует возрастной норме, однако в их речи продолжают присутствовать ошибки, такие как: при обозначении действий дети пользуются типовыми названиями и названиями приблизительного значения: переписал – писал. Характер лексических ошибок проявляется в замене слов, близких по ситуации (дядя красит щеткой забор – вместо «дядя красит кистью забор; кошка катает мяч – вместо «клубок») (31).

Таким образом, выдвинутый Р. Е. Левиной и другими учеными подход позволил отойти от описания лишь отдельных проявлений речевой недостаточности и представить картину аномального развития ребенка по ряду параметров, отражающих состояние языковых средств коммуникативных процессов. На основе поэтапного структурно-динамического изучения аномального речевого развития раскрыты также специфические закономерности, определяющие переход от низкого уровня развития к более высокому.

В работах многих исследователей (Н.С. Жуковой (9), В.А. Ковшикова (14), Л.Ф. Спириной (28), Е.Ф. Соболевич (27), Т.Б. Филичевой (30), С.Н. Жаренковой (7)) выделяются следующие неправильные формы сочетания слов (глаголов) в предложении:

- 1) неправильное согласование глаголов с существительными и местоимениями (дети рисует, она упал);
- 2) неправильное употребление родовых и числовых окончаний глаголов в прошедшем времени (дерево упала).

Вместо антонимов дети с ОНР подбирают:

- слова, семантически близкие, в том числе и антонимичные, предполагаемому антониму, но другой части речи;
- слова-стимулы с частицей не- (брать – не брать, говорить – не говорить);
- слова, ситуативно-близкие исходному слову (говорить – петь, смеяться);
- формы слова-стимула (говорить – говорит);
- слова, связанные синтагматическими связями со словами-стимулами (поднимать – выше);
- синонимы (брать – отнимать).

В процессе поиска слова дети с ОНР часто теряют цель задания, противопоставляют слова по несущественным, ситуативным признакам (34).

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 речевой патологией того же возраста допускают ошибки при подборе синонимов, в большом количестве случаев дети отказываются от ответа.

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:

- семантически близкие слова, часто ситуативно-сходные (торопиться – бежать, идти быстро);
- слова, противоположные по значению, иногда повторение исходного слова с частицей не- (шагать – не шагать, шагать – стоять);
- слова близкие по звучанию;
- слова, связанные со словом-стимулом синтагматическими связями;
- формы исходного слова или родственные слова (33).

Не всегда правильно дети с речевой патологией могут объяснить значение глагола. А.А Леонтьев высказал предположение о различной психологической

природе усвоения существительных, глаголов и прилагательных. Поэтому и тенденция осознания значения слов различных частей принципиально различны. Так, при объяснении значения глагола дошкольники используют следующие способы:

- 1) объяснение через включение в контекст (ехать на машине);
- 2) синонимизация, то есть воспроизведение глаголов близких по семантике (идти – шагать, плыть – купаться);
- 3) толкование слова путем конкретизации действия (бегать – быстро шагать);
- 4) использование других грамматических форм (лезть – лезут);
- 5) случайные ответы (бежать – драться);
- 6) отказы (16).

Преобладающим способом является включение в контекст. Дети с общим недоразвитием речи редко используют другие способы. При контекстуальном объяснении значения глагола интересно проследить в какой контекст включается исходный глагол. Преобладающим является воспроизведение объекта (нести – сумку, овощи, продукты). На втором месте по распространенности стоит добавление локатива (ехать – на дачу). Дети без нарушений речи часто воспроизводят способ действия (идти – пешком). У детей с общим недоразвитием речи такого рода объяснений не встречаются, что свидетельствует о недостаточной сформированности синтагматических связей, а также валентности глагола (22).

Таким образом, характерными трудностями для старших дошкольников с общим недоразвитием речи в формировании глагольного словаря являются: выделение существенных дифференциальных семантических признаков, на основе которых противопоставляется значение слов; недоразвитие мыслительных операций сравнения и обобщения; недостаточная активность процесса поиска слова; несформированность семантических полей внутри лексической системы языка; неустойчивость парадигматических связей внутри

лексической системы языка; ограниченность объема словаря, что затрудняет выбор нужного слова.

### **1.3. Возможности использования рисования в логопедической работе по формированию глагольного словаря у старших дошкольников с общим недоразвитием речи**

На современном этапе развития дошкольного образования в связи с введением Федерального государственного образовательного стандарта одной из актуальных задач становится поиск вариативных способов организации образовательной деятельности.

ФГОС выдвигает требование, направленное на осуществление образовательной деятельности в формах, специфических для детей определенной возрастной группы, прежде всего в форме игры, познавательной или исследовательской деятельности. Построение коррекционно-образовательного процесса предполагает интеграцию образовательных областей «Речевое развитие», «Познавательное развитие», «Социально-коммуникативное развитие», «Художественно-эстетическое развитие», «Физическое развитие», которые обеспечивают всестороннее развитие детей в соответствии с их возрастными и индивидуальными особенностями. Особенно важно использовать такие формы работы с детьми с тяжелыми нарушениями речи в группах компенсирующей направленности, где необходима систематизация и закрепление полученных навыков и знаний многократно (29).

Традиционные логопедические занятия часто бывают мало занимательны, потому что предполагают многократные повторения и заучивания, т.е. механическую работу ребенка. Поэтому в последние годы проявляется интерес специалистов к механизму воздействия изобразительной деятельности на ребенка с речевыми нарушениями в коррекционно-развивающем процессе. Использование изобразительной деятельности позволяет решать коррекционные задачи:

- развитие фонетической стороны речи;
- активизация и обогащение словаря;
- формирование грамматического строя речи;
- развитие связной речи (13).

Современная специальная педагогика в поиске эффективных средств коррекции все больше ориентируется на использование искусства в процессе обучения и воспитания детей с проблемами. Работы многих авторов (Е.Ю. Рау, Ю.Б. Некрасовой, О.С. Никольской, Т.Д. Добровольской, О.А. Карабановой, Л.В. Кузнецовой, Е.А. Медведевой и др.) подтверждают эффективность использования средств искусства в коррекционно-развивающем процессе работы с детьми с нарушениями развития. Сущность артпедагогики состоит в гармонизации личностной сферы ребенка, его адаптации в современном мире в процессе воспитания, обучения и развития средствами искусства через художественно-творческую деятельность.

Изобразительная деятельность детей оказывает сильное стимулирующее влияние на развитие словесного творчества, формирование выразительных средств речи, а также позволяет опосредованно отражать окружающий мир, обогащать свой чувственный опыт, углублять представления об окружающем.

Коррекционно-развивающие занятия с элементами изотерапии способствуют психическому и личностному росту детей, помогают в раскрытии интеллектуального потенциала, творческого, нравственного, развития навыков межличностного взаимодействия со сверстниками и взрослыми через создание «зоны ближайшего развития» (2).

Изотерапия, основанная на использовании рисования, - один из наиболее популярных видов арттерапии. Рисование развивает чувственно-двигательную координацию. Его достоинство заключается в том, что оно требует согласованного участия многих психических функций. Рисуя, ребенок дает выход своим чувствам, желаниям, мечтам, перестраивает свои отношения в различных ситуациях и соприкасается с некоторыми пугающими,

неприятными, травмирующими ситуациями. Ребенок, изображая свою проблему, объективирует взаимоотношения с окружающей действительностью. Поэтому рисование широко используют для снятия психического напряжения, стрессовых состояний, при коррекции неврозов, страхов.

Художественное самовыражение так или иначе связано с укреплением психического здоровья ребенка, а потому может рассматриваться как значительный психологический и коррекционный фактор. Изотерапия во многих случаях выполняет и психотерапевтическую функцию, помогая ребенку справиться со своими психологическими проблемами, восстановить эмоциональное равновесие или устранить нарушения поведения. При всем многообразии форм арттерапевтической работы Изотерапия часто оказывается наиболее доступным методом экспрессии, особенно если невозможна или затруднена вербализация (12).

Рисование, как один из видов изобразительной деятельности, включает в себе большие возможности, которое является средством умственного, графомоторного, эмоционально-эстетического, волевого развития детей. В процессе рисования совершенствуются и развиваются все психические функции. Рисование можно использовать во все периоды коррекционно-развивающей работы и на всех видах логопедических занятий. Как правило, рисование начинается с простых видов, например, с рисования различных линий в разном направлении, различной конфигурации, учит вести волнообразные линии, не отрывая карандаша от листа бумаги, что способствует развитию кистевых движений (18).

Рисование способствует сенсорному развитию детей, формирует мотивационно-потребностную сторону их продуктивной деятельности, способствует дифференциации восприятия, мелких движений руки, что в свою очередь, влияет на умственное развитие. «Рисунок, как игра, компенсирует малые права ребенка среди взрослых. Ему хочется распоряжаться собой и своими вещами, и рисунок, как игра, позволяет хотя бы иллюзорно

осуществить это. Он создает на бумаге свой особый мир, который принадлежит только ему, - говорил Ф. Ленц».

Детям можно предложить рисовать с помощью трафаретов: обводить рисунки-трафареты по лексическим темам, штриховать трафаретные рисунки, заполнять картинку-трафареты той буквой, обозначающей звук, на который начинается название картинка. Первоначальное использование трафаретов, а не собственно самостоятельных рисунков, помогает детям научиться рисовать видеть и не выходить за границы предмета.

На этапе автоматизации звуков при заучивании стихотворений используется прием иллюстрирования. Для лучшего запоминания дети рисуют образы к каждому столбику стихотворения. Данный прием оказывает влияние на закрепление правильного произношения звуков, развитие творческих способностей и образного строя речи, а также способствует развитию познавательных процессов.

Раскрашивание картинок, в названии которых имеются изучаемые звуки, является особой частью логопедических занятий. Такой вид работы способствует не только развитию мелкой моторики, но и вызывает положительный эмоциональный настрой, активизирует творческое мышление. После раскрашивания картин проводится беседа по вопросам.

При закреплении произносительных навыков используются рисунки детей. Картины, нарисованные детьми, применяются для составления описательных рассказов, пересказа историй, рассказывания сказок.

На логопедических занятиях применяются схематические и условные образы в свободном рисовании. Например, упражнение «Незаконченный рисунок» способствует развитию творческих способностей и в рисовании, и в развитии речи. После рисования проводится рассматривание рисунка, обсуждение получившегося.

На этапе развития связной речи старшим дошкольникам предлагается рисование сюжетных рисунков по определенной теме с последующим

составлением предложений по картинкам, коллективных или индивидуальных рассказов с опорой на них.

Рисование на сюжет рассказа с последующим оречевлением своего рисунка – эффективный прием работы над связной речью детей. Рисование на определенный сюжет способствует лучшему его осмыслению и повышает качество пересказа: его связность, последовательность, полноту, информативность.

Особое внимание уделяется использованию художественного слова при создании рисунков, учить детей отвечать на вопросы, формировать практические умения, развивать речь.

Дети быстрее и полнее усваивают речевой материал, если в качестве наглядной опоры используются рисунки, которые создаются детьми, так как они выполняют роль наглядной опоры для речевых упражнений (18).

На логопедических занятиях с элементами рисования развивается речь детей: усвоение названий форм, цветов и их оттенков, пространственных обозначений способствует обогащению словаря; высказывания в процессе наблюдений за предметами и явлениями, при обследовании предметов, рассматривании иллюстраций, репродукций с картин художников положительно влияют на расширение словарного запаса и формирование связной речи.

Рисование позволяет решать и коррекционно-воспитательные задачи: воспитывать такие положительные качества, как самостоятельность и целенаправленность в выполнении работы, усидчивость и настойчивость, умение довести работу до конца, аккуратность, т.е. все качества, которые слабо выражены у детей с ОНР. Поэтому, как бы ни выполнил ребенок работу, надо оказать должное внимание результатам его усилий (13).

Таким образом, системность в предъявлении учителем-логопедом заданий и упражнений по рисованию определяет эффективность их применения в коррекции речевых нарушений у дошкольников. Необходимо отметить, что рисование оказывает стимулирующее влияние на обогащение и расширение



словаря, развитие словесного творчества, формирование выразительных средств речи. Разнообразные методы и приемы способствуют повышению качества коррекции речи, развитию творческого отношения к слову, влияют на развитие у детей старшего дошкольного возраста всех составляющих элементов речевой системы, а также познавательных процессов.

### **Выводы по первой главе**

Теоретический анализ литературы показал, что глагол формируется и усваивается ребенком постепенно, это связано с постепенным формированием речи ребенка и прохождением каждого из этапов усвоения языка. Н.В. Гагарина на основе лонгитюдных записей детей выделяет четыре периода развития грамматических категорий: доглагольный период; период аналогий; период развития продуктивности; период усвоения грамматической нормы и периферийных правил. А.Н. Гвоздев на основании выделяет периоды усвоения глагольных форм ребенком: период первых слов период двухсловных предложений, период появления первых глагольных категорий, период формирования глагольных категорий

Одной из выраженных особенностей речи дошкольников с ОНР является расхождение в объеме пассивного и активного словаря. Дошкольники с ОНР понимают значение многих слов, объем их пассивного словаря близок к норме, однако употребление слов в экспрессивной речи, актуализация словаря вызывают большие затруднения. В глагольном словаре преобладают слова, обозначающие ежедневные бытовые действия (спать, мыть, умываться, купаться, одеваться, идти, бежать, есть, пить, спать). Слова употребляются неточно, в более широком или более узком понимании значений. Иногда дети с ОНР используют слово лишь в определенной ситуации, слово не вводится в контекст при оречевлении других ситуаций.

Использование рисования на логопедических занятиях дает возможность поддерживать внимание детей, проводить коррекционную работу на высоком уровне, что позволяет говорить о достаточной эффективности занятий. В

логопедической работе специалисты рекомендуют использовать рисование, поскольку оно – один из главных способов познания и отражения окружающего мира. Рисунок для ребенка – это не только изображение предмета, но и своеобразный заменитель речи.

## **ГЛАВА II ИЗУЧЕНИЕ ФОРМИРОВАНИЯ ГЛАГОЛЬНОГО СЛОВАРЯ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ В ПРОЦЕССЕ РИСОВАНИЯ**

### **2.1. Исследование уровня сформированности глагольного словаря у старших дошкольников с общим недоразвитием речи**

После теоретического анализа психолого-педагогической литературы нами было организовано и проведено экспериментальное исследование.

Наше исследование состояло из двух этапов:

1 этап – выявление уровня сформированности глагольного словаря у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

2 этап – предложить методические рекомендации по формированию глагольного словаря у старших дошкольников с общим недоразвитием речи в процессе рисования.

Исследование проходило на базе Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения детский сад № 14 «Золотой ключик» г. Белгорода.

В исследовании приняли участие 12 детей старшего дошкольного возраста с заключением ПМПК «Общее недоразвитие речи». Список детей представлен в приложении 1.

Для исследования уровня сформированности глагольного словаря у старших дошкольников с общим недоразвитием речи мы апробировали методику О.Б. Иншаковой (11).

В основу методики диагностирования речевого развития детей были заложены принципы доступности и наглядности; соблюдались такие педагогические качества как доброжелательность, терпение и выдержка, педагогический такт и умение расположить ребенка к общению.

Содержательную основу эксперимента составили следующие задания:

– «Кто больше назовёт действий?»;

- «Придумай свои варианты слов»;
- «Кто как голос подает?»;
- «Кто что делает?»;
- «Скажи наоборот»;
- «Скажи слова приятели».

Задание 1. «Кто больше назовет действий»

Цель. Обследовать умение детей образовывать различные глагольные формы. Определить знания детей о действиях, которые выполняют одушевлённые предметы и действий, которые можно выполнять с неодушевлёнными предметами.

Задание 2. «Придумай свои варианты слов»

Цель: исследование умения детей изменять и употреблять в речи приставочные глаголы по аналогии.

Задание 3. «Кто как голос подает?»

Цель: уточнить умения детей образовывать звукоподражательные глаголы.

Задание 4. «Кто что делает?»

Цель: выявить умение детей подбирать слово - действие к слову - стимулу.

Задание 5. «Скажи наоборот»

Цель: выявить у детей способность подбирать к названному слову антонимы.

Задание 6. «Скажи слова-приятели»

Цель: определить знания и умения детей называть к заданному слову синонимы.

Обследование проводилось с каждым ребенком индивидуально, после установления с ними положительного эмоционального контакта. Система обследования включала 6 проб.

Подробное описание заданий представлено в приложении 2.

Критерии оценки: за каждый правильный ответ ребенок получал 1 балл, неправильные ответы не оценивались (0 баллов).

(В) Высокий уровень – 40-55 баллов

(С) Средний уровень – 25-39 баллов

(Н) Низкий уровень – 24 балла и ниже.

Результаты исследования Задания 1 представлены в табл. 2.1.

Таблица 2.1

Результаты исследования Задания 1

№	Список детей	№1	№2	№3	№4	№5	№6	№7	№8	№9	№10	Баллы
1	Анна Б.	1	1	0	1	1	1	0	0	0	0	5
2	Варвара О.	1	0	1	1	1	0	1	0	0	0	5
3	Виктор Л.	1	0	1	0	1	0	1	0	0	0	4
4	Дмитрий В.	1	0	1	0	1	0	1	0	0	0	4
5	Елена Г.											5
6	Ирина В.	1	0	1	0	1	0	1	0	0	0	4
7	Кирилл К.	1	0	1	0	0	0	1	0	0	0	3
8	Марина У.	0	1	1	1	0	0	0	0	0	0	3
9	Наталья Д.	0	1	0	1	1	0	0	1	0	1	5
10	Никита Д.	1	0	1	0	0	1	1	0	0	0	4
11	Олег Л.	1	0	1	0	0	0	1	0	0	0	3
12	Ярослав М.	0	1	0	1	0	1	0	0	0	0	3

Обследование умения детей образовывать различные глагольные формы показало, что дети данной категории испытывают затруднения при образовании слов, просят повторить инструкцию и слова. С заданиями 1, 3, 5, 7 большинство детей справились, другие задания были более трудными для них, с некоторыми дети просто справились. Чаще всего дети допускали такие ошибки:

Что можно сделать с одеждой? – «одежда, покупаться»

Что делает змея? – «язык вытаскивает»

Что делает собака? – «мяч кусает»

Что может делать утка? – «уткать, ничего, мы ее едим».

Результаты исследования Задания 2 представлены в табл. 2.2.

Таблица 2.2

Результаты исследования Задания 2

№	Список детей	№1	№2	№3	№4	№5	№6	№7	№8	№9	№10	Баллы
1	Анна Б.	1	1	0	1	1	0	0	1	0	0	5
2	Варвара О.	0	1	1	1	1	0	0	0	0	0	4
3	Виктор Л.	1	1	0	0	0	0	1	0	0	0	3
4	Дмитрий В.	0	1	0	1	0	0	1	0	0	0	3
5	Елена Г.	0	1	1	1	1	0	0	1	0	0	5
6	Ирина В.	1	0	1	0	1	0	0	0	0	0	3
7	Кирилл К.	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	2
8	Марина У.	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	2
9	Наталья Д.	1	0	1	1	1	0	1	0	0	0	5
10	Никита Д.	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	3
11	Олег Л.	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	2
12	Ярослав М.	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	2

Исследование умения детей изменять и употреблять в речи приставочные глаголы по аналогии показало, что со многими заданиями дети не справились, они не могли по аналогии употреблять приставочные глаголы, чаще всего были такие ошибки: мама смысла посуду, в тетрадке рукой пишу, на велосипеде можно ездить и др. Или дети повторяли, произнесенное предложение экспериментатором, например, «По реке можно плыть», «Машина ехала» и т.п.

Результаты исследования Задания 3 представлены в табл. 2.3.

Таблица 2.3

## Результаты исследования Задания 3

№	Список детей	№1	№2	№3	№4	№5	№6	№7	№8	№9	№10	Баллы
1	Анна Б.	0	1	1	1	0	1	0	1	0	0	5
2	Варвара О.	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0	4
3	Виктор Л.	0	1	1	0	0	1	1	0	0	0	4
4	Дмитрий В.	1	0	1	1	0	0	0	0	0	0	3
5	Елена Г.	0	1	1	1	0	1	0	1	0	0	5
6	Ирина В.	0	1	1	1	0	0	0	0	0	0	3
7	Кирилл К.	1	0	0	0	1	0	1	0	0	0	3
8	Марина У.	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	2
9	Наталья Д.	1	0	1	0	1	1	0	1	0	0	5
10	Никита Д.	0	1	0	1	0	0	1	0	0	0	3
11	Олег Л.	1	1	0	0	0	1	0	0	0	0	3
12	Ярослав М.	1	1	0	0	1	0	0	0	0	0	3

Исследование умения детей образовывать звукоподражательные глаголы показало, что не смогли назвать звуки, характерные для определенного животного, чаще всего они затруднялись определить звуки для голубя, жука, воробья. При определении звукоподражаний кошки, коровы, курицы, лошади, волка, тигра, утки дети испытывали некоторые трудности, но хотя бы по одному звуку произнесли. Например, тигр «рычит», кошка – «мяукает», корова «мычит», волк – «воет». Иногда дети неправильно называли слова, например, утка – «пищит», лошадь - «рычит».

Результаты исследования Задания 4 представлены в табл. 2.4.

Таблица 2.4

## Результаты исследования Задания 4

№	Список детей	№1	№2	№3	№4	№5	Баллы
1	Анна Б.	1	1	0	0	0	2
2	Варвара О.	1	1	1	1	1	5
3	Виктор Л.	1	1	1	1	0	4
4	Дмитрий В.	0	1	1	1	0	3
5	Елена Г.	1	1	1	1	0	4
6	Ирина В.	1	1	0	1	0	3
7	Кирилл К.	1	0	1	0	0	2
8	Марина У.	1	0	0	0	1	2
9	Наталья Д.	0	1	1	1	1	4
10	Никита Д.	1	1	1	0	1	3
11	Олег Л.	0	1	0	1	1	3
12	Ярослав М.	1	0	0	1	0	2

Выявление умения детей подбирать слово-действие к слову-стимулу показало, что дети умеют определять действие, характерное для предложенных слов. Например, собака – лает, кошка – мяукает, курица – клюет. Были допущены ошибки: листья – играют, самолет – охраняет.

Результаты исследования Задания 5 представлены в табл. 2.5.

Таблица 2.5

## Результаты исследования Задания 5

№	Список детей	№1	№2	№3	№4	№5	№6	№7	№8	№9	№10	Баллы
1	Анна Б.	1	1	1	0	0	1	0	1	0	0	5
2	Варвара О.	1	0	1	0	1	0	1	0	0	0	3
3	Виктор Л.	0	1	1	1	0	0	0	0	0	0	3
4	Дмитрий В.	1	0	0	0	0	0	1	0	1	0	3
5	Елена Г.	0	1	1	1	0	0	0	1	0	0	4
6	Ирина В.	1	0	1	0	1	0	1	0	0	0	3
7	Кирилл К.	1	0	1	0	1	0	1	0	0	0	3
8	Марина У.	1	0	1	0	0	0	1	0	0	0	2
9	Наталья Д.	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0	4
10	Никита Д.	1	0	0	1	0	1	0	0	0	0	3



11	Олег Л.	0	1	0	1	1	0	0	0	0	0	3
12	Ярослав М.	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	2

Исследование у детей способности подбирать к названному слову антонимы выявило, что дети с ОНР с трудом подбирают слова-противоположности, они чаще всего повторяют слова за экспериментатором или образуют однокоренные слова. Например, дети правильно называли: плачет – смеется, трудится – ленится. Называли однокоренные слова очень часто: ищет – не ищет, чистит – не чистит. Были отмечены следующие ошибки: надевает – одеват, радуется – веселится, хвалит – хвалится.

Результаты исследования Задания 6 представлены в табл. 2.6.

Таблица 2.6

## Результаты исследования Задания 6

№	Список детей	№1	№2	№3	№4	№5	№6	№7	№8	№9	№10	Баллы
1	Анна Б.	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	3
2	Варвара О.	0	1	0	1	0	1	0	0	0	0	3
3	Виктор Л.	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	2
4	Дмитрий В.	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	2
5	Елена Г.	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	2
6	Ирина В.	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	3
7	Кирилл К.	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	2
8	Марина У.	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	2
9	Наталья Д.	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	3
10	Никита Д.	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	2
11	Олег Л.	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	2
12	Ярослав М.	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	2

Исследование знания и умения детей называть к заданному слову синонимы показало, что дошкольники с ОНР испытывают трудности при

определении синонимов. Например, отмечаются такие ошибки: бояться – боиться, плакать – слезы, чинить – делаться. В словах «стесняться, чинить, хворать» никто не мог подобрать синонимы.

Результаты исследования уровня сформированности глагольной лексики у дошкольников с ОНР представлены в табл. 2.7 и рис. 2.1.

Таблица 2.7

Результаты исследования уровня сформированности глагольной лексики у дошкольников с ОНР

№	Список детей	Задание 1	Задание 2	Задание 3	Задание 4	Задание 5	Задание 6	Количество баллов	Уровень
1	Анна Б.	5	5	5	2	5	3	25	С
2	Варвара О.	5	4	4	5	3	3	24	Н
3	Виктор Л.	4	3	4	4	3	2	20	Н
4	Дмитрий В.	4	3	3	3	3	2	18	Н
5	Елена Г.	5	5	5	4	4	2	25	С
6	Ирина В.	4	3	3	3	3	3	19	Н
7	Кирилл К.	3	2	3	2	3	2	15	Н
8	Марина У.	3	2	2	2	2	2	13	Н
9	Наталья Д.	5	5	5	4	4	3	26	С
10	Никита Д.	4	3	3	3	3	2	18	Н
11	Олег Л.	3	2	3	3	3	2	16	Н
12	Ярослав М.	3	2	3	2	2	2	14	Н

Таким образом, результаты исследования уровня сформированности глагольной лексики следующие: высокий уровень – 0%, средний уровень – 25%, низкий уровень – 75%.

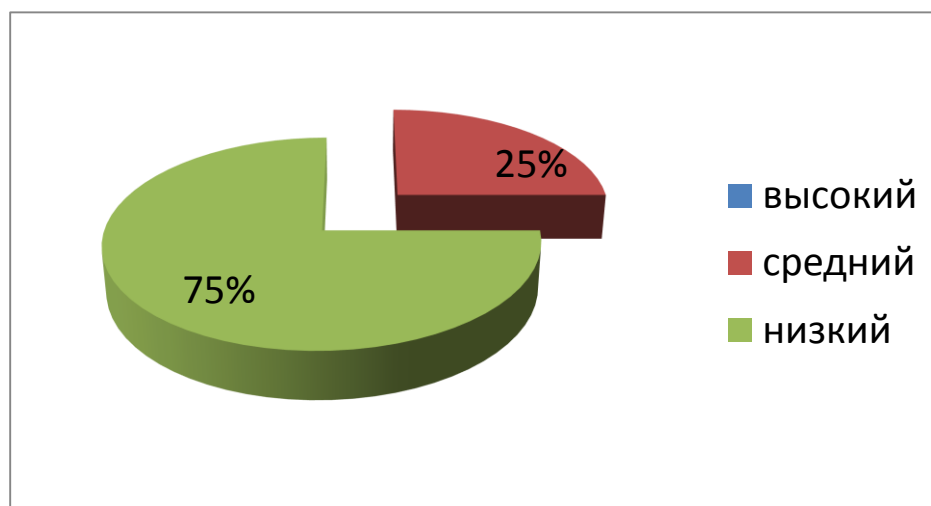


Рис.2.1 Результаты исследования уровня сформированности глагольной лексики у дошкольников с ОНР

Таким образом, исследование уровня сформированности глагольной лексики у дошкольников с ОНР показал, что для детей данной категории характерен низкий уровень, который составил 75%, средний уровень составил 25%. Анализ результатов исследования позволил сделать вывод о том, что у всех детей с ОНР вызвали трудности задания на подбор синонимов и антонимов к глаголам. При выполнении заданий дети допускали многочисленные неточности и ошибки. У многих встречались отказы от ответа, повторы слов-стимулов, что свидетельствует о недостаточном умении выделять существенные признаки глагола и на их основе выбирать глагол противоположного и сходного значения. Среди неверных ответов значительное место принадлежало реакциям, семантически близким стимулу, случайным ответам, воспроизведению однокоренных слов – данные явления указывают на ограниченный словарный запас глаголов, неточное понимание значений слов-стимулов, существенное нарушение формирования лексической семантики. В целом результаты исследования показали, что контингент дошкольников с ОНР (с третьим уровнем развития речи) неравномерен по степени сформированности глагольной лексики. Одни дети демонстрируют состояние лексики, которое условно можно охарактеризовать как «вхождение в третий

уровень развития речи». Другие дети находятся ближе к границе перехода от третьего уровня к четвертому уровню ОНР.

## **2.2. Методические рекомендации по формированию глагольного словаря у старших дошкольников с общим недоразвитием речи в процессе рисования**

При проведении логопедической работы по развитию лексики необходимо учитывать современные лингвистические и психолингвистические представления о слове, структуре значения слова, закономерностях формирования лексики в онтогенезе, особенностях лексики у дошкольников с речевой патологией.

С учетом этих факторов формирование лексики проводится по следующим направлениям:

- расширение объема словаря параллельно с расширением представлений об окружающей действительности, формирование познавательной деятельности (мышления, восприятия, представлений, памяти, внимания и др.);
- уточнение значений слов;
- формирование семантической структуры слова в единстве основных его компонентов (денотативного, понятийного, коннотативного, контекстуального);
- организация семантических полей, лексической системы;
- активизация словаря, совершенствование, процессов поиска слова, перевода слова из пассивного в активный словарь.

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).

Г.А. Волкова рекомендует иметь картотеку глагольного словаря по следующим разделам:

- бытовые глаголы (одевается, умывается, играет);
- глаголы, обозначающие движения и крики животных (крадется, прыгает, кукарекает);
- глаголы движения (ходит, бежит, прыгает), приставочные глаголы (входит, уходит, заходит);
- глаголы, выражающие чувства людей (улыбается, смеется, плачет);
- глаголы, связанные с профессиями (лечит, строит, продает);
- глаголы, связанные с процессами, происходящими в природе (светает, вечерет, смеркается) (23).

В логопедической работе по формированию глагольного словаря у детей с ОНР в процессе рисования положительную роль играет взаимодействие логопеда и художественного руководителя, представляющее собой объединение системы занятий по рисованию и словарного наполнения. Так кроме коррекционных целей достигается повышение эффективности в развитии неречевых и речевых функций, что способствует более интенсивной адаптации детей.

Взаимодействие логопеда и художественного руководителя осуществляется по двум направлениям

- коррекционно-развивающее;
- информационно-консультативное.

Осуществляя свою работу, логопед и художественный руководитель должны учитывать:

- структуру речевого нарушения;
- осуществлять индивидуальный подход на фоне коллективной деятельности;
- закреплять знания, умения и навыки приобретенные на логопедических занятиях;

- всесторонне развивать личность дошкольника.

Совместная деятельность логопеда и художественного руководителя организуется в соответствии со следующими целями:

- повышение эффективности коррекционно-образовательной работы;
- исключение дублирования художественным руководителем занятий логопеда;
- оптимизация организационных и содержательных аспектов коррекционно-педагогической деятельности логопеда и художественного руководителя, как на всю группу детей, так и на каждого ребенка.

Совместная коррекционная работа по формированию глагольного словаря у детей с ОНР в процессе рисования предусматривает решение следующих задач:

- логопед формирует первичные речевые навыки у детей-логопатов;
- художественный руководитель закрепляет сформированные речевые навыки.

Художественный руководитель и логопед ведут совместную работу, в результате которой:

- обеспечивается более высокий уровень речевого развития ребенка с нарушениями речи;
- дети учатся думать, творить, фантазировать, сочинять, развивать коммуникативные умения;
- осуществляется эстетическое воспитание;
- формируется внимание и наблюдательность.

Перспективный план включает:

- единство задач образовательных, развивающих, коррекционных и воспитательных, а также задачи по коррекции речевого недоразвития, развитию мелкой, общей, артикуляционной моторики;
- перечень основных приемов работы с детьми;
- лексический материал, который дети должны усвоить;

- демонстрационный и раздаточный материал, необходимый для создания изображений.

- предварительную работу, где прописаны основные формы работы с детьми, позволяющие расширять и уточнять представления детей об окружающем мире, разносторонне познать предметы и явления, обогатить их опыт.

Содержание взаимодействия учителя-логопеда и музыкального руководителя можно представить на понятиях развития, содействия, общности, помощи, консультирования, одобрения, методической помощи со стороны учителя-логопеда и др.

Цель взаимодействия – рациональная организация совместной деятельности помогает правильно использовать кадровый потенциал, рабочее время, определять основные направления коррекционно-развивающей работы и умело реализовывать личностно-ориентированные формы общения с детьми.

Задачи решаемые при взаимодействии учителя-логопеда и музыкального руководителя:

- оказать консультативную помощь музыкальному руководителю в вопросах выбора стратегии воспитания и приёмов коррекционного обучения ребёнка с общим недоразвитием речи;

- выработать совместные обоснованные рекомендации по основным направлениям работы с детьми с общим недоразвитием речи;

- выбрать индивидуально-ориентированные методы и приемы работы с воспитанниками с общим недоразвитием речи;

- использовать методы коррекционно-развивающего воздействия.

Формы взаимодействия учителя-логопеда и музыкального руководителя:

1. Совместные мониторинговые исследования.
2. Проведение НОД (логоритмика, музыкально-речевая деятельность с использованием музыкально-речевых игр);
3. Индивидуальное и групповое консультирование.

4. Система разовых практических семинаров, круглых столов.
5. Участие в работе методических объединений, педсоветов.
6. Применение основных форм воздействия: воспитание, обучение, коррекцию, компенсацию, адаптацию, абилитацию, реабилитацию.

Методы и приемы взаимодействия в работе учителя-логопеда и музыкального руководителя:

Практические: упражнения (подражательно-исполнительские, конструктивные, творческие), игровой метод, моделирование.

Наглядные: наблюдения, рассматривание рисунков, картин, макетов; просмотр диафильмов, видео; прослушивание записей; показ образца.

Словесные: рассказ; пересказ; беседа (предварительная, итоговая, обобщающая), чтение, логоритмика, музыкально-речевое занятие, музыкально-речевые игры.

Все методы и приемы, используемые специалистами детского сада, направлены на преодоление речевых нарушений, на всестороннее развитие ребенка. Тесная взаимосвязь коррекционно-развивающей деятельности специалистов имеет большие потенциальные возможности и способствует эффективным, качественным изменениям в творческом и речевом развитии детей.

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; формирование познавательной деятельности (восприятия, внимания, памяти, мышления); накопление импрессивного словаря, уточнение значений слов. На данном этапе используются картинки для показа с последующим оречевлением изображения.

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 с помощью собственных рисунков.



3 этап – заключительный. Цель: использование разнообразных глаголов в связной речи. На данном этапе используются рисунки детей для обогащения словаря глаголов в самостоятельной речи.

В табл. 2.8 представлены задания для каждого этапа. Мы опирались на задания И.А. Чистяковой (37) и Е.А. Алябьевой (1) для развития глагольного словаря дошкольников.

Таблица 2.8

## Задания по формированию глагольной лексики у дошкольников с ОНР

Этапы	Задания
1 этап - Подготовительный	<p><b>Что умеет человек?</b> 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...</p> <p><b>Что делают эти животные?</b> Что животные умеют? Птицы, рыбы, кошки, змеи? (Показать картинки и называть) Утка – летает, плавает, ныряет, крикает ... Кошка – мурлычет, мяукает, крадётся, умывается</p> <p><b>Кто чем занимается?</b> (Соединить картинки) Никогда мы не забудем, Что умеют делать люди. Строитель – строит; повар – варит; художник – рисует ...</p> <p><b>Угадай по действиям</b> -Летает, плавает, ныряет, крикает ... (утка) - Мурлычет, мяукает, крадётся, умывается ... (кошка)</p> <p><b>Кто может совершать эти движения?</b> Идет – человек, животное, поезд, пароход, дождь, снег, град, время, дорога Бежит – человек, животное, ручей, время ... Летит – птица, самолёт, время, телеграмма, ракета, бабочка, муха, стрекоза, спутник ...</p> <p><b>Покажи (скажи) наоборот</b> плачет - смеется, трудится - ленится, строит- ломает, чистит - пачкает, надевает – снимает, радуется - грустит, покупает - продает.</p>
2 этап – Основной	<p><b>Нарисуй слово</b> (Ребенку читаются предложения, он рисует и оречевляет недостающее слово) Весной лед на реке (тает, ломается) Из-под земли первая травка (пробивается)</p>

	<p>Летом цветы на лугах (расцветают)          Зимой медведь в берлоге (спит)          Над цветами летом бабочки (летают)</p> <p><b>Дорисуй картинку</b> (Ребенку предлагается дорисовать вторую часть рисунка и называть действие).          Наглядный материал: мальчик идет, девочка поливает цветы, девочка рвет цветок, играет с мячом, купает куклу.  <b>Раскрась подходящую картинку</b> (Ребенку предлагается набор картинок-действий, логопед читает предложения, в это время ребенок раскрашивает нужные картинки. В конце задания называет эти картинки).          Наглядный материал: мальчик бежит, летит бабочка, прыгает заяц, девочка рисует, мальчик плачет.</p>
<p>3 этап -          Заключительный</p>	<p><b>Нарисовать пропущенные слова</b> (Ребенку предлагается прослушать стихотворение и последовательно нарисовать пропущенные глаголы. При повторном чтении показывать картинку и называть глагол)</p> <p><i>Шустрый заяц</i>          Зайчик <b>убегал</b> от волка          И увертывался ловко.          То за кус он <b>забегал</b>,          То на горочку <b>вбегал</b>,          То от волка <b>отбегал</b>          И в тенечке <b>отдыхал</b>.  <b>Прибежал</b> зайчишка к дому          И стремглав в него <b>вбежал</b>,          Под кровать скорей <b>забился</b>,          Целый час еще <b>дрожал</b>.          Чтобы волк не съел на ужин,          Зайцу быстро <b>бегать</b> нужно.</p> <p><b>Дополнить картинку</b> (Ребенку предлагается последовательность картинок с пропущенными картинками, логопед читает стихотворение, ребенок внимательно слушает и дорисовывает нужные рисунки. После выполнения задания анализируется)</p> <p>Шла бабушка с базара  <b>Несла большую сумку</b>,          Не знала, как до дома          Ту сумку донести.          Но тут хороший мальчик,          Внимательный и добрый,          Так вовремя попался          Старушке на пути,          Донес до места сумку,  <b>Занес ее в квартиру</b>,          Принес старушке стул он,          Чтоб села отдохнуть,  <b>Отнес на полку туфли</b>,  <b>Подавал старушке тапки</b>,  <b>Принес воды напиться</b>.          Откланялся и в путь.</p>

	<p><b>Добавь элементы картинки</b> (Перед ребенком сюжетная картинка с недостающими элементами (действия персонажей, задача ребенка – дорисовать и рассказать, что он нарисовал).</p> <p><b>Нарисуй</b> (Ребенку предлагается нарисовать, что он делал утром и рассказать)</p>
--	--

Таким образом, предложенные методические рекомендации можно использовать для формирования глагольного словаря у дошкольников с ОНР. Необходимо учитывать принципы общедидактические и специфические при организации и проведении занятий. Формирование глагольного словаря у детей с ОНР с помощью рисования должно активизировать деятельность на логопедических занятиях, так как большинство дошкольников любят рисовать, повысится уровень умений и знаний детей, занятия будут занимательными и интересными для дошкольников.

### **Выводы по второй главе**

После изучения теоретической литературы нами было проведено изучение формирования глагольного словаря у старших дошкольников с общим недоразвитием речи в процессе рисования. Исследование составило из двух этапов: выявление уровня сформированности глагольного словаря у старших дошкольников с общим недоразвитием речи; предложить методические рекомендации по формированию глагольного словаря у старших дошкольников с общим недоразвитием речи в процессе рисования. В исследовании приняли участие 12 детей старшего дошкольного возраста с заключением ПМПК «Общее недоразвитие речи».

Для исследования уровня сформированности глагольного словаря у старших дошкольников с общим недоразвитием речи мы апробировали методику О.Б. Иншаковой. Исследование уровня сформированности глагольной лексики у дошкольников с ОНР показал, что для детей данной категории характерен низкий уровень, который составил 75%, средний уровень составил 25%.

Нами предложены методические рекомендации по формированию глагольного словаря у старших дошкольников с общим недоразвитием речи в процессе рисования. Логопедическую работу необходимо осуществлять поэтапно: 1 этап – подготовительный, 2 этап – основной, 3 этап – заключительный. Нами предложены задания для каждого этапа.

## **ЗАКЛЮЧЕНИЕ**

Анализ психолого-педагогической литературы и сложившейся практики работы логопедов в детских садах показывает, что у детей старшего

дошкольного возраста все чаще имеются нарушения речи связанные с формированием глагольного словаря. Это вызывает необходимость поиска направлений и приемов логопедической работы по предупреждению у детей дошкольного возраста возможных лексико-грамматических нарушений на уровне глагольной лексики.

Общеизвестно, что глагол является основой любой фразы, любого высказывания. Для полноценного овладения ребенком связной речью, прежде всего, необходимо сформировать у него достаточно богатый глагольный словарь, поскольку система предикатов является доминирующим звеном в раскрытии последовательности любого сюжета. Учитывая то, что наиболее эффективное усвоение детьми словаря происходит в дошкольном возрасте, именно в этот период необходимо вести работу по формированию глагольной лексики.

Трудности в накоплении словарного запаса ярко проявляются у детей с общим недоразвитием речи. Так, у данной категории детей в системе речевого нарушения отмечаются специфические трудности в формировании глагольного словаря. У детей с ОНР 1 уровня речевого развития словарный запас резко отстает от нормы, глагольный почти отсутствует, характерны лексические замены. Словарь детей с ОНР 2 уровня речевого развития значительно отстает от нормы, словарь действий особенно ограничен. При ОНР 3 уровня речевого развития словарный запас значительно возрастает, однако характерно неточное употребление глаголов, страдает навык их словообразования. Значительные трудности вызывает употребление глагола в переносном значении. В заменах глаголов обращает на себя внимание неумение детей дифференцировать некоторые действия, что в ряде случаев приводит к использованию глаголов более общего, недифференцированного значения. Замены глаголов являются особенно стойкими, некоторые замены глаголов отражают неумение детей выделять существенные признаки действия, с одной стороны и несущественные – с другой, а также выделять оттенки значений. Самые большие трудности вызывает у детей с ОНР группировка глаголов, а также вызывает трудности

использование глаголов в переносном значении, многозначных слов; ограничение в подборе синонимических рядов, слов с противоположным значением, родственных слов.

Наше исследование состояло из двух этапов:

1 этап – выявление уровня сформированности глагольного словаря у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

2 этап – предложить методические рекомендации по формированию глагольного словаря у старших дошкольников с общим недоразвитием речи в процессе рисования.

Исследование проходило на базе Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения детский сад № 14 «Золотой ключик» г. Белгорода. В исследовании приняли участие 12 детей старшего дошкольного возраста с заключением ПМПК «Общее недоразвитие речи». Список детей представлен в приложении 1.

Для исследования уровня сформированности глагольного словаря у старших дошкольников с общим недоразвитием речи мы апробировали методику О.Б. Иншаковой. Содержательную основу эксперимента составили следующие задания: «Кто больше назовёт действий?»; «Придумай свои варианты слов»; «Кто как голос подает?»; «Кто что делает?»; «Скажи наоборот»; «Скажи слова приятели».

Исследование уровня сформированности глагольной лексики у дошкольников с ОНР показал, что для детей данной категории характерен низкий уровень, который составил 75%, средний уровень составил 25%.

Нами предложены методические рекомендации по формированию глагольного словаря у старших дошкольников с общим недоразвитием речи в процессе рисования. При проведении логопедической работы по развитию лексики необходимо учитывать современные лингвистические и психолингвистические представления о слове, структуре значения слова, закономерностях формирования лексики в онтогенезе, особенностях лексики у дошкольников с речевой патологией. Логопедическую работу необходимо

осуществлять поэтапно: 1 этап – подготовительный, 2 этап – основной, 3 этап – заключительный. Нами предложены задания для каждого этапа.

**СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ**

1. Алябьева, Е.А. Развитие глагольного словаря у детей с речевыми нарушениями [Текст]. – М.: ТЦ Сфера, 2011. – 64 с.
2. Артпедагогика и арттерапия в специальном образовании: Учебник для вузов [Текст] / Е.А. Медведева, И.Ю. Левченко, Л.Н. Комиссарова, Т.А. Добровольская. – М.: Академия, 2001. – 248 с.
3. Бельтюков, В.И., Салахова, А.Д. Об усвоении ребенком звуковой (фонемной) системы языка [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.twirpx.com/file/257035/>
4. Волкова, Л.С. Логопедия: Учеб. для студ. Дефектол. фак. пед. высш. учеб. заведений [Текст] / Л.С. Волкова, С.Н. Шаховская. – М.: ВЛАДОС, 2002. – 680 с.
5. Гагарина, Н.В. Становление грамматических категорий русского глагола в детской речи [Текст]. – СПб.: Наука, 2008. – 275 с.
6. Гвоздев А.Н. Вопросы изучения детской речи [Текст] / А. Н. Гвоздев. – СПб.: Питер, 2009. – 458 с.
7. Жаренкова, Г. И. Понимание грамматических отношений детьми с ОНР [Текст] // Хрестоматия по логопедии: В 2 т. Т. II /Под. ред. Л. С. Волковой. – М.,1997. – 53с
8. Жукова, Н.С. Отклонения в развитии детской речи [Текст]. – Екатеринбург, 2006. – 316 с.
9. Жукова, Я.С. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников [Текст]. – М., 1990. – 165 с.
10. Захарова, А.В. Опыт лингвистического анализа словаря детской речи [Текст]. – Новосибирск, 1997. – 145 с.
11. Иншакова, О.Б. Альбом для логопеда 2-е изд. испр. и дополн [Текст]. – М.: ВЛАДОС, 2008. – 279 с.



12. Калягин, В.А. Логопсихология: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений [Текст] / В.А. Калягин, Т.С. Овчинникова. – М.: Академия, 2006. – 320 с.
13. Киселева, М. В. Арт-терапия в практической психологии и социальной работе [Текст]. – СПб. – Речь, 2007. – 336с.
14. Ковшиков, В.А., Глухов В.П. Психолингвистика. Теория речевой деятельности [Текст]. – М.: Астрель, 2007. – 224 с.
15. 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
16. Леонтьев, А.А. Основы психолингвистики [Текст]. – М.: Смысл, 2003. – 287 с.
17. Макерова, О.А. Формирование активного словаря ребенка с ОНР [Текст]// Логопед. – № 4. – 2012. – С.34-37
18. Мальковская, О.Н. Использование рисования в работе учителя-логопеда в рамках интеграции образовательных областей в соответствии с ФГОС ДО // Инфоурок (Раздел «Логопедия») [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://infourok.ru/ispolzovanie-risovaniya-v-rabote-uchitelyalogopeda-v-ramkah-integracii-obrazovatelnih-oblastey-v-sootvetstvii-s-fgos-do-724614.html>
19. Милютин, Л.В. Особенности глагольной лексики и навыка образования глаголов у дошкольников с общим недоразвитием речи / Л.В. Милютин, О.Д. Михайлова [Текст] // Логопед в детском саду. – 2009. – № 8 (43). – С. 22-27.
20. Преодоление общего недоразвития речи дошкольников. Учебно-методическое пособие [Текст] / Под общ. ред. Т.В. Волосовец. – М.: Институт общегуманитарных исследований, В. Секачев, 2002. – 256 с
21. Основы теории и практики логопедии: учебное пособие [Текст] / ред. Р. Е. Левина. – М.: Альянс, 2013. – 367 с.
22. Павлова, И. Ю. Развитие и обогащение лексики у детей дошкольного возраста [Текст] // Молодой ученый. – № 4. – 2012. – С. 21-27.

23. Поваляева, М.А. Справочник логопеда [Текст]. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2007. – 212 с.
24. Правдина, О.В. Логопедия [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://pedlib.ru/Books/2/0001/index.shtml>
25. Преодоление общего недоразвития речи дошкольников” Учебно-методическое пособие [Текст]/ Под редакцией Волосовец Т.В. – М., 2002. – 143 с.
26. Розенгарт-Пупко, Г.Л. Формирование речи у детей раннего возраста [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://lib.mgppu.ru/oracunicode/index.php?url=/auteurs/view/3702/source:default>
27. Смирнова, Т.Н. Формирование глагольного словаря у детей с общим недоразвитием речи [Электронный ресурс]. Режим доступа: [http://www.docme.ru/doc/18822/smirnova-t.n.-formirovanie-glagol.\\_nogo-slovarya-u-detej-...](http://www.docme.ru/doc/18822/smirnova-t.n.-formirovanie-glagol._nogo-slovarya-u-detej-...)
28. Соботович, Е.Ф. Речевое недоразвитие у детей и пути его коррекции : (дети с нарушением интеллекта и мотор. алалией) [Текст]. – М. : Классикс стиль, 2003. – 160 с.
29. Спирина, Л.Ф., Особенности развития связной речи у детей с общим ее недоразвитием [Текст]. – М., 2004. – 164 с.
30. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования [Текст]. – М: Перспектива, 2014. – 32с.
31. Филичева, Т.Б. Основы логопедии [Текст]. – М., 2011. – 225 с.
32. Филичева, Т.Б. Особенности формирования речи у детей дошкольного возраста [Текст]. – М., 1999. – 232 с.
33. Филичева, Т.Б., Чиркина, Г.В. Коррекционное обучение и воспитание детей с общим недоразвитием речи [Текст]. – М.: Владос, 1991. – 268 с.
34. Флерова, Ж.М. Логопедия [Текст]. – Ростов н/Д:Феникс, 2000. – 432 с.
35. Хрестоматия по логопедии. В 2-х томах: Уч. пос.Т.1 [Текст]/Под ред. Л.С. Волковой и В.И. Селиверстовой. – Мн.: ВЛАДОС,1997. – 345 с.

- 36.Цейтлин, С.Н. Язык и ребенок: Лингвистика детской речи [Текст]. – М.: ВЛАДОС, 2000. –240 с.
- 37.Чистякова, И.А. Формирование грамотной фразы у дошкольников [Текст]. – СПб.: КАРО, 2005. – 101 с
- 38.Чистякова, И.А. 33 игры для развития глагольного словаря дошкольников [Текст]/ И.А. Чистякова. – СПб: Каро, 2005. – 121 с.
- 39.Швачкин, Н.Х. Возрастная психоллингвистика: Хрестоматия. Учебное пособие [Текст] / Составление К.Ф. Седова. –М.: Лабиринт, 2004. – 330 с
- 40.Эльконин, Д.Б. Детская психология Учеб. пособие для студ. высш. учеб. Заведений [Текст]. – М.: Академия, 2007. – 384 с.