



МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ  
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования  
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ  
ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»  
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

ФАКУЛЬТЕТ ИНКЛЮЗИВНОГО И КОРРЕКЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ  
КАФЕДРА СПЕЦИАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ, ПСИХОЛОГИИ И ПРЕДМЕТНЫХ  
МЕТОДИК

**Развитие грамматического строя речи у детей старшего дошкольного  
возраста со стертой дизартрией на занятиях учителя-логопеда**  
**Выпускная квалификационная работа по направлению**  
**44.03.03**  
**Направленность работы бакалавриата**  
**«Логопедия»**

Форма обучения заочная

Проверка на объем заимствований:  
68,26 % авторского текста  
Работа реком. к защите  
рекомендована/не рекомендована  
« 9 » 03 2022 г. пр. № 8  
зав. кафедрой специальной педагогики,  
психологии и предметных методик  
Дружинина Лилия  
Александровна

Выполнила:  
Студентка группы ЗФ 506/101-5-2  
Фогель Яна Олеговна  
Научный руководитель:  
доцент кафедры специальной педагогики,  
психологии и предметных методик  
Бородина Вера Анатольевна

Челябинск  
2022

## ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ .....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ ГРАММАТИЧЕСКОГО СТРОЯ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СО СТЕРТОЙ ДИЗАРТРИЕЙ.....	6
1.1.Понятие «грамматический строй речи» в научно-методической литературе.....	6
1.2.Психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного возраста со стертой дизартрией.....	12
1.3.Направления работы учителя-логопеда по развитию грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста со стертой дизартрией .....	18
ВЫВОДЫ ПО 1 ГЛАВЕ .....	24
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ ГРАММАТИЧЕСКОГО СТРОЯ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СО СТЕРТОЙ ДИЗАРТРИЕЙ НА ЗАНЯТИЯХ УЧИТЕЛЯ-ЛОГОПЕДА.....	25
2.1. Организация и результаты обследования грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста со стертой дизартрией.....	25
2.2. Содержание работы учителя-логопеда по развитию грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста со стертой дизартрией .....	33
ВЫВОДЫ ПО 2 ГЛАВЕ .....	38
ЗАКЛЮЧЕНИЕ .....	39
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ .....	41
ПРИЛОЖЕНИЕ 1 .....	48
ПРИЛОЖЕНИЕ 2 .....	48

## ВВЕДЕНИЕ

Речь – это совокупность звуковых сигналов, письма, а также символов, используемых для передачи, обработки и хранения информации различного типа. Кроме коммуникативной функции речь выполняет роль средства освоения психической и социальной жизни человека с момента его появления на свет. От правильности речи и умения использовать свои речевые способности зависит комфорт жизни человека. Наличие ряда нарушений и отклонений в речевом развитии создает определенные сложности.

Под стертой дизартрией понимается нарушение произносительной и просодической стороны речи, что выступает в роли следствия нарушения иннервации речевых органов, возникающей при поражении работы ЦНС и отделов ее периферии.

Статистика говорит, что в последние десятилетия прослеживается негативная тенденция увеличения процента детей с различными речевыми нарушениями, в том числе со стертой дизартрией. В проведенных Т.Б. Филичевой, Н.А. Чевелевой, а также Г.В. Чиркиной исследованиях, можно проследить, что недостатки произношения встречаются у 1/3 всех дошкольников [55]. По этой причине, рассматриваемая нами проблема является крайне актуальной.

В работах Р.Е. Левиной, Л.В. Лопатиной, Р.И. Мартыновой и прочих педагогов отмечается, что при стертой дизартрии проявляются такие нарушения звукопроизношения, как отсутствие звуков, их замена, смешивание, искажение и пр. [34]. Стойкие нарушения способны провоцировать вторичные проявления и даже отклонения в психике ребенка, что говорит о необходимости максимально раннего выявления проблемы и ее качественного устранения.

В логопедической литературе достаточно подробно рассмотрен вопрос нарушения при стертой дизартрии. Исследованием этого вопроса

занимались Р.И. Мартынова, Т.С. Комарова, Е.Ф. Соботович и другие [27].

Однако вопрос формирования звукопроизношения при наличии рассматриваемого речевого расстройства остается недостаточно изученным. Остается ряд не до конца исследованных вопросов.

Таким образом, тема нашего исследования «Развитие грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста со стертой дизартрией на занятиях учителя-логопеда» является актуальной.

**Цель исследования:** теоретически изучить и практически обосновать возможности развития грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста со стертой дизартрией на занятиях учителя-логопеда.

**Объект исследования** – процесс развития грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста со стертой дизартрией.

**Предмет исследования** – содержание коррекционной работы по развитию грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста со стертой дизартрией на занятиях учителя-логопеда.

**Задачи исследования:**

- 1) изучить психолого-педагогическую литературу и научно-методическую литературу по проблеме исследования;
- 2) выявить особенности развития грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста со стертой дизартрией;
- 3) организовать экспериментальную работу по развитию грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста со стертой дизартрией на занятиях учителя-логопеда.

**Методы исследования:** анализ теоретических источников, педагогический эксперимент, количественный и качественный анализ результатов эксперимента.

**База исследования:** МДОУ ДС № 382 г. Челябинска, в исследовании приняли участие 10 детей старшего дошкольного возраста со стертой дизартрией.

**Структура работы:** работа состоит из введения, двух глав, выводов по главам, заключения, списка литературы и приложений.

# ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ ГРАММАТИЧЕСКОГО СТРОЯ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СО СТЕРТОЙ ДИЗАРТРИЕЙ

1.1. Понятие «грамматический строй речи» в научно-методической литературе

Понятие «грамматика» может трактоваться различным образом и применяется в современности сразу в нескольких значениях. Одним из таких является учение о строе языка или синоним выражения «строй языка». В привычном понимании по Т.П. Бессоновой грамматика русского языка – это наука, охватывающая широкий спектр вопросов [10].

В педагогическом энциклопедическом словаре под грамматикой понимается строй языка, т.е. система языковых форм, способов воспроизведения звуков, а также формирования синтаксических конструкций. Аналогичное определение понятию дано в Российской педагогической энциклопедии.

Именно с помощью грамматики ребенок по мере взросления овладевает речевыми способностями и учится правильно говорить. К.Д. Ушинский считал, что: «грамматика – это логика языка. Именно она помогает облекать мысли в материальную оболочку, делая речь организованной и понятной для окружающих людей» [46].

На сегодняшний день под грамматикой в подавляющем большинстве случаев понимают систему языковых норм и категорий, каждая из которых определяется комплексом приемов и типов строения слов, словосочетаний, синтагм и предложений, а также сам отдел лингвистики, который занимается исследованием проблем формирования и развития грамматического строя речи дошкольников [53].

Как в учении о строе языка, в грамматике по В.Л. Глухову принято выделять 3 основные части:

1. Учение о слове и о его форме, а также о способах образования

слов и их форм.

2. Учение о словосочетании и его формах, а также его типах.

3. Учение о предложении, его типах, а также о компонентах предложений и приемах их сцепления между собой, ну и, конечно, о сложном синтаксическом целом (фразе) [19].

Процесс изучения грамматической структуры слов, их произношения, форм, а также способов образования сводится в единое направление – морфологию, которая отделилась от синтаксиса. Н. И. Жинкин, а также С. Н. Цейтлин путем многочисленных исследований раскрыли условия овладения детьми лексико-грамматическим строем речи, а также выявили общее и специфическое усвоение детьми слов различных частей речи [11].

В работах А. М. Шахнаровича можно проследить, что процесс овладения лексико-грамматической стороной речи осуществляется преимущественно в совместной деятельности. К аналогичным заключениям удалось прийти и Е. С. Кубряковой [48].

Важность и значимость языковых способностей в становлении лексико-грамматического строя речи дошкольников были отмечены в работах и иных отечественных, а также зарубежных ученых-исследователей. В целом, языковая способность в современной логопедии – это ничто иное, как процесс усвоения всех структурных компонентов языка, основывающиеся на подражании, употреблении и образовании слов по образцу, достичь чего удастся путем подражания, а также употребления слов по образцу, благодаря постоянной речевой практике дошкольников не только со сверстниками, но и со взрослыми

Можно сказать, что грамматика, как строй языка, представляет собой ничто иное, как «систему систем», объединяющую в себе морфологические, словообразующие и синтаксические основы, каждая из которых является некой подсистемой грамматического строя речи или его различными уровнями [21].

По мнению В.А. Бородицкого, морфология – это ничто иное, как

инвентарь отдельных категорий слов и производных от них форм, а вот синтаксис уже обладает всем необходимым, чтобы все эти слова и формы наглядно показать и применить в предложениях речи. Среди ученых, занимающихся исследованием этого вопроса, встречается немало возражений этой точке зрения, что обусловлено отсутствием стойких, четких границ между морфологией и синтаксисом [9]. Это мнение имеет право на существование, хотя бы потому, что часть грамматических явлений, традиционно относящихся к морфологии, находят место и в синтаксисе, и в лексикологии. Однако, в противовес этому следует отметить, что синтаксис не может обойтись без учения о слове, как о составной единице, являющейся неотъемлемым компонентом предложения.

Область словообразования сконцентрирована на изучении того, как с помощью ряда речевых средств образуется новое слово, воссозданное на основе другого. В работах Л.В. Ворошиной понятие «словообразование» рассматривается с точки зрения лингвистики, можно проследить сразу 2 значения: первое – название процесса образования новых слов, второе – раздел языкознания, изучающий основы словообразовательной системы языка [16]. Современный же толковый словарь предлагает несколько иную трактовку и под понятие «словообразование» предполагает образование слов в языке в соответствии с его законами и правилами (при использовании аффиксов, звукобуквенного чередования и пр.).

Морфология подразделяет устройство грамматического строя на исследующие и излагающие методы словообразования, благодаря чему может рассматриваться, как компонент лексикологии. По мнению Ф. Де Соссюра, разделение морфологии и синтаксиса обусловлено тем, что в числе объектов синтаксиса находятся характерные языковым функциям единицы, в то время, как морфология занимается изучением лишь их форм, однако при этом все формы и функции все равно образуют единое целое, которое невозможно разъединить [57].

Исследуя морфологию с точки зрения лингвистики можно заметить,



что она не имеет реального и самостоятельного объекта изучения, что говорит о ее невозможности стать отдельной от синтаксиса дисциплины. Вопрос объединения морфологии и синтаксиса является точкой соприкосновения ряда лингвистических разделов. Так, по мнению С.Д. Кацнельсона, морфологию стали выделять в отдельное направление из-за сложившегося образа независимости и самостоятельности форм слова, что положило начало рассмотрению форм слова, как исходной единицы грамматического анализа. Справедливости ради необходимо обратить внимание на слова С.Д. Кацнельсона, который писал о том, что форма слова – это отдельно взятый случай формы словосочетания, проявляющейся в более сложном и искаженном виде [32]. Исходя из этого можно сделать промежуточный вывод о том, что форма слова нуждается в соотнесении ее к формам словосочетания аналогично тому, как морфологию относить к синтаксису.

Исходя из всего вышеизложенного, можно проследить, что возникает некое противопоставление синтаксиса лексикологии, что дает основу для пересмотра отношений между синтаксисом и лексикологией. Ряд специалистов области лингвистики придерживаются стойкого мнения о том, что лексикология и синтаксис следует считать частями грамматики. Так, например, придерживаясь теории И.И. Мещанинова, в работах И.А. Смирновой прослеживается мысль о том, что учение о слове, вынесенное в лексикологию, нельзя отделять от познания принципов грамматического очерка, так как не стоит отделять учение о формальной стороне слова и значения от его собственной значимости. В противном случае, разделение лексикологии и грамматики приводит к искажению исторического понимания категорий языка. Исходя из этого было сформировано предложение разбить грамматику на лексику (наука о слове и словосочетаниях) и на синтаксис (наука о словах в предложении) [37].

Такого рода предложение не являлось новинкой. Несколькими годами ранее Л.В. Щерба провел и обосновал черту между описательной

грамматикой и словарем. По мнению специалиста, описательная грамматика должна быть нацелена прежде всего на изучение живых способов образования форм, слов и словосочетаний, а все остальное следует относить к функциям словаря, который должен также включать и список морфем [45]. Однако, такого рода схема является через чур прямолинейной, ведь при ее реализации незатронутыми остаются такие вопросы, как скрещение и взаимодействие грамматики и лексики.

Любое слово, которое не является простой и неразложимой единицей, практически ничем не отличается от части синтаксиса. Как и при образовании словосочетаний, единицы низшего порядка подчиняются аналогичным принципам языка, т.е. синхронизация всех рассматриваемых разделов (морфологии, синтаксиса и лексикологии объясняется схожестью характера всех точек соприкосновения) [60].

Обращаясь к исторической справке языка, можно проследить, что все грамматические и лексические формы значения имеют между собой органическую связь, что обуславливает их постоянное влияние друг на друга. Именно по этой причине вопрос изучения грамматического строя языка без учета его лексической стороны, исключая вопрос взаимодействия значений лексического и грамматического типа – невозможен.

Что же представляет центральную часть синтаксиса? За пределами грамматики, лексикология является вполне самостоятельной, а вот сама грамматика остается зависимой от синтаксиса и находится в его подчинении. Т.е. в качестве центральной части следует рассматривать именно учение об основных синтаксических категориях, единицах и существующих между ними отношениях.

Погружаясь в изучение синтаксиса прежде всего важно рассмотреть его структуру. Базовыми компонентами синтаксиса являются словосочетания и предложения, а также сочетаемость и порядок следования используемых слов. Современный толковый словарь дает несколько трактовок понятия «синтаксис»: первая – раздел грамматики, отвечающий

за изучение законов соединения слов и построения предложений, вторая – строение предложения и способы сочетания слов в лингвистике, свойственной какому-либо языку [19]. Иными словами, можно сказать, что синтаксис – это ничто иное, как комплекс правил соединения слов, законы выражения объективной и субъективной информации с помощью слов. Более того можно сказать, что под синтаксисом следует понимать основу речевого поведения человека, а также базу для взаимопонимания. В качестве основной единицы синтаксиса следует выделять предложение.

При изучении вопросов грамматического строя речи, в числе центральных понятий следует понимать слова и предложения, в связи с чем целесообразнее исследовать и группировать грамматические факты с учетом грамматического изучения ключевых языковых понятий и категорий, каждая из которых в определенной мере определяет связь элементов и прочих функций языка [26].

Слово и предложение – это основные единицы языка, являющиеся исторически изменчивыми, соотносительными конкретной языковой системе и обладающие возможностью дифференциации. Словосочетание же при этом является менее самостоятельной и определенной единицей языка. Более того, следует упомянуть, что словосочетание не соотносимо с понятием слова и предложения [15]. На сегодняшний день в русском языке выделяют целые разряды словосочетаний, каждое из которых является устойчивой фразеологической единицей, структурно приближенной к словам (бить баклуши и пр.). Словосочетание является сложным именованием, которое несет аналогичную номинативную функцию, как и слово, аналогично которому имеются системы форм. В области лексики этому понятию соответствует понятие фразеологической языковой единицы. Несмотря на все это, неправильным будет считать, что словосочетание не может выступать в качестве особого раздела грамматики. Типы существующих словосочетаний, их формы и правила построения – все это базовая, необходимая часть грамматического учения. Однако это та

часть, которая находится в максимальной близости с грамматическим учением о слове, а не с учением о предложении.

Т.Б. Филичева неоднократно в своих работах отмечает, что полноценно устоявшийся грамматический строй речи – важное условие развития монологической речи, являющейся одним из ведущих видов речевой активности. Именно от успешности и своевременности развития грамматического строя речи зависит уровень обще-речевой подготовки, обеспечивающий всеми существующими уровнями языковой системы [55].

Таким образом, среди проблем с развитием у детей старшего дошкольного возраста следует выделять сложности в формировании грамматического строя речи.

Процесс изучения грамматической структуры слов, их произношения, форм, а также способов образования сводится в единое направление – морфологию, которая отделилась от синтаксиса.

При изучении вопросов грамматического строя речи, в числе центральных понятий следует понимать слова и предложения, в связи с чем целесообразнее исследовать и группировать грамматические факты с учетом грамматического изучения ключевых языковых понятий и категорий, каждая из которых в определенной мере определяет связь элементов и прочих функций языка.

Слово и предложение – это основные единицы языка, являющиеся исторически изменчивыми, соотносительными конкретной языковой системе и обладающие возможностью дифференциации.

## 1.2. Психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного возраста со стертой дизартрией

Стертая дизартрия или МДР (минимальные дизартрические расстройства) принято считать легкой степенью дизартрии и тем нарушением, которое наиболее часто встречается в речи старших дошкольников [13]. Ключевые проявления стертой дизартрии принято

сводить к легким, поддающимся устранению нарушениям движений органов артикуляции, а также общей и мелкой моторики и нарушениях со стороны произносительной стороны речи. Несмотря на понятность для окружающих воспроизводимых звуков, слов и предложений, отсутствует четкость произношения.

Стертая дизартрия – это речевая патология, в числе проявлений которой принято выделять очевидное расстройство фонетического и просодического компонента речи. По Л.В. Лопатиной нарушение может возникать как результат невыраженного микроорганического поражения головного мозга [34].

В работах Е.А. Логиновой отражено, что в старших и подготовительных к школе группах до 60% от всех детей имеют отклонения в развитии речи. Группы дошкольников старшего возраста среди 50% детей с общим недоразвитием речи (ОНР) до 35% имеют в анамнезе стертую дизартрию и нуждаются в системной, качественной помощи учителя-логопеда [33].

Имеющиеся нарушения, сопровождаемые стертой дизартрией, создают условия для формирования вторичных отклонений в развитии не только фонематической, но еще и лексической и грамматической стороны речи, негативно отражаясь на эффективности обучения [17]. Проявления дизартрии достаточно хорошо изучены различными учеными, что дает возможность определить достаточно ясную психолого-педагогическую характеристику детей с этим диагнозом.

Дети с дизартрией практически не отличаются и не выделяются в детском коллективе [25]. Однако ряд особенностей, причем не только в произношении, которые позволяют определить, что перед нами находится ребенок с МДР.

Дети со стертой дизартрией в подавляющем большинстве случаев не отличаются четкостью речевого произношения и, как бы то ни было странно, хорошим аппетитом. Почему так? Все дело в особенностях не

только фонематического, но еще и физического развития. При дизартрии дети часто отказываются от твердой пищи по типу фруктов или мяса, так как все это сложно пережевывать, что обусловлено слабостью мышечного каркаса артикуляционного аппарата, который является неотъемлемым участником процесса пережевывания пищи [33]. В случае, если ребенку со стертой дизартрией попадает эта еда, он либо полностью отказывается от приема пищи, либо ест, испытывая серьезные сложности и нуждаясь в мотивации. Так, при отсутствии должного внимания, часто немного пережевав продукты питания, дошкольник может долго держать еду за щекой, пока не получит замечание или напоминание от взрослого.

Определенные сложности возникают и в сфере культурно-гигиенических навыков, которые, как известно, требуют от человека точных движений различных групп мышц. Ребенку со стертой дизартрией сложно, практически невозможно самостоятельно прополоскать рот, так как у него крайне слабо развиты мышцы щек и языка [36]. При попытке это сделать, он либо сразу проглатывает воду, либо выливает ее обратно.

Дети со стертой формой дизартрии, как правило делают все, чтобы избежать процессов, требующих задействования мелкой моторики. Так, наблюдается четкая тенденция, что они не любят и не хотят самостоятельно выполнять такие работы, как застегивание одежды или шнурка ботинок [17]. Для устранения этого проявления требуется долгая, последовательная и целенаправленная работа по развитию мелкой моторики.

С определенными сложностями дети-дизартрики сталкиваются и на занятиях по изобразительной деятельности, что обусловлено слабостью мелкой моторики. Они не могут держать предметы рисования, а значит, создать какой-либо шедевр – крайне утомительное и непривлекательное для них занятие.

Трудности сопровождают и на прочих занятиях, например, при выполнении физических упражнений или танцевальных движений. Определенного труда стоит обучиться соотношению выполняемых

движений с началом и концом музыкальной фразы, изменять характер движений в соответствии с заданным тактом. Именно про детей со стертой дизартрией в подавляющем большинстве случаев говорят «неуклюжий», ведь им сложно контролировать четкость выполняемых движений и точность двигательных упражнений. В связи с определенными задержками физического развития, при стертой дизартрии сложно стоять или прыгать на одной ноге, так как имеются трудности с равновесием.

Такие авторы, как А. В. Короткова, Р. И. Лалаева, Н. В. Жукова и многие другие, отмечали, что при наличии стертой дизартрии у дошкольников, может наблюдаться вторичное недоразвитие грамматического строя речи. Однако, вопрос его особенностей все еще остается одним из недостаточно изученных в логопедии [12].

Рассматривая особенности нарушений лексико-грамматического строя у дошкольников со стертой дизартрией с точки зрения уровня несформированности, принято выделять неоднородность и вариативность симптоматики (от незначительной задержки формирования лексико-грамматического строя речи, до ярко выраженных аграмматизмов, особенно заметных в экспрессивной речи).

Л.В. Лопатина в проведенных исследованиях, нацеленных на изучение звукопроизносительной стороны речи детей старшего дошкольного возраста со стертой дизартрией, отмечает 3 группы нарушений грамматического строя речи:

- двух фонетических групп звуков;
- трех фонетических групп звуков;
- четырех и более фонетических групп звуков [23].

При этом, на основании результатов обследования, более сохранным остается заднеязычный звук [о].

В ходе проведенного исследования было выявлено, что у старших дошкольников со стертой дизартрией наиболее распространенными являются нарушения свистящих звуков, за которыми следует нарушение

произношения шипящих. Менее распространенными принято считать нарушения произношения сонорных звуков [р] и [л].

Согласно мнению Л.В. Лопатиной, характер нарушения звукопроизводительной стороны речи в большинстве своем определяется соотношением акустических и артикуляторных характеристик звуков [23]. Исходя из проведенных исследований, группы акустических близких звуков усваиваются гораздо хуже, чем группы звуков акустически более далеких, хотя они при этом считаются более сложными по воспроизведению артикуляции. Все это говорит о том, что у детей старшего дошкольного возраста со стертой дизартрией наблюдается ряд нарушений не только слухового восприятия речи, но еще и фонематического слуха, что в свою очередь обуславливает негативное влияние акустической близости звуков на правильность произношения дошкольников.

В числе ключевых проявлений нарушения в звукопроизношении у детей старшего дошкольного возраста со стертой дизартрией принято выделять:

- одинаковое вид искажения различных групп звуков, преимущественно межзубное и боковое произношение;
- различное искажение звуков, преимущественно межзубный сигматизм и боковой ротацизм;
- искажение или полное отсутствие различных групп звуков, преимущественно межзубный сигматизм и выпадение сонорных [р] и [л];
- искажение и замена различных групп звуков, преимущественно межзубный сигматизм и замещение звука [ч] на [т’].

О.Ю. Федосовой было также проведено ряд исследований, посвященных изучению особенностей детей старшего дошкольного возраста со стертой дизартрией [13]. При их проведении была использована определенная система обследования, учитывающая фонетический контекст, при котором обследование звуков реализуется в последовательности:



- изолированный звук;
- звук в составе слога (СГ-ГС);
- интервокальный звук (ГСГ);
- слоги со стечением согласных звуков (ССГ-ГСС);
- слова, отличающиеся между собой по слоговой структуре (каждый случай из 13 классов);
- звуки во фразовой речи;
- звуки в связной речи [15].

Процесс развития и становления грамматического строя речи у детей со стертой дизартрией реализуется с достаточно серьезными трудностями. Это обусловлено тем, что лексико-грамматические значения достаточно абстрактны.

С течением времени, у дошкольников формируется понимание особенностей форм словоизменения, словообразования. Формирование грамматического строя речи происходит аналогичным образом, но при этом имеет определенные особенности. Овладение грамматическими формами речи происходит существенно медленнее и сопровождается дисгармонией развития морфологической и синтаксической системы языка [28].

Согласно исследованиям Н.С. Жуковой, Л.Ф. Спинова и С.Н. Шаховской, принято выделять несколько наиболее часто встречающихся форм неправильных форм сочетания слов в предложении у детей со стертой дизартрией:

1. Нарушения в употреблении родовых/числовых/падежных окончаний.
2. Неправильное использование глагола с существительными и местоимениями.
3. Несогласованность употребления падежных/родовых окончаний при использовании качественных числительных.
4. Непонимание и невозможность грамотного употребления родовых и числовых глаголов, в особенности, в прошедшем времени.

## 5. Неправильное употребление предложно-падежных конструкций.

При всем этом, отмечаются не только общие, но еще и специфические аграмматизмы, каждый из которых может быть характерным не только для нарушенного, но и для нормального речевого развития.

Формирование грамматического строя речи у детей со стертой дизартрией носит преимущественно незавершенный характер и имеет такие черты, как ярко выраженное нарушение понимания, согласования и управления слов [19].

Таким образом, дети старшего дошкольного возраста со стертой дизартрией – это дети, имеющие отклонения в речевом развитии речи при сохранном слухе и интеллекте. В числе специфических особенностей таких детей выделяют: трудности в названии предметов, подборе правильных слов, слов близких по значению, определении порядка времен года/суток/дней недели, бедность самостоятельной речи при хорошем словарном запасе, а также легкую задержку формирования обобщающей и регулирующей функции речи. Кроме того, наблюдается ряд сложностей в повседневной деятельности, что затрагивает все сферы жизни, где требуется задействовать возможности общей и/или мелкой моторики.

### 1.3. Направления работы учителя-логопеда по развитию грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста со стертой дизартрией

Е.Ф. Архипова пишет, что учителю-логопеду необходимо своевременно провести обследование дошкольника и выявить характерные симптоматические проявления для предприятия дальнейшего комплекса мероприятий, направленного на их устранение [5].

Проводя обследование с ребенком, имеющим признаки, указывающие на наличие стертой дизартрии, учителю-логопеду следует обращать внимание на такие особенности ребенка, как:

– общая моторная функция – при наличии стертой дизартрии наблюдается моторная неловкость, стойкое ограничение объема активных движений, а также быстрое утомление мышц [16]. Проследить состояние моторной функции можно в подражательных играх, в процессе которых ребенок с рассматриваемым видом нарушения не способен идти как солдат, лететь как птица и пр. Особенно сильно моторная несостоятельность проявляется при переключении движений;

– мелкая моторная функция – характерной чертой дизартрика является позднее приобретение навыков самообслуживания. Моторная неловкость проявляется в нарушении тонких дифференциальных движениях и особенно ярко заметна при пальчиковой гимнастике;

– особенности работы артикуляционного аппарата – в процессе проведения обследования ребенка учитель-логопед может заметить патологические особенности, которые проявляются в паретичности мышечного каркаса органов артикуляции (гиподинамика лица, вялость мышц, невозможность держать рот закрытым, вялость губ и пр.), спастичности мышц (амимичность лица, твердость и напряженность мышц, постоянная полуулыбка) [11]. Кроме того, можно заметить наличие гиперкинезов в виде дрожания языка и голосовых связок, а также апраксию (невозможность одновременного выполнения движений руками и органами артикуляции), девиацию (отклонение языка от средней линии), гиперсаливацию (увеличенное слюноотделение). Несмотря на возможное выполнение артикуляционных проб, при обработке результатов обследования можно отметить их низкое качество, отражаемое в смазанности, нечеткости артикуляции, а также быстрой мышечной утомляемости и пр.;

– звукопроизношение – уже при первом общении с ребенком, профессиональный взгляд учителя-логопеда позволяет оценить состояние его звукопроизносительной стороны речи и дать ему оценку. В процессе нацеленного обследования свободно выявляются смешение, искажение или

отсутствие звуков. При этом, большинство нарушений встречается с просодической стороны [14]. Имеющиеся нарушения негативно отражаются на манере речи ребенка, ведь она становится не разборчивой, теряет внятность и выразительность;

– просодические (интонационно-выразительные) явления – эмоциональная окраска речи детей со стертой дизартрией резко снижена, что должно стать явным сигналом для учителя-логопеда. Странные нотки в голосе, периодические модуляции по его высоте и силе, а также ослабленный речевой выдох – основные проявления на которые важно обратить внимание [26].

Для качественного устранения стертой дизартрии необходимо своевременно организовать грамотное комплексное воздействие, включая медицинское, психолого-педагогическое, логопедическое направление [56].

Медицинская составляющая формируется на основании решения невролога и предполагает включение медикаментозной терапии, лечебной физической культуры (ЛФК), а также массажей, физиотерапевтического лечения и пр. [55].

Психолого-педагогическая работа должна быть скооперирована с дефектологами, психологами, воспитателями и родителями, а также другими близкими родственниками, участвующими в развитии дошкольника [41]. Все предпринимаемые меры направлены на:

- создание условий для развития сенсорных функций;
- уточнение представлений ребенка о времени и пространстве;
- формирование конструктивного праксиса;
- создание условий для развития высших корковых функциональных возможностей;
- совершенствование мелкой моторики, в частности, тонких дифференцированных движений рук;
- развитие познавательной активности;
- осуществление качественной психологической подготовки

старших дошкольников к обучению в школе [33].

Работа учителя-логопеда более обширна и предполагает последовательную реализацию 5 этапов:

I этап – подготовительный [14].

Выполняет роль фундамента коррекционной работы, направленной на устранение нарушений речи и предполагает несколько направлений работы:

– создание условий для нормализации мышечного тонуса мимической и артикуляционной мускулатуры для чего проводятся зондовый, точечный, мануальный и щеточный массажи;

– создание условий для нормализации моторики артикуляционного аппарата, для чего проводятся дифференцированные приемы индивидуально подобранной артикуляционной гимнастики;

– создание условий для нормализации голоса, для чего проводится ряд специально подобранных упражнений, направленных на формирование более сильного голоса, а также на его модуляции по высоте и силе;

– создание условий для нормализации речевого дыхания, для чего учитель-логопед проводит комплекс кратковременных упражнений, нацеленных на выработку длительного, плавного и экономного решения, с последовательным закреплением приобретенных навыков путем использования ортофонических упражнений, сочетающих в себе артикуляционные, голосовые и дыхательные приемы;

– создание условий для нормализации просодики, для придания речи эмоциональной окраски;

– создание условий для нормализации мелкой моторики рук, путем проведения комплексов пальчиковой гимнастики, каждый из которых направлен на формирование умения использовать возможности тонких дифференцированных движений пальцев рук [16].

Каждое упражнение, используемое на первом этапе логопедической работы в обязательном порядке постепенно, по мере работы с дизартриком старшего дошкольного возраста, усложняется [20].

II этап – выработка новых произносительных умений и навыков [8].

На этом этапе реализуется 6 ключевых направлений логопедической работы:

1. Формирование и выработка базовых артикуляционных укладов.
2. Выявление оптимальной последовательности работы над проблемными звуками.
3. Создание условий для развития фонематического слуха.
4. Работа по постановке звука.
5. Автоматизация поставленных звуков.
6. Работа над дифференциацией звуков [26].

III этап – выработка коммуникативных умений и навыков.

На этом этапе логопедической работы затрагивается всего 2 направления работы:

- формирование способности к самоконтролю;
- организация тренировок правильных речевых навыков в различных речевых ситуациях [6].

IV этап – преодоление, предупреждение вторичных нарушений [15].

На этом этапе учителю-логопеду крайне важно обеспечить раннюю диагностику и качественную работу по устранению имеющихся недугов, что позволит заблаговременно определить группу риска по дизартрии и организовать качественную коррекционную работу на раннем этапе.

V этап – подготовка к обучению в школе.

Несмотря на то, что коррекционная работа с учителем-логопедом начинается в старшем дошкольном возрасте, следует помнить, что дошкольное образовательное учреждение – это первая ступень образования, которая готовит детей к обучению в школе.

В рамках реализации этого этапа, учитель-логопед реализует работы по следующим направлениям:

- формирование графомоторных навыков;
- работа по развитию связной речи;

– создание условий для развития познавательной речи дошкольника и расширения его кругозора [25].

Первые положительные результаты работы учителя-логопеда при грамотной организации работы наблюдаются уже в первые недели/месяцы после начала коррекционной работы. При соблюдении принципа комплексности, результаты логопедической работы будут надежно закреплены, однако, лишь при условии их своевременности и наличии достаточного запаса компенсаторных способностей дошкольника.

Избавление от симптоматики стертой дизартрии позволит ребенку успешно развиваться, как личности, обучаться и легко адаптироваться в различных жизненных ситуациях.

Работа учителя-логопеда по развитию грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста со стертой дизартрией – неотъемлемый компонент комплексного подхода в устранении дефектов речи и становления ребенка, как личности, готовой к дальнейшему обучению.

Прогнозы эффективности проводимой деятельности зависят от того насколько своевременно была проведена диагностика нарушений в развитии грамматического строя речи дошкольника и как тщательно соблюдался принцип комплексного подхода.

## ВЫВОДЫ ПО 1 ГЛАВЕ

Проанализировав теоретические основы развития грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста со стертой дизартрией, мы можем сделать следующие выводы.

Во-первых, исследуя понятие «грамматический строй речи», мы выяснили, что в числе центральных понятий следует понимать слова и предложения, в связи с чем целесообразнее исследовать и группировать грамматические факты с учетом грамматического изучения ключевых языковых понятий и категорий, каждая из которых в определенной мере определяет связь элементов и прочих функций языка.

Во-вторых, изучая психолого-педагогическую характеристику детей-дизартриков мы определили, что это дети, имеющие отклонения в речевом развитии речи при сохранном слухе и интеллекте. В числе специфических особенностей таких детей выделяют: трудности в названии предметов, подборе правильных слов, слов близких по значению, определении порядка времен года/суток/дней недели, бедность самостоятельной речи при хорошем словарном запасе, а также легкую задержку формирования обобщающей и регулирующей функции речи. Кроме того, наблюдается ряд сложностей в повседневной деятельности, что затрагивает все сферы жизни, где требуется задействовать возможности общей и/или мелкой моторики.

В-третьих, определив ключевые направления работы учителя-логопеда по развитию грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста со стертой дизартрией мы выявили, что прогнозы эффективности проводимой деятельности зависят от того, насколько своевременно была проведена диагностика нарушений в развитии грамматического строя речи дошкольника и как тщательно соблюдался принцип комплексного подхода.



## ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ ГРАММАТИЧЕСКОГО СТРОЯ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СО СТЕРТОЙ ДИЗАРТРИЕЙ НА ЗАНЯТИЯХ УЧИТЕЛЯ-ЛОГОПЕДА

2.1. Организация и результаты работы обследования грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста со стертой дизартрией

Для исследования особенностей развития грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста со стертой дизартрией на занятиях учителя-логопеда нами была определена база исследования: Муниципальное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад №382 города Челябинска». В исследовании приняли участие 10 детей старшего дошкольного возраста со стертой дизартрией.

Вопрос использования дошкольниками со стертой дизартрией сложных систем грамматических высказываний – ключевое звено в анализе патологий речевой деятельности, которое занимает важное место в процессе реализации экспериментальной работы.

Обследование грамматического строя речи дошкольников проводится в соответствии с такими принципами, как:

- принцип индивидуального и дифференцированного подхода, предполагающий отбор заданий, их формулировка и наполнение вербальным/невербальным материалом в соответствии с имеющимся уровнем возможностей конкретного ребенка;

- «от общего – к частному», предполагает, что изначально определяются проблемы в речевом развитии ребенка, а лишь после этого они подвергаются качественному и количественному анализу;

- «от сложного – к простому», позволяет создать ситуацию успеха, мотивирующую дошкольника на дальнейшее взаимодействие за

счет улучшения эмоционального настроения, способствующего повышению продуктивности;

– обследование начинается преимущественно с продуктивных видов речевой активности и лишь потом переходит к рецептивным;

– в целях сокращения времени обследования, целесообразнее начинать с экспрессивной речи и постепенно переходить на целенаправленную импрессивную.

Цель экспериментального исследования – определить уровень развития грамматического строя речи у детей со стертой дизартрией.

Задачи экспериментального исследования:

1. Подобрать диагностический комплекс, направленный на выявление уровня развития грамматического строя речи у дошкольников со стертой дизартрией.

2. Определить количественные и качественные показатели уровня сформированности грамматического строя речи у детей со стертой дизартрией в целях обработки результатов исследования.

3. Выявить типичные нарушения грамматического строя речи у дошкольников со стертой дизартрией.

4. Отобразить результаты проведенной работы.

В качестве диагностических методик нами были определены:

1. Методические рекомендации Н.М. Трубниковой (Приложение 1).

2. Методика обследования активного и пассивного словаря детей старшего дошкольного возраста Т.Б. Филичевой, Н.А. Чевелевой и Г. В. Чиркиной.

Обследование по методике рекомендаций Н. М. Трубниковой предполагало:

Понимание грамматических форм

Задание 1. Определение уровня понимания формы слова (единственное/множественное число).

Инвентарь: набор парных изображений «один/несколько» (зонты, медведь-медведи, кубик-кубики).

Ход работы: ребенку даются простейшие инструкции (Дай кубик, покажи медведей и пр.).

Задание 2. Понимание формы мужского/женского рода глаголов в прошедшем времени.

Инвентарь: набор парных изображений «один/несколько» в усложненном варианте (синяя лента/синие ленты, зеленый шар/зеленые шары и пр.).

Ход работы: ребенку предлагается закончить фразу: «На карточке изображена синяя ...».

Словоизменение

Задание 3. Изменить имя существительно по падежам.

Инвентарь: набор изображений

Ход работы: ребенку предлагается добавить подходящее по смыслу и ситуации слово, изменив его верным образом по падежам.

Задание 4. Согласовать числительное с существительным (с использованием примера).

Инвентарь: карточки с различными изображениями (тетрадь, карандаш, яблоко).

Ход работы: ребенку предлагается назвать количество изображенных перед ним предметов, а затем, озвучивается простая инструкция: «Я называю число – а ты подбери слово».

Словообразование

Задание 5. Образование названий детенышей

Инвентарь: изображения животных и их детенышей.

Ход работы: ребенку предлагается изучить изображения и составить пары, называя при этом не только животное, но и его детенышей.

Задание 6. Образование сложных слов

Ход работы: ребенку предлагается отгадать обозначение сложных

слов по типу «вездеход, паровоз и пр.».

Грамматическое оформление фразы

Задание 7. Составление предложения по предложенному изображению сюжетного типа.

Инвентарь: сюжетные картинки.

Ход работы: ребенку демонстрируются изображения и задаются наводящие вопросы, требующие ответов с усложненной конструкцией.

Задание 8. Употребление логико-грамматических конструкций

Инвентарь: наглядный материал (изображения различного типа).

Ход работы: ребенку предлагается рассмотреть изображение и ответить на простые вопросы (кто изображен и какие связи между изображенными участниками можно установить).

Все задания оцениваются по пятибалльной шкале, где:

- 5 баллов – успешное самостоятельное выполнение задания;
- 4 балла – решение поставленной задачи с минимальным участием взрослого;
- 3 балла – ребенок испытывает сложность в процессе решения поставленных задач;
- 2 балла – решение задания возможно только при участии взрослого;
- 1 балл – невыполнение задания.

По итогу обследования лексико-грамматического строя речи у дошкольников с ОНР III уровня определяется уровень его сформированности, путем интерпретации полученных результатов:

- низкий (4 балла) – ребенок не использует в речи морфологические элементы для передачи грамматических отношений;
- ниже среднего (5-8 баллов) – допущены серьезные ошибки в употреблении грамматических конструкций;
- средний (9-12 баллов) – в грамматическом строе наблюдаются отклонения от принятой возрастной нормы. Ребенок не всегда может употребить правильно предложенные ему предлоги, а также не способен

согласовать существительные с числительными и прилагательными, образоваться названия детенышей;

– выше среднего (13-16 баллов) – уровень грамматического строя имеет определенные отклонения от возрастных норм, однако, при этом встречаются неправильное употребление предложенных предлогов, согласования существительных с числительными и прилагательными, а также неверное образование названия детенышей;

– высокий (17-20 баллов) – уровень сформированности грамматического строя соответствует возрастной норме. В процессе образования существительных различных падежей не наблюдается ошибок. Все предложенные предлоги употребляются верно. Согласование существительных с числительным прилагательным не вызывает трудностей. Дошкольник свободно образует названия детенышей, образует существительные с уменьшительно-ласкательными суффиксами, относительные и притяжательные прилагательные, а также приставочные и совершенные глаголы, правильно употребляя при этом логико-грамматические конструкции.

Экспериментальное исследование проводилось в индивидуальном порядке, с учетом ключевых принципов работы. В процессе проведения обследования у детей отмечался положительный эмоциональный фон, доброжелательность. Устойчивость внимания была сохранена на протяжении всего периода обследования уровня развития грамматического строя. Дошкольники проявляли высокую заинтересованность к предложенным заданиям.

Первичное обследование по методическим рекомендациям Н.М. Трубниковой позволили нам получить следующие результаты:

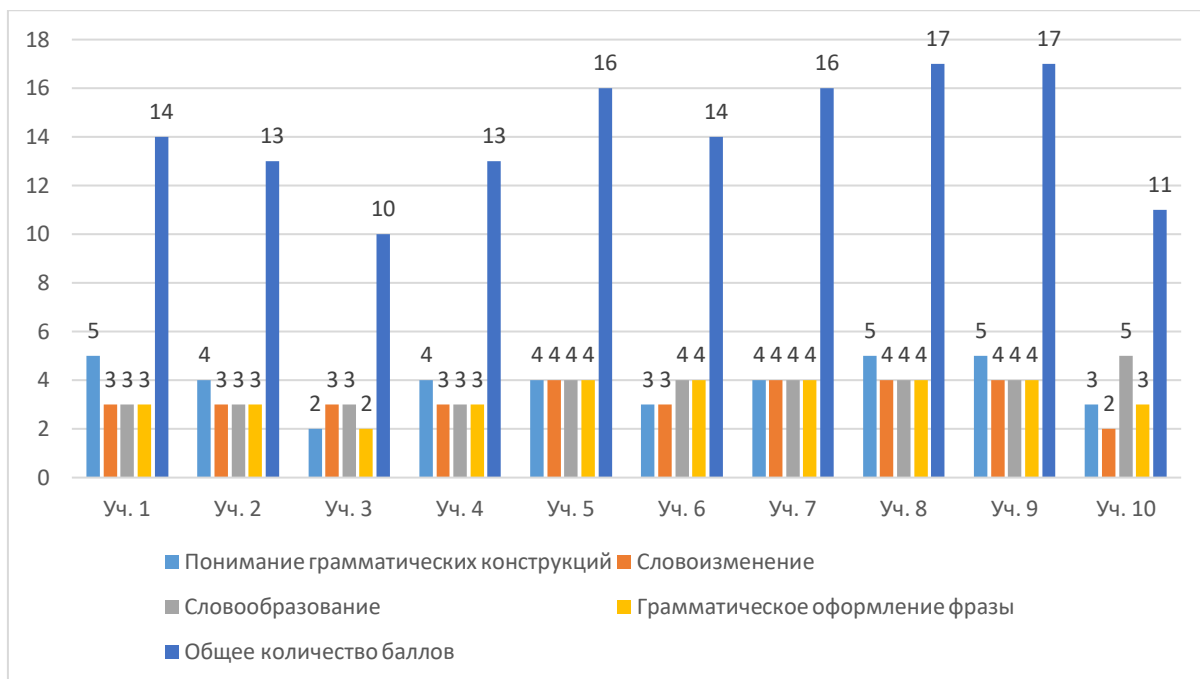


Рисунок 1 – Результаты первичной диагностики уровня сформированности лексико-грамматического строя у детей с ОНР III уровня по методическим рекомендациям Н. М. Трубниковой  
Полученные данные говорят о следующем:

- средний уровень развития грамматического строя речи выявлен у 3 (30%) детей, среди которых Участник 3, Участник 4, Участник 10.;
- уровень выше среднего развития грамматического строя речи определен у 5 (50%) детей, среди которых Участник 1, Участник 2, Участник 5, Участник 6 и Участник 7;
- высокий уровень развития грамматического строя речи диагностирован у 2 (20%) детей, среди которых Участник 8 и Участник 9.

Методика обследования активного и пассивного словаря детей старшего дошкольного возраста Т.Б. Филичевой, Н.А. Чавелевой и Г.В. Чиркиной

Цель: определить и выявить словарный запас в активной памяти ребенка.

Задание 1.

Рекомендации: каждому обследуемому дошкольнику предлагается 25 изображений с тематическими циклами («Домашние и дикие животные»,

«Одежда», «Мебель», «Посуда», «Транспорт» и «Обувь»). Ребенку предлагается показать и назвать то, что нарисовано на попавшемся ему изображении.

Оценка результатов: каждый верный ответ – 1 балл.

Максимальная оценка – 10 баллов.

Задание 2.

Рекомендации: ребенку задаются вопросы, цель которых – выявление пассивного и активного словаря, а также определение уровня сформированности грамматических навыков.

Перечень вопросов:

Чем покрыто туловище (название зверя: заяц, утка)?

Где живет (название зверя: медведь, рыба)?

Как называют детеныша (название зверя: курицы, собаки)?

Чем питается (название зверя: корова, медведь)?

Как можно сказать про (название зверя: лиса)? Какая она (хитрая)?

Оценка результатов: каждый верный ответ – 1 балл.

Максимальная оценка – 10 баллов.

Задание 3.

Рекомендации: ребенку предлагается закончить предложение, что позволяет выявить количественный запас существительных, прилагательных и глаголов.

Перечень предложений:

У собаки хвост – длинный, а у зайца – ...?

Рыба в воде – плавает, а змея по земле – ...?

Кошка – мяукает, а собака – ...?

Воробей – чирикает, а ворона – ...?

Рукой – пишем, а карандашом – ...?

На самолете – летаем, а на машине – ...?

Жаба – прыгает, а комар – ...?

Днем светит – Солнце, а ночью – ...?

По льду катаются на коньках, а по снегу – ...?

Мультфильм – смотрим, а сказку – ...?

Оценка результатов: каждый верный ответ – 1 балл.

Максимальная оценка – 10 баллов.

По итогу проведения трех заданий формируются результаты диагностической методики, в соответствии со следующими критериями:

- высокий уровень лексического развития – 45 баллов;
- средний уровень лексического развития – 44-22 балла;
- низкий уровень лексического развития – менее 22 баллов.

Диагностика по методике обследования активного и пассивного словаря детей старшего дошкольного возраста Т.Б. Филичевой, Н.А. Чавелевой и Г.В. Чиркиной позволила нам получить следующие результаты:

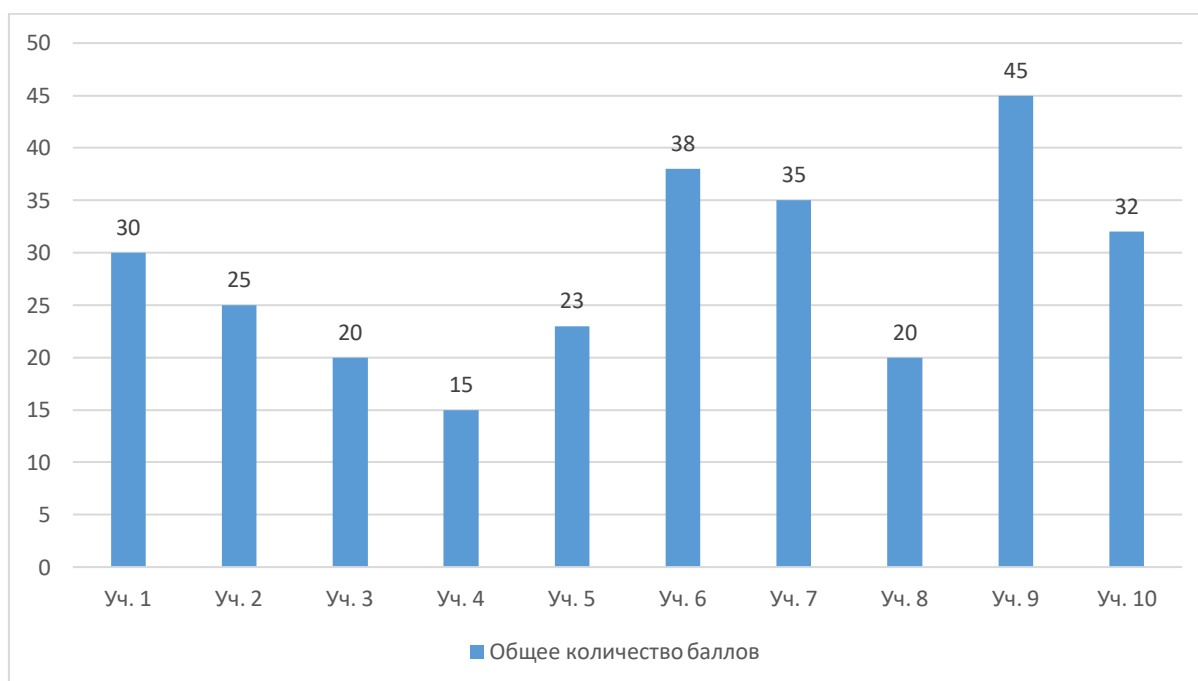


Рисунок 2 – Результаты первичной диагностики уровня сформированности активного и пассивного словаря у детей с ОНР III уровня по методике Т. Б. Филичевой, Н. А. Чавелевой и Г. В. Чиркиной  
Полученные данные говорят о следующем:

- высокий уровень выявлен у 1 (10%) ребенка, Участника 9;



– средний уровень определен у 4 (40%) детей, среди которых Участник 1, Участник 2, Участник 6 и Участник 7;

– низкий уровень диагностирован у 5 (50%) детей, среди которых Участник 3, Участник 4, Участник 5, Участник 8 и Участник 10.

Таким образом, результаты констатирующего этапа исследования показали, что уровень развития грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста со стертой дизартрией недостаточен и требует корректировки. Среди ключевых отличий выделяется недостаточность сформированности навыков словоизменения, словообразования и связной речи, в связи с чем требуется организация логопедической работы, направленной на развитие грамматического строя речи у дошкольников со стертой дизартрией.

## 2.2. Содержание работы учителя-логопеда по развитию грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста со стертой дизартрией

Работа по формированию связной и грамматически правильной речи основана на общих принципах построения логопедической работы, ведущими среди которых являются:

– учет темпов речевого развития и ключевых закономерностей формирования компонентов речи;

– овладение ключевыми закономерностями грамматического строя языка, основанное на формировании языкового обобщения и противопоставления;

– реализация тесной взаимосвязи коррекционной работы над различными сторонами речи, в частности, лексико-грамматическом строе.

Цель формирующего этапа эксперимента – развитие и совершенствование навыков грамматического оформления собственных высказываний у дошкольников старшего дошкольного возраста со стертой дизартрией.

Задачи формирующего этапа эксперимента:

1. Создать условия для развития грамматического строя речи, в частности, освоение морфологической системы родного языка (изменение слов по родам, числам, лицам и временам).
2. Организация помощи в овладении синтаксическими основами (правильное согласование предложений, построение различных по типу предложений и сочетаний в связном тексте).
3. Донесение до дошкольников определенным набор знаний о нормах словообразования.

Направления работы учителя-логопеда:

- развитие навыков понимания грамматических форм;
- развитие навыков словоизменения;
- развитие навыков словообразования;
- формирование навыков грамматического оформления фраз

Требования к организации работы учителя-логопеда:

- необходимость создания максимально комфортной и благоприятной речевой среды;
- учет возрастных и индивидуальных особенностей;
- создание условий для качественного усвоения лексико-грамматических основ;
- обучение в ходе выполнения повседневных дел;
- этапность формирования необходимых навыков;
- качественная организация деятельности по коррекции лексико-грамматического строя речи через специальную деятельность.

На основании всего вышеперечисленного нами был сформирован перспективный план по развитию грамматического строя речи старших дошкольников со стертой дизартрией (Приложение 2).

Реализация перспективного плана проводилась в ходе подгрупповой образовательной деятельности, а также во второй половине дня по 2 раза в неделю.

Рассмотрим детально содержание направлений проведенной нами коррекционной работы:

#### Развитие навыков понимания грамматических форм

Работа по формированию у детей понимания грамматических форм началась с организации условий для понимания принципов и разграничений числа. Первоначально работа проводилась с изображениями существительных после чего постепенно переходила на глаголы.

Наиболее сложным для понимания оказалась работа с прилагательными.

#### Развитие навыков словоизменения

Коррекционная работа предполагала усложнение форм речи, а также заданий и используемого речевого материала, что было реализовано в два этапа:

1. Формирование наиболее продуктивных и при этом простых по семантике форм (от беспредложных конструкций единственного числа к творительным падежам единственного числа и работой с глаголами 3-го лица единственного и множественного числа).

2. Обучение словоизменению и различению существительных различного рода и числа в падежных формах (особое внимание уделялось падежным окончаниям и их многообразию).

#### Развитие навыков словообразования

Работа над формированием словообразования началась с обучения особенностям образования существительных, глаголов и прилагательных. Вся работа велась последовательно, параллельно. Всего было реализовано три этапа:

1. Закрепление продуктивных словообразовательных моделей (обучение образовывать уменьшительно-ласкательную форму существительных через игры, формирование способности дифференцировать совершенные и несовершенные глаголы, создание условий для образования притяжательных прилагательных).

2. Словообразование менее продуктивных моделей (создание условий для формирования умения образовывать уменьшительно-ласкательное существительное, упражнение в различении и образовании глаголов с приставками различного типа).

3. Уточнение звучания и значения непродуктивных моделей (создание условий для обучения образованию названий профессий, а также продолжение работы над упражнением детей в образовании глаголов пространственного значения).

Формирование навыков грамматического оформления фраз

Этап закрепления знаний об использовании более сложных и непродуктивных форм словоизменения.

У дошкольников формировались знания о словоизменениях «от простого к сложному», что подразумевало отработку сначала простейших словосочетаний, а лишь потом – связной речи. Наиболее доступными и понятными стали словосочетания «существительное + прилагательное».

В целях закрепления приобретенных навыков, были использованы такие формы работы, как: дополнение фраз недостающими словами, формирование рассказов по картинкам, а также ответы на вопросы по определенной теме и простейший пересказ.

В качестве ключевых методов формирования лексико-грамматического строя были определены игровые (дидактические игры, игры-драматизации, словесные игры и пр.).

В целях формирования строить простые и сложные предложения использовался метод рассматривания картин.

Ведущими методическими приемами в процессе реализации коррекционной работы были образец, объяснение, указание, сравнение, повторение, исправление, создание проблемных ситуаций, вопросы оценочного характера.

Таким образом, проведение систематической коррекционной работы по развитию грамматического строя у детей старшего дошкольного возраста

со стертой дизартрией позволяет значительно повысить показатель эффективности образовательной деятельности, что способствует улучшению уровня речевого развития и благоприятно отражается на коммуникативных навыках.

## ВЫВОДЫ ПО 2 ГЛАВЕ

Проанализировав экспериментальную работу по развитию грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста со стертой дизартрией на занятиях учителя-логопеда, мы можем сделать следующие выводы.

Во-первых, вопрос использования дошкольниками со стертой дизартрией сложных систем грамматических высказываний – ключевое звено в анализе патологий речевой деятельности, которое занимает важное место в процессе реализации экспериментальной работы.

Для исследования особенностей развития грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста со стертой дизартрией на занятиях учителя-логопеда нами была определена база исследования: Муниципальное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад №382 города Челябинска». В исследовании приняли участие 10 детей старшего дошкольного возраста со стертой дизартрией.

В качестве диагностических методик, позволяющих определить уровень сформированности лексико-грамматического строя речи дошкольников с ОНР III уровня, нами были взяты:

1. Методические рекомендации Н. М. Трубниковой [Приложение 1].
2. Методику обследования активного и пассивного словаря детей старшего дошкольного возраста Т. Б. Филичевой, Н. А. Чавелевой и Г. В. Чиркиной.

Во-вторых, проведение систематической коррекционной работы по формированию лексико-грамматического строя у дошкольников с ОНР III уровня позволяет значительно повысить показатель эффективности образовательной деятельности, что способствует улучшению уровня речевого развития и благоприятно отражается на коммуникативных навыках.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Целью нашего исследования являлось теоретическое изучение и практическое обоснование возможности развития грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста со стертой дизартрией на занятиях учителя-логопеда.

Для реализации цели нами был определен ряд задач. Выполняя первую задачу, которая состояла в изучении психолого-педагогической литературы и научно-методической литературы по проблеме исследования нами были рассмотрены вопросы понятия «грамматический строй речи». В результате мы констатировали, что в числе центральных понятий следует понимать слова и предложения, в связи с чем целесообразнее исследовать и группировать грамматические факты с учетом грамматического изучения ключевых языковых понятий и категорий, каждая из которых в определенной мере определяет связь элементов и прочих функций языка.

Выполняя вторую задачу исследования, состоявшую в выявлении особенностей развития грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста со стертой дизартрией мы констатировали, что дети, имеющие отклонения в речевом развитии речи при сохранном слухе и интеллекте. В числе специфических особенностей таких детей выделяют: трудности в названии предметов, подборе правильных слов, слов близких по значению, определении порядка времен года/суток/дней недели, бедность самостоятельной речи при хорошем словарном запасе, а также легкую задержку формирования обобщающей и регулирующей функции речи. Кроме того, наблюдается ряд сложностей в повседневной деятельности, что затрагивает все сферы жизни, где требуется задействовать возможности общей и/или мелкой моторики.

Выполняя третью задачу исследования, состоявшую в организации экспериментальной работы по развитию грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста со стертой дизартрией на занятиях

учителя-логопеда, мы констатировали, что работа по развитию связной и грамматически правильной речи основана на общих принципах построения логопедической работы. Проведение систематической коррекционной работы по развитию грамматического строя у детей старшего дошкольного возраста со стертой дизартрией позволяет значительно повысить показатель эффективности образовательной деятельности, что способствует улучшению уровня речевого развития и благоприятно отражается на коммуникативных навыках.

Таким образом, задачи исследования выполнены, цель достигнута.



## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Аксенова, Л.И. Реабилитационная педагогика: учеб. пособие для академического бакалавриата / Л.И. Аксенова. – М.: Издательство Юрайт, 2018. – 377 с.
2. Андреева, Н.Г. Формирование произносительных умений и навыков в процессе коррекции отдельных звуков у детей старшего дошкольного возраста/ Н.Г. Андреева /Логопедия – 2016 – № 3. – 129-141 с.
3. Арсеньева, М.В. Изучение произносительной стороны речи у дошкольников с использованием произведений детской художественной литературы / Арсеньева М.В., Баряева Л.Б. // Вестн. Том.гос. пед. ун-та. – 2014. – № 1. – С. 100-104; [Электронный ресурс]. – URL: [http://vestnik.tspu.edu.ru/files/vestnik/PDF/articles/arsenyeva\\_m\\_v\\_100\\_1\\_04\\_1\\_142\\_2014.pdf](http://vestnik.tspu.edu.ru/files/vestnik/PDF/articles/arsenyeva_m_v_100_1_04_1_142_2014.pdf) (дата обращения 12.03.2022).
4. Артемова, Е.Э. Формирование просодики у дошкольников с речевыми нарушениями/Е.Э. Артемова. – Москва: Гардарики, 2018. – 123 с.
5. Архипова, Е.Ф. Стертая дизартрия у детей: учебное пособие / Е.Ф. Архипова – М.: АСТ: Астрель, 2014. – 319 с.
6. Ахутина, Т.В. Диагностика речевых нарушений школьников: практ. пособие / Т.В. Ахутина, Т.А. Фотекова. – 3-е изд., испр. и доп. – М.: Издательство Юрайт, 2019. – 157 с.
7. Баранова, В.В. Методы и содержание развития связной речи детей в изобразительной деятельности / В.В. Баранова / Концепт: науч.-метод. электрон. журн. – 2016. – № 5. – С. 81-85; То же [Электронный ресурс]. – URL: <http://ekoncept.ru/2014/14125.htm> (дата обращения 15.03.2022).
8. Белова, М.П. Создание игровой мотивации на логопедических занятиях: игровые упражнения и приемы, способствующие поддержанию интереса к занятию / М.П. Белова // Дошкольная педагогика. – 2021. – №5. – С. 44-48.

9. Бермус, А.Г. Практическая педагогика / А.Г. Бермус / Учебное пособие. М.: Юрайт, 2020. 128 с.
10. Бессонова, Т.П. Содержание и организация логопедической работы учителя-логопеда общеобразовательного учреждения: методические рекомендации // Т.П. Бессонова, - М.: АРКТИ, 2016. – 74 с
11. Болотина, Л. Р. Дошкольная педагогика. – М.: Юрайт, 2020. – 219 с.
12. Болотина, Л.Р. Теоретические основы дошкольного образования: учеб. пособие для СПО / Л.Р. Болотина, Т.С. Комарова, С.П. Баранов. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Юрайт, 2018. – 218 с.
13. Булыкина, Е.А. Развитие звукопроизношения у детей дошкольного возраста с дизартрией при помощи дидактических игр / Е.А. Булыкина // Молодой ученый. – 2016. – №9. – С. 176-178.
14. Власенко, И. Т. Методы обследования речи у детей / И.Т. Власенко, Г.В. Чиркина. – Москва: Просвещение: Владос, 2019 – 160 с.
15. Воронина, Л.П. Картотеки артикуляционной и дыхательной гимнастики, массажа и самомассажа / Л.П. Воронина, Н.А. Червякова. – СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2015. – 80 с
16. Ворошнина, Л.В. Теория и методика развития речи у детей в 2 ч. Часть 2. Старшая и подготовительная группы доу: практ. пособие для СПО / Л.В. Ворошнина. – 2-е изд. – М.: Юрайт, 2019. – 302 с
17. Галигузова, Л.Н. Дошкольная педагогика. / Л.Н. Галигузова – М.: Юрайт, 2020. – 254 с.
18. Галасюк, И.Н. Основы коррекционной педагогики и коррекционной психологии. Кураторство семьи особенного ребенка: учеб. пособие для СПО / И.Н. Галасюк, Т.В. Шинина. – М.: Издательство Юрайт, 2019. — 179 с.
19. Глухов, В.Л. Из практики логопедической работы по формированию произносительной стороны речи / В.Л. Глухов / Дефектология. – 2016. – № 8.с 109

20. Груздева, М.В. Особенности развития образной речи у детей дошкольного возраста / М.В. Груздева / Царскосельские чтения: материалы XIX междунар. науч. конф. - СПб., 2015. - С. 31-35; То же [Электронный ресурс]. – URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-razvitiya-obraznoy-rechi-udetey-doshkolnogo-vozrasta> (дата обращения 14.01.2022).
21. Дидактические игры. Их значение и применение в педагогическом процессе [Электронный ресурс] // Дошколёнок.ру – URL: <http://dohcolonoc.ru/cons/9781-didakticheskie-igry-ikh-znachenie.html> (дата обращения 12.12.2021).
22. Иванова, М.М. Система коррекционно-развивающих занятий для детей пятого года жизни «Речевая радуга» / М.М. Иванова, Я.С. Исакова, Т.В. Нечаева // Дошкольная педагогика. – 2021. – №3. – С. 47-48.
23. Ивановская, О.Г. Логопедические занятия с детьми 6-7 лет: методические рекомендации / О.Г. Ивановская, Л.Я. Гадасина. – Санкт-Петербург: КАРО, 2017. – 167 с.
24. Карелина, И.Б. Выявление дизартрии у детей раннего возраста / И.Б. Карелина // Дошкольная педагогика. – 2021. – №1. – С. 4-6.
25. Классификация игр дошкольников [Электронный ресурс] // Для дошкольников. Досуг и образование дошкольников: <http://raguda.ru/ns/klassifikacija-igr-doshkolnikov.html> (дата обращения 27.11.2021).
26. Козлова, С.А. Теоретические основы дошкольного образования. Образовательные программы для детей дошкольного возраста: учебник и практикум для СПО / С.А. Козлова, Н. П. Флегонтова. – М.: Юрайт, 2017. – 202 с.
27. Комарова, Т.С. Дошкольная педагогика. Коллективное творчество детей / Т.С. Комарова – М.: Юрайт, 2020. – 97 с.
28. Корнеева, И.В. Логопедические игры для детей / И.В. Корнеева. – Изд. 2-е. – Ростов н/Д: Феникс, 2016. – 95 с. – (Библиотека логопеда)
29. Краузе, Е.Н. Логопедический массаж и артикуляционная

гимнастика: Практическое пособие / Е.Н. Краузе, – СПб.: Корона. Век, 2016. – 80 с., ил.

30. Лалаева, Р.И. Логопедия в таблицах и схемах: учебное пособие / Р.И. Лалаева, Л.Г. Парамонова, С.Н. Шаховская, - М., 2009 [Электронный ресурс] // «Университетская библиотека онлайн». Режим доступа: <http://www.biblioclub.ru>

31. Лапшин, В.А. Основы дефектологии. Учебное пособие / В.А. Лапшин, Б.П. Пузанов. – М.: Просвещение, 2017. – 144 с.

32. Левчук, Е.А. Музыка звуков: автоматизация и дифференциация звуков в стихах, пословицах, поговорках, загадках, рассказах и былинах / Е.А. Левчук – Санкт-Петербург: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2018. – 64 с.

33. Логинова, Е.А. Общее недоразвитие речи. Алалия: Учебно-методическое пособие / Е.А. Логинова, О.В. Елецкая. – М.: Форум, 2017. – 24 с.

34. Лопатина, Л.В. Индивидуальные особенности детей со стертой дизартрией по состоянию неречевых и речевых функций / Л.В. Лопатина // Логопедия: методические традиции и новаторство / под ред. С. Н. Шаховской, Т. В. Волосовец. – Москва; Воронеж, 2019. – С. 108 – 112.

35. Маланка, Т.Г. Развитие внимания, памяти, речи / Т.Г. Маланка. – М.: Эксмо, 2018. – 192 с.

36. Малофеев, Н. Н. Специальное образование в меняющемся мире. Россия. В 2 частях. Часть 2 / Н.Н. Малофеев. - Москва: РГГУ, 2017. – 320 с.

37. Мамайчук, И.И. Психокоррекционные технологии для детей с проблемами в развитии: учеб. пособие для вузов / И.И. Мамайчук. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Издательство Юрайт, 2019. – 318 с.

38. Мимика против дизартрии [Электронный ресурс] // Дизартрия news : <http://www.profunde.ru/2009/04/mimika-protiv-dizartrii.html> (дата обращения 18.11.2021).

39. Молькова, Н.В. Зачем логопеду пуговицы?/ Н.В. Молькова // Дошкольная педагогика. – 2021. – №9. – С. 55-59.

40. Мурашова, И. Недостатки повествовательных навыков у детей с речевой патологией / И. Мурашова // Дошкольное воспитание. – 2021. – №1. – С. 79-86.
41. Новикова, Л.В. Использование методов интерактивной технологии в работе учителя-логопеда с детьми с нарушениями речи / Л.В. Новикова // Дошкольная педагогика. – 2021. – №5. – С. 38-39.
42. Общая характеристика дошкольников с дизартрией и стертой дизартрией [Электронный ресурс] // SuperInf: [http://superinf.ru/view\\_article.php?id=328](http://superinf.ru/view_article.php?id=328) (дата обращения 04.03.2022).
43. Оглоблина, И.Ю. Логопедический массаж: игры и упражнения для детей раннего и дошкольного возраста / И.Ю. Оглоблина, С.Ю. Танцюра – М.: ТЦ Сфера, 2016. – 64с.
44. Поваляева, М.А. Поиск нетрадиционных методов в коррекционной педагогике : (Логопедия) / М.А. Поваляева, Л.Р. Караханян; Рост. гос. пед. ун-т. – Ростов-на-Дону : Изд-во Рост. гос. пед. ун-та, 2019. – 70 с.
45. Резниченко, Т.С. Говори правильно: Звуки→слова→фразы →речь→Р, Р, : альбом для логопеда / Т.С. Резниченко, О.Д. Ларина. - Москва : Гуманитар. издат. центр Владос, 2018. – 93 с.
46. Сафонова, О.В. Коррекционно-педагогическая работа по активизации речевой деятельности школьников с общим недоразвитием речи / О.В. Сафонова / Логопед в учебном заведении. – 2016. – № 6. – 48-53 с
47. Смирнова, Е.О. Дошкольная педагогика: педагогические системы и программы дошкольного воспитания /Е.О. Смирнова – М.: Юрайт, 2020. – 122 с.
48. Смирнова, И.А. Логопедическая работа по коррекции произношения у детей / И.А. Смирнова // Дошкольная педагогика. – 2021. – №2. – С. 10-15.
49. Солодова, О.А. Конспект коррекционного логопедического

занятия с элементами логоритмики для детей старшего дошкольного возраста с ТНР / О.А. Солодова // Дошкольная педагогика. – 2021. – №7. – С. 48-49.

50. Ткаченко, Т.А. Большая книга заданий и упражнений на развитие связной речи малыша / Т.А. Ткаченко. – М.: Эксмо, 2017. – 240 с.

51. Ткаченко, Т.А. Если дошкольник плохо говорит. Система коррекции общего недоразвития речи у детей 5 лет / Т.А. Ткаченко / М., ЭКСМО, 2017.

52. Ткаченко, Т.А. Формирование и развитие связной речи / Т.А. Ткаченко. – СПб.: Детство-пресс, 2016. – 213 с

53. Тютюева, И.А. Особенности связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи / И.А. Тютюева / Научно-методический электронный журнал «Концепт». - 2016. -Т. 2. - С. 91-95. – URL: <http://ekconcept.ru/2016/46019.htm>

54. Федорченко, Е.Н. Мнемотехника, как инновационная технология, применяемая в коррекционной работе у детей с ТНР / Е.Н. Федорченко // Игра и дети. – 2020. — №1. – С. 24-31.

55. Филичева, Т.Б. Подготовка к школе детей с ОНР в условиях специального детского сада [Текст] / Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина. – Москва: Педагогика, 2017.

56. Фуряева, Т.В. Сравнительная педагогика. Дошкольное образование / Т.В. Фуряева – М.: Юрайт, 2020. – 336 с.

57. Ханьшева, Г.В. Практикум по логопедии. Коррекция звукопроизношения / Г.В. Ханьшева. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2018. – 93 с.

58. Хухлаева, О.В. Психология развития и возрастная психология: учебник для СПО / О.В. Хухлаева, Е.В. Зыков, Г.В. Базаева; под ред. О.В. Хухлаевой. – М.: Юрайт, 2019. –367 с.

59. Шишкова, С.Ю. Буквограмма. В школу с радостью: коррекция и развитие письменной и устной речи. От 5 до 14 лет / С.Ю. Шишкова. – М.:

АСТ, 2019. - 192 с.

60. Юревич, С.Н. Теоретические и методические основы взаимодействия воспитателя с родителями (лицами, их заменяющими): учеб. пособие для СПО / С.Н. Юревич, Л.Н. Санникова, Н.И. Левшина; под ред. С.Н. Юревич. – М.: Юрайт, 2019. – 181 с.

## ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Методические рекомендации Н. М. Трубниковой

### Понимание грамматических форм

Задание 1. Понимание форм единственного и множественного числа существительного.

Для выполнения данного задания используется набор парных картинок, изображающих один и несколько подобных предметов. Возможно использование предметов. Используются следующие наборы картинок: зонт – зонты, медведь – медведи; кубик – кубики. Испытуемому даются инструкции: «Дай кубик», «Дай кубики»; «Покажи, где медведь», «Покажи, где медведи»

Задание 2. Понимание единственного и множественного числа глаголов.

Для исследования данного показателя используют карточки с изображением действий: девочка вяжет шарф, девочки вяжут шарф; мальчик кормит кошку, мальчики кормят кошку. Испытуемому даются следующие инструкции: «Покажи картинку, о которой я говорю: кормят кошку ...», «Покажи картинку, о которой я говорю: кормит кошку ...».

Задание 3. Понимание форм единственного и множественного числа прилагательных.

Исследование проводится на материале парных картинок: синяя лента – синие ленты; большая собака – большие собаки, зеленый бант – зеленые банты. Могут использоваться различные предметы, например, цветные кубики. Ведущим приемом является «незаконченная фраза». Например: «На картинке синяя ...» или «На картинке синие ...»; «У Вики (имя испытуемого) есть большая ...»; «Дай зеленый ...», «Дай зеленые ...».

Задание 4. Понимание форм мужского и женского рода глаголов прошедшего времени

Исследование проводится на материале картинок с изображением



мальчика и девочки, совершающих одно и то же действие или находящихся в одном и том же состоянии (девочка купила пирожок – мальчик купил пирожок; девочка поймала бабочку – мальчик поймал бабочку; девочка уронила клубок – мальчик уронил клубок; девочка упала – мальчик упал, девочка нарисовала картину – мальчик нарисовал картину). Ребенку предлагают догадаться, о ком говорят – о мальчике или девочке. Испытуемому даются следующие инструкции: «Девочку и мальчика зовут одинаково. Отгадай, о ком я говорю?».

#### Задание 5. Понимание значения предлогов.

Следует отобрать предлоги, которые передают пространственные отношения: в, на, под, за, из, позади, впереди, между, через. Примерный вариант постановки задания: «Поставь пирамидку на книгу»; «Положи линейку между кубиками»; «Положи пирамидку между кубиком и линейкой»; «Положи линейку в книгу»; «Положи кубик около книги»; «Положи лошадку на полку с книгами».

#### Задание 6. Понимание логико-грамматических отношений.

Для исследования используются картинки. Ребенка просят показать, где хозяйка собаки, где владелец мотоцикла, где мамина дочка.

Оценка результатов:

5 баллов – правильное выполнение всех заданий.

4 балла – встречаются незначительные ошибки, которые самостоятельно исправляются.

3 балла – недоступно выполнение 6 задания, даже после повторного проговаривания; остальные задания выполняются правильно.

2 балла – простые задания выполняются при помощи педагога, трудные задание недоступны;

1 балл – неправильное выполнение всех заданий, повторное проговаривание и помощь педагога неэффективны.

### **Формирование процессов слово изменения**

#### Задание 1. Изменение существительных по падежам

Ребенку необходимо добавить подходящее к ситуации слово, правильно изменив его по падежам. Детям предлагаются сюжетные картинки, например, девочка кормит щенка, котёнок лежит на диване, ваза стоит на столе. Ребенку даются инструкции: «Посмотри на картинку и скажи: кого кормит девочка? Где лежит котёнок? Где стоит ваза?»

Задание 2. Изменение существительных по числам

При проведении данного задания перед ребенком кладут пары картинок с одним и множеством таких предметов. Испытуемому дается инструкция: «Я буду говорить про один предмет, а ты про много» (нога – ноги)

Задание 3. Употребление множественного числа существительных в родительном падеже.

Перед ребенком на стол выкладывают картинки. Логопед просит назвать их, а затем, закрывая по одной карточке, спрашивает: «Нет чего?».

Задание 4. Употребление предлогов.

Ребенку предлагается ответить на вопросы, например: «Где спит кошка?» (на стуле). 25 Анализируется правильность употребления предлогов и выполнение их функции в предложении.

Задание 5. Согласование числительного с существительным (на примере числительных два и пять).

Ребенку предъявляются картинки с изображением тетради, карандаша, яблока и предлагается назвать количество предметов. Примерная инструкция: «Я назову число, а ты подбери к нему слово». Необходимо дать образец: карандаш – два карандаша, пять карандашей.

Задание 6. Согласование прилагательных с существительными в роде, числе и падеже.

При проведении задания необходимо использовать предметные картинки. Испытуемому дается следующая инструкция: «Скажи, какой цвет у каждого предмета?»

Картинки: желтая майка, желтый мяч, синий автобус, синее

полотенце.

Оценка результатов:

5 баллов – самостоятельное и верное выполнение заданий.

4 балла – самостоятельное исправление допущенных ошибок с незначительной помощью педагога.

3 балла – простые задания выполняются правильно, выполнение трудных форм словоизменения недоступно, даже при помощи педагога.

2 балла – трудные задания не выполняются, более лёгкие доступны только при помощи педагога. 1 балл – неправильное выполнение всех заданий.

### **Формирование процесса слово образования**

Задание 1. Образование названия детёнышей животных.

Испытуемому дается следующая инструкция: «У лисы – маленький лисенок и много лисят. А теперь ты будешь помогать мне называть маленьких детёнышей животных».

С 4 лет ребенок должен использовать следующие словообразовательные модели: у кошки – котенок и много котят; у утки – утенок и много утят, у гуся – гусенок и много гусят, у лисы – лисенок и много лисят

С 5 лет ребенок должен образовывать: у белки – бельчонок и много бельчат, у медведя – медвежонок и много медвежат, у волка – волчонок и много волчат

С 6 лет: у коровы – теленок и много телят; у лошади – жеребенок и много жеребят, у собаки – щенок и много щенят.

Задание 2. Образование существительных с уменьшительно-ласкательными суффиксами.

Испытуемому дается инструкция: «Я буду говорить о большом предмете, а ты о маленьком: шар – шарик».

С 5 лет образовывает: стол – столик; дом – домик, кровать – кроватка, береза – березка, кукла – куколка, ложка – ложечка, шкаф – шкафчик, миска

– мисочка.

С 6 лет умеет: гриб – грибок, лиса – лисичка, лист – листочек, воробей – воробушек.

Задание 3. Образование относительных прилагательных от существительных.

Испытуемому дается следующая инструкция: «Из чего это сделано?»  
Шляпа сделана из соломы, значит, она ... (соломенная).

Задание 4. Образование притяжательных прилагательных.

Ребенку предлагаются картинки животных и их частей, затем предлагается ответить на вопрос: «Чей это хвост?», «Чьи это уши?»

Задание 5. Образование приставочных глаголов

Испытуемому дается следующая инструкция: «Назови, что делает мальчик».

Ребенку предлагается набор картинок с изображением различных по характеру действий: птица – летает – улетает – вылетает – прилетает – перелетает

Задание 6. Образование глаголов совершенного вида

Испытуемому дается следующая инструкция: «Что делал папа (убирал)? Что он уже сделал (убрал)?»

Задание 7. Образование сложных слов.

Примерная инструкция: «Отгадай, что это обозначает. Вездеход – везде ходит»

Слова: пылесос, листопад, самосвал, самовар, водопад, лесоруб, самокат.

Оценка результатов:

5 баллов – правильное и самостоятельное выполнение всех заданий.

4 балла – задания выполняются с ошибками, которые исправляются самостоятельно или с минимальной помощью педагога.

3 балла – выполнение трудных заданий недоступно, даже при помощи педагога, остальные задания выполняются верно.

2 балла – выполнение лёгких заданий с помощью педагога, трудные задания оказываются невыполнимыми.

1 балл – все ответы ошибочны.

### **Формирование грамматического оформления фраз**

Задание 1. Составление предложений по сюжетной картинке и серии сюжетных картинок.

Ребенку задаются вопросы, которые требуют ответов осложненными предложениями (Почему? Зачем? и т.д.)

Во время исследования обращается внимание на форму описания картин, использование распространенных предложений, грамматическое оформление выстраиваемого высказывания и правильность использования предлогов.

Задание 2. Составление предложений по опорным словам.

Ребёнку предлагают составить предложение по опорным словам. Например, девочка, молоко, кошка.

Задание 3. Составление самостоятельного рассказа на основе личного опыта

Ребёнку предлагается рассказать о любимой игрушке, мультфильме. Следует обращать внимание на логичность выстраиваемого рассказа, его последовательность, связность, наличие распространенных предложений, целостность и смысловую завершенность, цельность составляемого рассказа.

Задание 4. Пересказ знакомого, незнакомого текста.

Ребенку предлагается пересказать знакомый или незнакомый текст после прослушивания. Важно отметить, соблюдает ли ребенок последовательность пересказа, сохранены ли основные смысловые части, как конструирует предложения, требуются ли вопросы помогающего характера, передан ли основной смысл рассказа. Также важно оценить степень понимания текста.

Задание 5. Употребление логико-грамматических конструкций.

Детям предлагалось рассмотреть картинку и ответить на вопрос: «Кто это?» (Это девочка). «А это кто?» (Это собака). «Это чья собака?» (Это собака девочки). При выполнении задания обязательное использование наглядного материала. Отмечается самостоятельность высказывания и способность устанавливать логико-грамматические отношения.

Оценка результатов:

5 баллов – самостоятельно справляется со всеми заданиями, составляет распространенные предложения, правильно использует предлоги.

4 балла – составляет распространенные предложения с минимальной помощью взрослого.

3 балла – составляет распространенные предложения при помощи экспериментатора, используя лишь простые предлоги.

2 балла – составляет простые предложения, грамматически не оформленные, только при помощи педагога.

1 балл – предложения не составляет.

## ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Содержание коррекционной работы по развитию грамматического строя речи участников экспериментального исследования

<i>Участник</i>	<i>Содержание коррекционной работы</i>
Участник 1	Развитие навыков словоизменения (изменение существительных по падежам, употребление множественного числа существительных в родительном падеже, согласование числительного с существительным); словообразования (образование уменьшительно-ласкательной формы существительного, относительных прилагательных, образование сложных слов); развитие навыка составления предложений по сюжетным картинкам и по опорным словам.
Участник 2	Развитие умения понимать грамматические формы (значение предлогов); развитие навыков словоизменения (изменение существительных по падежам, употребление множественного числа существительных в родительном падеже, согласование числительного с существительным); словообразования (образование уменьшительно-ласкательной формы существительного, относительных прилагательных, образование сложных слов); развитие навыка составления предложений по сюжетным картинкам и по опорным словам.
Участник 3	Развитие умения понимать грамматические формы (формы единственного и множественного числа прилагательных, значение предлогов); развитие навыков словоизменения (изменение существительных по падежам, употребление множественного числа существительных в родительном падеже, согласование числительного с существительным, употребление предлогов); словообразования (образование уменьшительно-ласкательной формы существительного, относительных и притяжательных прилагательных, образование глаголов совершенного вида образование сложных слов); развитие навыка составления предложений по сюжетным картинкам и по опорным словам.
Участник 4	Развитие умения понимать грамматические формы (значение предлогов); развитие навыков словоизменения (изменение существительных по падежам, употребление множественного числа существительных в родительном падеже, согласование числительного с существительным); словообразования (образование уменьшительно-ласкательной формы существительного, относительных и притяжательных прилагательных, образование сложных слов); развитие навыка

	составления предложений по сюжетным картинкам и по опорным словам.
Участник 5	Развитие умения понимать грамматические формы (понимание предлогов); развитие навыков словоизменения (употребление множественного числа существительных в родительном падеже, согласование числительного с существительным); словообразования (образование относительных прилагательных, сложных слов); развитие навыка состав
Участник 6	Развитие умения понимать грамматические формы (понимание предлогов, логико-грамматических отношений); развитие навыков словоизменения (изменение существительных по числам, согласование числительного с существительным); словообразования (образование относительных прилагательных, сложных слов); развитие навыка составления предложений по сюжетным картинкам и по опорным словам
Участник 7	Развитие умения понимать грамматические формы (понимание предлогов); развитие навыков словоизменения (изменение существительных по падежам, согласование числительного с существительным); словообразования (образование относительных прилагательных, сложных слов); развитие навыка составления предложений по сюжетным картинкам и по опорным словам
Участник 8	Развитие навыков словоизменения (изменение существительных по падежам, употребление множественного числа существительных в родительном падеже); словообразования (образование относительных прилагательных, сложных слов); развитие навыка составления предложений по сюжетным картинкам и по опорным словам
Участник 9	Развитие навыков словоизменения (согласование числительного с существительным, употребление множественного числа существительных в родительном падеже); словообразования (образование относительных прилагательных, сложных слов); развитие навыка составления предложений по сюжетным картинкам и по опорным словам.
Участник 10	Развитие умения понимать грамматические формы (понимание предлогов, логико-грамматических отношений); развитие навыков словоизменения (изменение существительных по числам, согласование числительного с существительным и прилагательного с существительным, употребление множественного числа существительных в родительном падеже.); словообразования (образование названий детенышей, относительных прилагательных, сложных слов); развитие навыка составления предложений по сюжетным картинкам и по опорным словам.