




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

ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ
КАФЕДРА ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ И
ПРЕДМЕТНЫХ МЕТОДИК


**Формирование грамматического строя речи у детей старшего дошкольного
возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи**

**Выпускная квалификационная работа по направлению
44.04.03 Специальное (дефектологическое) образование
Направленность программы магистратуры
«Психолого-педагогическая реабилитация лиц с ограниченными возможностями
здоровья»
Форма обучения заочная**

Проверка на объем заимствований:
84,5% авторского текста

Работа рекомендована к защите
«22» февраля 2023 г.
Зав. кафедрой ПППО и ПМ
 Корнеева Н.Ю.

Выполнил:
Студент группы ЗФ-309-170-2-1
Бодягина Алия Асхатовна

Научный руководитель:
доцент, к.п.н
Корнеева Н.Ю. 

Челябинск
2023

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ ГРАММАТИЧЕСКОГО СТРОЯ РЕЧИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧЕСКИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ	
1.1. Онтогенетические основы развития грамматического строя речи у детей дошкольного возраста.....	11
1.2. Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи.....	19
1.3. Особенности логопедической работы по развитию грамматического строя речи детей старшего дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи.....	23
Выводы по 1 главе.....	33
ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ПРАКТИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ГРАММАТИЧЕСКОГО СТРОЯ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧЕСКИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ	
2.1. Анализ грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи	35
2.2. Программа логопедической работы по формированию грамматического строя речи детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и оценка её эффективности.....	42
2.3. Методические рекомендации родителям по формированию грамматического строя речи детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи.....	50
Выводы по 2 главе.....	54
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	55
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	58
ПРИЛОЖЕНИЕ	67

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Современная система дошкольного образования в связи с модернизацией начального общего образования предъявляет все более высокие требования к организации образовательного процесса в детском саду. Это связано с тем, что одной из основных задач дошкольного учреждения является подготовка ребенка к школе, в том числе к усвоению устной и письменной речи.

Правильная речь детей влияет на сформированность смысловой стороны речи, в том числе и лексико-грамматических категорий. Оптимальное речевое развитие помогает ребёнку общаться с взрослыми и сверстниками, высказывать свои мысли, познавать окружающую действительность. Но в настоящее время достаточно много детей дошкольного возраста с речевыми нарушениями. Таким детям трудно усваивать программу детского сада, а в дальнейшем им тяжело при обучении в школе. Проблема развития у дошкольников фонематического слуха является актуальной, поскольку формирование фонематических процессов положительно влияет на развитие всей речевой системы ребенка-дошкольника.

Статистика подтверждает, что в последние годы, число детей, поступающих в школу с недоразвитием речи неуклонно растёт: опираясь на данные ежегодных логопедических обследований можно с уверенностью утверждать, что более 60 % дошкольников с нарушением речи составляют дети с фонетико-фонематическим недоразвитием речи (ФФНР).

Установлено, что к пяти годам жизни ребенка необходимо заниматься воспитанием особой формы фонематического слуха и развития ориентировочной деятельности ребенка в звуковом потоке. Число дошкольников с отклонениями в речевом развитии постоянно растет.

Опираясь на статистические данные психолого-педагогических исследователей, можно сделать вывод о широкой распространенности нарушений фонематических процессов у дошкольников. Об этом свидетельствуют и исследования Р. Е. Левиной, Н. А. Никишиной, Г. А. Каше, которые указывают, что часто встречаются дети с ФФНР в старшем дошкольном возрасте. Причинами считают педагогическую запущенность, недостатки развития фонематических

процессов, неблагоприятный социальный фактор. Успех образовательной работы направленной на преодоление все чаще выявляемых у дошкольников проблем фонетико-фонематического развития определяется продуманной системой построения образовательной работы основанной на реализации принципа интеграции.

ФФНР – это нарушение процессов формирования произношения у детей с различными речевыми расстройствами из-за дефектов восприятия и произношения фонем. Все чаще у детей с ФФНР отмечаются некоторые отставания в развитии лексико-грамматического строя речи. Нарушения проявляются в неточном употреблении слов, в поиске подходящих слов, в трудностях актуализации словаря, бедности словарного запаса.

Актуальным вопросом логопедической практики в настоящее время является увеличение речевых нарушений звукопроизношения у детей дошкольного возраста, так как такие особенности вызывают вторичные отклонения в развитии фонетической, фонематической, лексической стороны речи, тем самым снижая эффективность обучения детей. Исследованиями фонетико-фонематического недоразвития речи занимались такие ученые, как: Г.Е.Чиркина, Т.Б.Филичева, Р.Е.Левина, Г.А.Каше, Е.Ф.Рау и др. Их исследования показали, что существует прямая зависимость между выявлением речевых нарушений и оказанием таким детям необходимой коррекционно-развивающей помощи, ведь это является залогом успешного дальнейшего овладения речевой системой. Исследователи-практики указывают на то, что в онтогенезе развитие и становление фонетической и фонематической сторон речи происходит постепенно. Поэтому, очень важно знать на каком возрастном этапе ребенка дошкольного возраста должны быть сформированы речевые, дыхательные, артикуляционные способности и т.д.

Само понятие «фонетико-фонематическое недоразвитие речи» включает в себя патологическое расстройство речи, которое возникает при искаженном восприятии и произношении фонем родного языка. Может проявляться в заменах одних звуков другими, смешениях и искажениях звуков, перестановке слоговой структуры слова, минимальных лексико-грамматических ошибках.

На современном этапе развития педагогики наблюдается повышенный интерес исследователей к проблемам развития речи дошкольников, в том числе грамматического строя их речи, который особенно важен для становления полноценной языковой личности (А. Н. Гвоздев, В. И. Бельткжова, Н. С. Жукова, М. Л. Кусова, Т. А. Ладыженская, А. А. Леонтьев, Г. Л. Розенгард-Пупко, Т. Н. Ушакова, С. Н. Цейтлин, Н. Х. Швачкин, Д. Б. Эльконин). Рост интереса к данной проблеме обусловлен как изменившейся законодательной базой системы образования Российской Федерации (с 1 сентября 2013 г. вступил в силу новый закон «Об образовании в РФ», утвержден ФГОС), так и различными социальными факторами, в том числе существенными изменениями контингента детей в дошкольных образовательных учреждениях.

Многие авторы отмечают, что несформированность фонематических представлений у данной категории детей приводит к тому, что их готовность к звуковому анализу речи оказывается значительно слабее, чем при нормальном развитии речи (Каше Г.А., Ефименкова Л.Н., Фомичева М.Ф., и др.). По мнению Лалаевой Р.И. и Серебряковой Н.В. развитие лексики в онтогенезе необходимо рассматривать в тесной связи с развитием всех компонентов: фонетико-фонематического и грамматического строя речи. Коррекционное обучение детей ориентированное, в свою очередь, на формирование словарного запаса, усвоение грамматических форм словоизменения и словообразование готовит базу для формирования фонематической стороны речевой деятельности. З.А. Репина считает, что коррекция звукопроизношения проводится не только «искусственным» путем, но и «естественным», то есть через развитие лексико-грамматической стороны речи. Несомненна связь в формировании лексико-грамматических и фонематических представлений. При коррекционной работе по развитию фонематического слуха дети намного лучше воспринимают и различают окончания слов, приставки в однокоренных словах, общие суффиксы, предлоги, слова сложной слоговой структуры. Нередко у детей с ФФНР наблюдается некоторое отставание в грамматическом развитии (Ефименкова Л.Н., Филичева Т.Б., Чиркина Г.В., и др.).

Воспитание звуковой культуры речи является составной частью всей работы по развитию речи, которая проводится в детском саду. В «Типовой программе воспитания и обучения в детском саду» определены задачи этого важного раздела работы: формирование правильного звукопроизношения, выработка дикции, работа над правильным ударением, работа над грамматической правильностью речи, формирование темпа речи и качества голоса, воспитание выразительности речи, воспитание культуры речевого общения. Все вышеперечисленные задачи решаются в каждой возрастной группе. При этом объем работы зависит от значимости той или иной задачи для данного возрастного этапа.

Ведущая роль в коррекции и развитии речи отводится логопеду. Основная задача логопеда ДООУ – предупредить неуспеваемость у этой категории учащихся, так как недоразвитие фонетико-фонематических и лексико-грамматических сторон речи, является серьёзным препятствием для усвоения обучающимися программного материала, а нескорректированные стороны устной речи чаще всего находят отражение в чтении и письме. Кроме того, у детей, как правило, недостаточно сформированы психические процессы, как вторичные проявления речевого дефекта. Их коррекция возможна в процессе устранения фонетико-фонематических и лексико-грамматических нарушений, как первичного дефекта.

Но никакая самая тщательная работа специалиста не исключает необходимости занятий, как воспитателей, так и родителей с детьми, имеющими речевые нарушения. Без закрепления материала не будет эффективности в работе, значительно удлинится период коррекционного обучения. Преемственность в работе логопеда и воспитателя, тесный контакт детского сада с семьей обеспечивают наибольший успех в своевременном исправлении речи у детей дошкольного возраста.

С учетом этого в системе коррекционного обучения детей дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи предусматриваются упражнения, направленные на расширение и уточнение словаря, устранение недостатков грамматического строя речи, развитие связного речевого высказывания (Филичева Т.Б., Туманова Т.В; Миронова С.А.; Успенская Л.П., Успенский М. Б., Селиверстов В.И. и др.).

Все вышесказанное позволяет сделать вывод о том, что разработка логопедических технологий в коррекции фонетико-фонематического недоразвития речи с использованием современных средств обучения является актуальной проблемой для данной категории детей.

Актуальность этой проблемы обусловлена и существующими в настоящее время противоречиями, и несоответствиями между:

- быстрым развитием современных образовательных технологий и недостаточным отражением соответствующих инноваций в коррекционно-воспитательном процессе в специализированных дошкольных образовательных учреждениях для детей с ФФНР;

- необходимостью использования специально организованной работы по коррекции ФФНР дошкольников и недостаточной изученностью особенностей их конструктивно - игровой деятельности, способствующей повышению эффективности коррекционных процессов.

С учетом выявленных противоречий и обозначенной проблемы сформулирована тема исследования: «Формирование грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи».

Цель квалификационной работы – изучить особенности коррекционной работы по развитию грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и разработать методические рекомендации по развитию грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием и оценить её эффективность.

Объект исследования – фонетико-фонематическое недоразвитие речи у детей дошкольного возраста.

Предмет исследования – процесс развития грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием.

Гипотеза исследования: мы предполагаем, что уровень развития грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с фонетико-

фонематическим недоразвитием речи улучшится, если разработать программу логопедической работы по формированию грамматического строя речи детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и организовать работу по привлечению к этому процессу родителей и их обучению методам развития грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи в домашних условиях.

На основании цели исследования были сформулированы следующие задачи исследования:

1. Проанализировать психолого-педагогическую и методическую литературу по проблеме исследования;
2. Подобрать и адаптировать методики изучения и развития грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием;
3. Провести экспериментальное изучение эффективности методических рекомендаций по развитию грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием.

Теоретико-методологическая база исследования. Основой исследования выступили технологии и разработки Филичевой Т.Б., Ткаченко Т.А., Грибовой О.Е., Громовой О.Е., Соломатиной Г.Н., Коноваленко В.В и С.В. и др.

Положения, выносимые на защиту:

1. Предполагается, что у детей старшего дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи будет отмечаться стойкое специфическое недоразвитие грамматического строя речи, но при организации систематических и специально организованных логопедических занятий достигается устранение различных видов аграмматизмов.
2. Уровень развития грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи улучшится если разработать и провести специальную систему игровых упражнений.
3. Уровень развития грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи

улучшится если организовать работу по привлечению к этому процессу родителей и их обучению методам развития грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи в домашних условиях.

Научная новизна исследования заключается в обосновании форм и методов логопедической работы по формированию грамматического строя речи детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и организации работы по привлечению к этому процессу родителей и их обучению методам развития грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи в домашних условиях.

Теоретическая значимость научной работы заключается в том, что результаты исследовательской части могут быть использованы в дальнейшем в изучении грамматического строя речи у детей с ФФНР.

Практическая значимость исследования заключается в разработке коррекционно-развивающей программы, направленную на развитие грамматического строя речи детей старшего дошкольного возраста с ФФНР. Данной программой в дальнейшем могут воспользоваться логопеды, родители, педагоги при работе с детьми старшего дошкольного возраста.

Методами исследования являются: теоретический анализ психолого-педагогической литературы по теме исследования; опытно-практическая работа; количественный и качественный анализ результатов экспериментального исследования.

База исследования: МАДОУ ДС №2 «Рябинка», г. Мегион, Ханты-Мансийский АО.

Этапы исследования. Первый этап: теоретический анализ научной литературы по проблеме исследования. Второй этап: диагностика сформированности грамматического строя речи у старших дошкольников. Третий этап: разработка и апробация программы логопедической работы по формированию грамматического строя речи детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи качественный и количественный анализ результатов исследования.

Экспериментальная работа проводилась на базе МАДОУ ДС №2 «Рябинка», г. Мегион, Ханты-Мансийский АО. В исследовании принимали участие дети с фонетико-фонематическим недоразвитием речи старшего дошкольного возраста (5-6 лет) подготовительной группы, в количестве 16 человек.

Апробация результатов исследования проводилась в условиях МАДОУ ДС №2 «Рябинка», г. Мегион, Ханты-Мансийский АО в течение 9 месяцев.

Структура диссертации: Работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы и приложений. Во введении обоснованы актуальность темы и практическая значимость, сформулированы цель и задачи, указаны методы, использованные в эксперименте. В первой главе содержится аналитический обзор литературы по проблеме развития грамматического строя речи детей старшего дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи. Теоретический анализ научной литературы по проблеме развитию грамматического строя речи детей старшего дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи. Описаны особенности развития грамматического строя речи детей старшего дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи, предложены формы, методы и приемы развития грамматического строя речи. Во второй главе описывается экспериментальная работа по развитию грамматического строя речи детей старшего дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи (констатирующий, формирующий и контрольные этапы). В заключении представлены основные результаты работы, подтверждающие о том, что цель исследования достигнута. В приложении приведены конспекты консультаций для родителей.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ ГРАММАТИЧЕСКОГО СТРОЯ РЕЧИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧЕСКИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

1.1. Онтогенетические основы развития грамматического строя речи у детей дошкольного возраста

Проблема фонетико-фонематического недоразвития у детей с нарушениями речи в условиях общеобразовательной группы детского сада является одной из актуальных.

Работа над формированием грамматического строя речи дошкольников является одной из центральных задач работы детского сада по развитию речи, наряду с формированием связной речи, развитием фонетического строя речи и развитием словаря детей. В общем смысле под грамматикой мы понимаем науку о строе языка и о его законах. В грамматическом строе традиционно выделяются три уровня: морфология, синтаксис и словообразование. Усвоение грамматического строя имеет важное значение для развития диалогической речи в повседневной ситуации общения, так, как только грамматически правильная речь может быть легко понята окружающими. Соответствие синтаксическим нормам играет большую роль в развитии связной речи. Усвоение правил грамматики сначала на интуитивном уровне расширяет возможности мышления ребенка, он начинает выражать свои мысли более логично и последовательно [54, с. 13].

Одной из важнейших образовательных проблем в современном обществе, является проблема своевременного формирования языковой системы речи ребёнка. Данная система включает в себя уровни языка, различные единицы языка, языковые знаки и др. Одним из наиболее сложных компонентов, составляющих языковую систему языка, является грамматический строй речи, представляющий собой систему взаимодействия слов между собой в словосочетаниях и предложениях.

Грамматический строй состоит из двух уровней: морфологический уровень, который предполагает под собой умение использовать приёмы словоизменения и словообразования и синтаксический уровень, то есть умение составлять из слов предложения и грамматически правильно их сочетать. На основании данных фактов необходимо подчеркнуть важность своевременного освоения ребёнком грамматических категорий родного языка, что влечёт за собой качественное развитие всей языковой системы, оформление речи в соответствии с грамматическими правилами, принятыми в данной языковой среде, а также улучшение коммуникативных способностей ребёнка [54, с. 13].

Изучая закономерности развития грамматических форм речи, необходимо понимать, что формирование грамматического строя речи осуществляется лишь на основе определенного уровня когнитивного развития ребенка. Так, при формировании словоизменения ребенок, прежде всего, должен уметь дифференцировать грамматические значения (значения рода, числа, падежа и др.), так как прежде, чем начать использовать языковую форму, он должен понять, что она означает. При формировании грамматического строя речи ребенок должен усвоить сложную систему грамматических закономерностей на основе анализа речи окружающих, выделения общих правил грамматики на практическом уровне, обобщения этих правил и закрепления их в собственной речи [44, с. 42].

Данной проблемой занимались такие отечественные учёные, как А.Н. Гвоздев, В.П. Глухов, Н.П. Серебренникова, Ф.А. Сохин и другие. Наиболее значительным вкладом в изучение формирования грамматического строя речи у детей являются научные работы отечественного лингвиста А.Н. Гвоздева, который разработал подробную схему развития детской речи.

Именно А.Н. Гвоздев выявил последовательность усвоения ребенком грамматических форм русского языка: число существительных – уменьшительная форма существительных – категория повелительности – падежи – категория времени – лицо глагола. Исследователь обращал внимание на очевидный путь от менее абстрактных грамматических форм к более абстрактным, от простого, формального выражения грамматического значения – к более сложному [15, с. 45].

Грамматический строй речи состоит из двух уровней: морфологического и синтаксического, рассмотрим закономерности овладения ребёнком каждого уровня грамматического строя речи. Морфологический уровень грамматического строя языка имеет свою динамику, можно наблюдать её на следующем примере: переход от детского «биби» в значении «ехать», «машина» – к «бибика», то есть «машина», происходит на основе включения в слово суффиксов (в данном случае это суффикс -к-, который ребенок замечает в других словах, типа ложка, шапка, тарелка, и присоединяет его к своим словам. При этом развивается и значение слова (ведь «биби» - это и машина, и ехать, и берегись, а «бибика» - это только машина) [6, с. 279].

На данном примере можно заметить незначительное изменение слова с точки зрения грамматики, но разный смысл, с точки зрения лексики. Данный пример свидетельствует о развитии морфологического уровня грамматического строя, а именно навыка словообразования.

Отечественный специалист в области психологии речи Т.Н. Ушакова выделяет несколько «словообразовательных моделей», по которым дети с трех до шести лет образуют новые слова [62, с. 17]. Первая словообразовательная модель предполагает использование одной части какого-либо слова как целого слова. На основе этого возникают «слова-осколки», например, пах – «запах», прыг – «прыжок», «леп» – то, что было слеплено из пластилина и так далее. Вторая словообразовательная модель заключается в присоединении к корню слова чужого аффикса или флексии, например, ребёнок может создавать такие слова, как «пахнота», «умность», «пургинки» (снежинки) и так далее.

Третья словообразовательная модель представляет собой составление одного слова из двух других («синтетические слова»). Слово составляется из тех частей других слов, которые сходно звучат, например, слово «вкуски» состоит из слов «вкусные» и «куски»; слово «колоток» состоит из слов «колотить» и «молоток» и так далее.

Формирование синтаксического уровня грамматического строя речи начинается с односложных предложений, то есть ребёнок под одним словом может подразумевать множество других, например, слово «мама» может означать: мама

дай, мама кушать, а вот и мама. Далее начинается период двусоставных предложений, которые используются в разных семантических функциях – для названия места («баба кеся» – бабушка кресло); для просьбы («еще мак» – еще молока, «дай тясы» – дай часы); для того, чтобы описать ситуацию («папа, бай-бай» «тетя там»); для отрицания («не моко» – не мокро).

Следующий этап формирования синтаксической стороны речи – это появление развитых синтаксических форм, которые могут выполнять в речевых высказываниях ребенка самые разные функции: смыслового объединения отображаемых в речи предметов (я вижу чашку и стакан.), атрибуции (это «выходная» шляпа.), указания на принадлежность (это резинка Ани), местоположение предмета (карандаш на столе).

В.П. Глухов отмечает возникновение «иерархических конструкций», которые возникают с трёхлетнего возраста и представляют собой «явление, при котором ребёнок в одной фразе меняет группы подлежащего и сказуемого, например, хочу это... Саша хочет это» [48, с. 284]. Стоит отметить, что формирование синтаксического уровня неразрывно связано с развитием морфологического уровня, они тесно взаимодействуют между собой в процессе развития грамматического строя речи в онтогенезе.

Согласно фактическим материалам книг А.Н. Гвоздева, можно определить возрастные нормы усвоения каждого уровня грамматического строя речи.

Начиная с 1 года 10 месяцев, до 2 лет 1 месяца можно проследить появление первых грамматических отношений между словами: согласование именительного падежа с глаголом, развиваются различные типы подчинения сказуемому, наблюдается появление словоизменения. В таком возрасте ребёнок владеет винительным падежом, с окончанием «-у», именительным падежом множественного числа, с окончанием «-и», «-ы», иногда можно услышать форму предложного падежа, с окончанием «-е»; также ребёнок способен образовывать слова с помощью суффиксов уменьшительности и ласкательности «ицо-иське» (яйцо-яичко).

С 2 лет 2 месяцев по 2 года 3 месяца в речи ребёнка можно наблюдать морфологическое членение слов; в пределах одного синтаксического значения,

ребёнок может изменять окончания, например, слово «лоском» обозначает «ложкой»; также в речи наблюдаются суффиксы «-ок» и «чик». В данном возрасте продолжается усвоение падежей, в речи слышится дательный и творительный падежи.

Период с 2 до 3 лет, А.Н. Гвоздев характеризует как период развития сложного предложения, при этом в речи ребёнка наблюдается употребление сложноподчинённых предложений, усваиваются служебные слова. Ребёнок окончательно усваивает «главенствующие» падежные окончания множественного числа: -ов, -ами, -ах. Начинается влияние окончания «-ов» на слова других склонений: «лампов». Также начинают усваиваться другие падежные окончания: -а (рога), -я (стулья) [15, с. 48].

В данный период развития грамматического строя, отмечается полное усвоение суффиксов увеличительности, уменьшительности и принадлежности, помимо этого, ребёнок употребляет все формы возвратных глаголов и большинством приставок, однако, иногда в речи дети заменяют приставки: «скрасил» (выкрасил), «растемнело» (стемнело). Также можно отметить правильное употребление простых предлогов и многих союзов, например, чтобы, если, потому что и т. д.

Несмотря на активное усвоение системы родного языка в данный период речевого развития, детям трудно даётся усвоение категории рода, отмечается смешивание рода у местоимений: «майя папа» (мой папа), он, она (о яблоке, свинье). С трёх лет устанавливается согласование прилагательных с существительными в косвенных падежах, появляются краткие причастия.

А.Н. Гвоздев подчёркивает: «к трём годам дети усваивают грамматически строй речи в основных его чертах, при этом дальнейший темп его развития замедляется» [15, с. 54].

С трёх до четырёх лет у ребёнка начинает усваиваться морфологическая система русского языка, в данный период можно отметить разграничение однозначных морфологических элементов по типам его склонения и спряжения, например: -ов, -ев, -ей – нулевое окончание. Ребёнок начинает использовать в своей речи собственные словоформы, начинается активный процесс детского

словотворчества («ежинята» - ежата, «мамонтёнок» - маленький мамонт, «водопадит» - сильно течёт вода). Продолжается влияние окончания «-ов» на слова других склонений; можно заметить частые ошибки в использовании чередований и ударений в словах.

Имеет место нарушение согласования прилагательных в среднем роде; активно усваиваются сравнительные степени прилагательных и наречий. В период с четырёх до семи лет в речи ребёнка начинают усваиваться все частные грамматические формы, детали морфологического выражения грамматических категорий (использование правильного чередования, ударения, рода, редких оборотов речи, числительных).

Дошкольник окончательно овладевает всеми типами склонения. Имеют место нарушения согласования числительного с существительным в косвенных падежах [4, с. 50]. С пяти лет ребёнок может самостоятельно образовывать глаголы от других частей речи, согласовывать прилагательные с другими частями речи во всех косвенных падежах, употреблять предлоги в разнообразных значениях. Таким образом, последний этап развития грамматического строя речи у детей в дошкольном возрасте окончательно позволяет ребёнку овладеть сложной системой грамматических категорий родного языка, «что позволяет ребёнку в школьном возрасте перейти к осознанию грамматических закономерностей при изучении русского языка» [5, с. 219].

Для правильного развития грамматического строя речи нужно учитывать факторы, которые влияют на усвоение ребёнком грамматических закономерностей в речевой деятельности, такими факторами являются, прежде всего: анализ речи окружающих; выделение общих правил грамматики на практическом уровне; обобщение этих правил грамматики; закрепление правил грамматики в собственной речи.

Таким образом, анализ научных исследований позволяет сделать вывод о том, что при нормальном ходе речевого развития, в частности развития грамматического строя речи, ребёнок постепенно усваивает грамматические категории языка в соответствии с определёнными возрастными этапами, которые выделил А.Н. Гвоздев. Для того, чтобы ребёнок грамматически правильно

оформлял свою речь, необходимо наблюдать за ходом речевого развития ребёнка с ранних лет его жизни, своевременно развивать навыки грамматического оформления высказываний и демонстрировать ребёнку собственный пример правильного произношения речевых высказываний. При соблюдении данных условий, а также при отсутствии нарушений в речевом развитии ребёнка, к началу школьного периода, ребёнок без труда овладевает сложной системой практической грамматики [15, с. 49].

Таким образом, рассмотрим кратко онтогенетические основы развития грамматического строя речи у детей дошкольного возраста а также особенности усвоения дошкольниками грамматического строя. В основе этого усвоения лежит условно-рефлекторная схема, когда вырабатывается определенный динамический стереотип изменения частей речи.

Первые морфологические элементы начинают выделяться в словах уже в возрасте 1 года 4 месяцев. Самая простая для усвоения грамматическая форма – это форма числа существительных. Глаголы в повелительном наклонении, во втором лице и единственном числе усваиваются ребенком среди первых, так как это побуждение к действию взрослого отражает желание удовлетворения первичных потребностей малыша [4, с. 36].

Традиционно выделяют три периода формирования грамматического строя речи дошкольников: первый период аморфных слов-корней, которые употребляются в неизменяемом виде; второй период связан с усвоением грамматической структуры предложений и третий, отражающий усвоение морфологической системы русского языка. Освоение грамматических правил спряжения и склонения представляет особую сложность, обусловленную в том числе трудностью законов грамматики русского языка, имеющего большое количество исключений из правил. Морфологические ошибки детей часто бывают типичны, например, это неправильные окончания существительных, склонение несклоняемых существительных, изменение рода существительных, неправильное образование глагольных форм, неправильная форма причастий и т. д. Поговорим кратко об особенностях усвоения ребенком грамматических и синтаксических

норм. Сначала ребенок пользуется однословными словами-предложениями, потом двусловными.

В 1 год 9 месяцев появляются первые сложные бессоюзные предложения. Старший дошкольник умеет противопоставлять однородные члены предложения, может использовать противительные союзы. Синтаксические ошибки обычно связаны с изменением привычного порядка слов, когда ребенок, желая выделить какое-то слово ставит его на первое место в предложении. Говоря об овладении способами словообразования, можно отметить, что дошкольники обычно пользуются морфологическим способом, то есть образуют слова с помощью различных частей слова. Пытаясь образовать новое слово, дети активно пользуются словотворчеством. Этот факт говорит о правильном, нормальном развитии ребенка, это неизбежный этап становления его речи. К концу дошкольного возраста словообразование сближается с нормативным.

Таким образом, анализ научных исследований позволяет сделать вывод о том, что при нормальном ходе речевого развития, в частности развития грамматического строя речи, ребёнок постепенно усваивает грамматические категории языка в соответствии с определёнными возрастными этапами, которые выделил А.Н. Гвоздев. Для того, чтобы ребёнок грамматически правильно оформлял свою речь, необходимо наблюдать за ходом речевого развития ребёнка с ранних лет его жизни, своевременно развивать навыки грамматического оформления высказываний и демонстрировать ребёнку собственный пример правильного произношения речевых высказываний. При соблюдении данных условий, а также при отсутствии нарушений в речевом развитии ребёнка, к началу школьного периода, ребёнок без труда овладевает сложной системой практической грамматики.

1.2. Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи

Фонематическую систему составляют фонематические процессы: фонематическое восприятие, представляющее специальные умственные действия по дифференциации фонем и установлению звуковой структуры слова; фонематический анализ, подразумевающий разложение слова на составляющие его фонемы; фонематический синтез, под которым понимается умственное действие по синтезу звуковой структуры слова, слиянию звуков в слово; фонематические представления, которые формируются на основе фонематического восприятия и фонематического анализа.

Много лет назад в местах, где оказывалась помощь детям с речевыми нарушениями, самым распространенным логопедическим заключением изначально было фонетическое нарушение речи (ФНР). Оно характеризовалось дефектным произношением одного либо нескольких звуков при сохранном физическом и фонематическом слухе. Фонетическое нарушение речи проявлялось в отсутствии или же искажении звуков. Однако со временем ситуация в корне менялась и на данный момент основную группу детей, состоящих на логопедическом учёте, составляют дети с фонетико-фонематическим недоразвитием речи. В чем же оно проявляется? Проявляется фонетико-фонематическое нарушение в том, что у детей наблюдается недостаточная четкость и выразительность речи, «сжатая» артикуляция, общая смазанность речи. Это в основном дети с дислалией, дизартрией и ринолалией. Малыши, имеющие фонетико-фонематические нарушения, не имеют все шансы отличать ближайшие по акустическому признаку звуки. Это мягкие и твердые звуки, свистящие и шипящие, а также звонкие и глухие [16, с. 176].

У детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи наблюдаются нарушения фонематических процессов. Их смазанная, непонятная речь не дает возможности для формирования четкого слухового восприятия и контроля.

Недоразвитие фонематического восприятия приводит к тому, что ребенок испытывает значительные затруднения не только в процессе овладения

произносительной стороной речи, но и в процессе овладения грамотой, письмом и чтением и как следствие программой начального обучения в целом. Большинство детей, поступающих в школу, имеет проблемы с речью. Это или нарушения внешней реализации речи (отсутствие четкого звукового произношения), или отсутствие рецептивной связи в речевом механизме (проблемы восприятия звукового оформления слов, дифференциации фонем по акустическим признакам). Несформированность фонематических процессов влечёт за собой затруднения в различении близко звучащих фонем, в овладении анализом и синтезом звука, что, в свою очередь, уменьшает возможность полноценного овладения детьми навыками письма и чтения.

Как считает Л. В. Лопатина, следствием неполноценного восприятия детьми фонем становится неправильное звукопроизношение [43, с. 15].

Нарушение фонематического слуха также препятствует накоплению детьми соответствующего их возрасту словарного запаса и овладению грамматическим строем родного языка, что закономерно тормозит развитие у них связной речи в целом. Для развития фонетико-фонематической системы детей, по мнению А. Н. Корнева, необходимо развивать языковую способность, которая теснейшим образом связана с развитием высших психических функций, так как правильная речь – один из показателей готовности ребенка к обучению в школе, залог успешного освоения грамоты и чтения. Объясняется это тем, что письменная речь формируется на основе устной, и дети, страдающие недоразвитием фонетико-фонематического строя языка, поступив в школу, имеют опасность перейти в разряд учащихся с нарушениями письма и чтения [35, с. 102].

Нарушения речи у детей многообразны по своим проявлениям. Одни недостатки касаются только произношения, другие затрагивают процессы фонемообразования и выражаются не только в дефектах произношения, но и в затруднениях звукового анализа.

Фонетико-фонематическая сторона речи считается показателем общей культуры речи и оценивается по соответствию речи говорящего произносительным нормам, так как фонетическая сторона речи, проявляющаяся в произнесении

звуков, является результатом согласованной работы всех отделов речедвигательного аппарата говорящего.

Следовательно, ребенку необходимо осознавать звуковой строй языка, то есть уметь слышать в слове отдельные звуки, понимать их последовательность в словах. Ребенок с недостаточностью произношения этой способностью не обладает.

Специфической особенностью слуха человека является способность воспринимать звуки речи не только как физические явления, но и как смыслоразличительные единицы -фонемы. Успешное овладение ребенком фонетико-фонематической системой языка требует большой работы по развитию речеслухового и речедвигательного анализатора. В частности, у детей необходимо развивать фонематический слух, который является частью физиологического слуха и направлен на опознание фонем по тем постоянным различительным признакам, по которым одна фонема (как единица языка) противопоставляется другой. Без него, по выражению Н. И. Жинкина, невозможна генерация речи [22, с. 96].

Благодаря фонематическому слуху ребенок способен различать фонемы по их акустическим признакам, что выполняет регулирующую функцию в процессе развития речедвигательного анализатора и обеспечивает правильное произношение звуков родного языка. Результатом нормального развития речеслухового и речедвигательного анализаторов является формирование фонематического восприятия – специальных умственных действий по дифференциации фонем и установлению звуковой структуры слова. В норме процесс формирования фонематического восприятия завершается в дошкольном возрасте.

На протяжении дошкольного возраста дети, не умея еще воспроизвести нужных для правильного произнесения звука движений, но на слух улавливая разницу между звуками, приспособливают свою артикуляцию так, чтобы по возможности появился сходный акустический эффект. Такие нарушения звукопроизношения М. Е. Хватцев рассматривал как этап нормального овладения ребенком фонематической системой языка и называл физиологическим косноязычием [66, с. 108].

Важно знать границы нормы и отличать физиологические дефекты от патологических. По данным Е. Ф. Соботович, в основе фонетико-фонематических нарушений лежат такие этиопатогенетические факторы, как избирательное нарушение слуховой дифференциации фонем при нормальной остроте слуха, непостоянные нарушения речедвигательных и слуховых функций (речедвигательных дифференцировок и слухового контроля речи), а также задержка возрастного координационного взаимодействия анализаторов [53, с. 85].

В ходе исследований, проведенных сектором логопедии Института дефектологии АПН РСФСР, было выявлено, что нарушения восприятия и произношения фонем у детей приводят к нарушению формирования фонематического анализа, фонематического синтеза и анализа по представлениям.

Фонетико-фонематические нарушения оказывают негативное влияние на общеречевое развитие ребенка. Если ребенок не дифференцирует близкие по звучанию или сходные по артикуляции звуки речи, его словарь не пополняется теми словами, в состав которых входят эти звуки. По той же самой причине не формируется в нужной степени и грамматический строй речи: при недостаточности фонематического восприятия многие предлоги или безударные окончания слов для ребенка остаются неразличимыми. Эти нарушения приводят в дальнейшем к нарушениям письма и чтения.

К категории детей, имеющей в структуре речевого дефекта фонетико-фонематические нарушения, относятся и дети с логопедическим заключением «Общее недоразвитие речи» (ОНР). Под ОНР понимаются различные сложные речевые расстройства, при которых у детей нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся к звуковой и смысловой стороне, при сохранном слухе и интеллекте [1, с. 8]. ОНР может наблюдаться при синдроме дизартрии, ринолалии, алалии, афазии. Фонематические нарушения у детей с ОНР очень многообразны и могут быть первичными и вторичными по отношению к произносительным затруднениям.

Таким образом, разнообразие проявлений нарушений фонетико-фонематической стороны речи у детей и комплексный характер дефекта у данной

категории детей создает трудности для организации эффективной коррекционной работы.

1.3. Особенности логопедической работы по развитию грамматического строя речи детей старшего дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи

Как показывает практика развития речи детей дошкольного возраста в ДОУ, успешность коррекционной работы и определение ее направлений зависит от правильной диагностики речевого дефекта и степени тяжести фонематического недоразвития у каждого ребенка.

Как отмечают Н. С. Жукова и Г. В. Чиркина, эффективная коррекционная работа невозможна без тщательного обследования фонематического слуха нуждающихся в ней детей. В последнее время существенно вырос интерес специалистов из различных областей (медицины, психологии, специальной педагогики) к раннему развитию детей с целью предупреждения возможных трудностей и ранней коррекции появившихся у них речевых нарушений. Л. С. Выготский считает, что развитие детской речи происходит путем развития системы фонем, а не путем накопления отдельных звуков, так как именно фонема выступает «...единицей развития детской речи» [10, с. 158].

Основополагающим законом восприятия фонем, по Л.С. Выготскому, является закон восприятия звучащей стороны речи, на основе которого он выводит понятие «фонематический слух», включающий в себя несколько речевых операций: – возможность слышать данный звук в слове; – возможность различать слова, в которые входят одинаковые фонемы, расположенные в разном порядке; – возможность дифференцировать сходные по произношению, но разные по толкованию слова [10, с. 158].

Опираясь на идеи Л. С. Выготского, Д. Б. Эльконин разрабатывает наиболее эффективную методику обучения чтению и письму, согласно которой для успешного овладения чтением и письмом детям необходим не только фонематический слух, но еще и развитое фонематическое восприятие, в состав

которого, по его мнению, способность к восприятию: последовательности звуков в слове; – количества звуков в слове; позиции звука в слове (начало, середина или конец слова).

Фонематическое восприятие, по Д. Б. Эльконину, неразрывно связано с фонемным анализом, который предполагает: – определение последовательности фонем в слове; – установление дифференцированной функции фонем; – отбор основных фонематических противопоставлений, которые свойственны данному языку [70]. Исходя из этого, Д. Б. Эльконин доказывает необходимость обучения детей фонемному анализу до начала освоения письменной речи.

Искажения фонематических процессов признаются сегодня ведущими и стойкими системными проявлениями в структуре речевого нарушения и являются одним из основных диагностических показателей, позволяют установить не только наличие у детей недоразвития речи, но и степень его выраженности (Р. Е. Левина, О. К. Маркова, Л. Ф. Спирина, Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина и др.). Многие специалисты-практики (З. Е. Агранович, Г. В. Бабина, С. Е. Большакова, Г. А. Ванюхина, Г. Г. Голубева, Т. А. Ткаченко, Н. С. Четверушкина, Н. Ю. Шарипова и др. отмечают, что для успешного овладения фонематическими процессами необходимо развивать у детей слух, ритм, умение слушать, слышать, воспроизводить.

Таким образом, Т. Б. Филичева и Г. В. Чиркина делают вывод, что коррекционную работу для преодоления у детей фонетико-фонематического недоразвития необходимо проводить до поступления их в школу. Без проведения такого вида обучения, как показывает практика, ребенок самостоятельно не сможет научиться дифференцировать и воспринимать фонемы, проводить звуковой и слоговой анализ слов, что в дальнейшем приведет к появлению многочисленных ошибок при овладении письменной речью, то есть к дисграфии [64, с. 19-20].

Методика логопедической работы для детей с нарушениями фонематических процессов в условиях логопедической группы для формирования и полноценного развития каждого ребенка предполагает совмещение двух программ: общей образовательной и специальной коррекционной. При этом одним из наиболее

важных условий успешного обучения детей с нарушениями речи является взаимодействие логопеда, воспитателей и других специалистов детского сада.

Обратимся к рассмотрению вопроса о задачах и содержании работы по формированию грамматического строя дошкольников. Задачи данной работы связаны с освоением трех выделенных выше уровней грамматического строя. Относительно морфологического уровня эта работа связана с введением в словарь ребенка разнообразных частей речи, с упражнением в правильном употреблении падежных форм существительных, согласовании разных частей речи между собой. Если говорить о синтаксическом уровне, педагог учит детей различным способам соединения слов в словосочетания и предложения, правильному интонированию повествовательных, восклицательных и вопросительных предложений, правильному порядку слов в предложении, формирует элементарное представление о структуре предложения. Развитие речи в плане словообразования предполагает освоение системы однокоренных слов, суффиксального, префиксального и смешанного способа словообразования [56, с. 68].

Говоря о путях формирования грамматической стороны речи следует отметить, что в первую очередь в качестве них выступает благоприятная языковая среда, повышение речевой культуры педагогов и родителей, занятия, направленные на предупреждение грамматических ошибок, а также исправление грамматических ошибок детей. Рассмотрим данные пути более подробно. Благоприятная языковая среда позволяет ребенку заимствовать из речи взрослых правильные речевые обороты, правильную систему склонений и спряжений, стиль общения.

Грамматически правильная речь детей формируется педагогом на занятиях и в повседневном общении. К методам формирования грамматически правильной речи относят игры-драматизации, дидактические игры, рассматривание картин, словесные упражнения, пересказ. Игры-драматизации и дидактические игры проводят преимущественно в младшей и средней группах. В старшей и подготовительной к школе группах проводят в большей степени разнообразные речевые упражнения. Дидактические игры можно проводить как с наглядным материалом - предметы, картинки, игрушки - так и без него. В играх-драматизациях

разыгрывается небольшая сценка. В младших группах в качестве режиссера выступает воспитатель, в старших эту роль может исполнять ребенок. Метод пересказа помогает воспитателю развить речевую инициативу, логичность и последовательность речи и мышления дошкольников.

Игра – вид деятельности, наиболее доступный для детей, и способ переработки впечатлений, полученных из окружающего мира. В игре особо ярко проявляются особенности воображения и мышления ребенка, его активность, эмоциональность, появляется потребность в общении.

Игра «способствует развитию: умения согласовывать свои действия с действиями ведущего и других участников игры; сообразительности; умение самостоятельно решать поставленные задачи; произвольного внимания; ассоциативно-образного и логического мышления; воображения; познавательной деятельности, сенсорных способностей» [11, с.108].

Для обучения детей дошкольного возраста используется не всякая игра, а та, которая имеет образовательную ценность. Данной характеристике отвечает игра дидактическая. «Обучающая дидактическая игра приближает новую, познавательную деятельность ребёнка, облегчает переход от простой игры к серьёзной умственной работе». Анализируя роль дидактических игр, А. В. Запорожец отмечал; «игра должна влиять не только на усвоение знаний и умений, но и способствовать развитию ребёнка в целом, а особенно, формировать познавательную активность детей» [42, с.136].

Дидактическая игра имеет определенную структуру, отличающую ее от других видов игр и упражнений. В дидактической игре выделяют такие компоненты: дидактическая задача; игровая задача; игровые действия; правила игры; результата (подведение итогов).

Селиверстов В. И., описывая возможности использования игровых упражнений в коррекционной работе, выделил следующие принципы отбора игр для коррекционных занятий: возрастной принцип, согласно которому в подборе содержания игры необходимо учитывать возраст детей с различными речевыми расстройствами; принцип эмоциональной подачи языкового и игрового материала; включение в игровое упражнение обучающей и дидактической задачи; принцип

опоры на программный материал; принцип доступности, так как предъявляемый наглядный, дидактический и языковой материал должен быть понятен детям; принцип эстетического оформления наглядных пособий, которое должны развивать у ребенка познавательный интерес [50, с. 156].

Главный принцип, которого нужно придерживаться при подготовке игр, это последовательность коррекционной работы. Для примера приведем некоторые дидактические игры по формированию фонетико-фонетической стороны речи у детей с речевыми нарушениями. Данные игры используются комплексно, в комплексе с играми, направленными на развитие зрительно-моторной координации: пальчиковые гимнастика, выкладывание из палочек по образцу, лабиринты, копирование.

Таким образом, дидактическая игра занимает важное место в жизни дошкольников, имеет свою устойчивую позицию в коррекционном образовании, особенно для детей с ФФНР, т. к. способствует развитию грамматического строя речи и повышает интерес к выполняемым заданиям и способствует лучшему усвоению материала.

Всем известно, что игра — ведущий вид деятельности в дошкольном возрасте, но обычные дидактические игры уже мало интересуют детей, поэтому на занятиях эффективнее будет использовать информационно-коммуникационные технологии. «Информационно-коммуникационные технологии (ИКТ) — важнейшая составляющая всех направлений деятельности современного преподавателя, способствующая оптимизации и интеграции учебной и внеучебной деятельности» [6].

Многие авторы, такие как: О. И. Кукушкина, Е. И. Машбиц, В. П. Беспалько, отмечают, что использование компьютерных технологий на занятиях по развитию речи помогает оптимизировать педагогический процесс, повысить уровень эффективности деятельности, а также использовать индивидуальный подход в обучении детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи.

Одной из форм использования информационно-коммуникационных технологий предоставления материала на коррекционных занятиях можно считать мультимедийную презентацию. «Мультимедия — отражение объектов

действительности во всех возможных формах. Мультимедийная презентация представляет собой удобный и эффективный способ представления информации с помощью компьютерных программ, сочетающий динамику, звук и изображение».

Используя на логопедических занятиях данные презентации, можно заметить повышение качества обучения дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи. На коррекционных занятиях также можно использовать такую форму ИКТ, как прикладные программные средства, которые представляют собой компьютерные программы, которые могут быть предназначены для использования в учебном процессе.

В большинстве случаев — это развивающие игры, учебно-игровые средства. Благодаря такой игровой деятельности у детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи развиваются психические процессы, а они, в свою очередь, повышают творческую активность детей. Можно отметить, что такие компьютерные программы помогают повысить эффективность коррекционной работы не только по развитию грамматического строя речи, но и обогащению словарного запаса, развитию связной и фонематической стороны речи, правильности звукопроизношения.

Использование информационно-коммуникационных технологий помогает повысить качество образовательного процесса. Педагоги, в свою очередь, получают возможность общения, обмена опытом с другими педагогами. Таким образом, использование информационно-коммуникационных технологий на коррекционных занятиях имеет ряд преимуществ, которые проявляются в следующем: возможность индивидуального обучения; расширение возможности самоконтроля; возможность познакомить ребенка с новым способом сбора информации; формирование усидчивости и работоспособности у ребенка; повышение мотивации и интереса на занятиях; усиление воздействия учебного материала.

В качестве приемов формирования грамматического строя можно выделить объяснение, образец, повторение, сравнение, указание, прием раскрытия словообразовательного значения, а также подбор однородных определений и дополнение предложений. Исправление воспитателем грамматических ошибок

детей приучает их следить за своей речью и осознанно относиться к явлениям языка. Неисправленная грамматическая ошибка подкрепляет неправильное представление ребенка. При этом при исправлении воспитатель не должен повторять неправильную форму, а должен привлечь внимание ребенка к правильному варианту.

Перейдем к уточнению особенностей методики формирования разных сторон речи. Начнем с морфологической стороны речи. Основное содержание работы в этом направлении в младшей группе сводится к обучению изменению слов по падежам, к обучению согласованию существительных с прилагательными в роде и числе, а также употреблению глаголов и предлогов.

В средней группе решение задачи формирования грамматической стороны речи сопряжено с развитием монологической речи и с обучением детей рассказыванию. К старшему дошкольному возрасту дети обычно усваивают систему родного языка, однако, у детей часто встречаются ошибки в чередовании согласных, в изменении существительного в родительном падеже во множественном числе, в образовании повелительного наклонения, а также в образовании сравнительной степени прилагательных. Поэтому на данном возрастном этапе педагог решает задачу исправления этих ошибок и неточностей. Относительно методики формирования синтаксической стороны речи можно заметить, что в работе с младшим дошкольным возрастом педагог учит детей односложно отвечать на поставленные вопросы, строить простые и распространенные предложения, употреблять обобщающие слова перед однородными членами.

В работе со средней и старшими группами педагог помогает детям овладевать глагольной лексикой, усваивать значение союзов сочинения и подчинения, составлять сложносочиненные предложения по двум картинкам, подбирать однородные определения для согласования существительного с прилагательным в роде и числе, дополнять сложное предложение и т.д. Если кратко затронуть тему особенностей методики формирования способов словообразования, то относительно младшей группы можно сказать, что педагог учит детей образованию глаголов разными способами: от звукоподражательных слов и при

помощи приставок. При работе со средней группой воспитатель учит образовывать названия посуды суффиксальным способом. В работе с детьми старшего дошкольного возраста педагог помогает детям образовывать названия профессий от разных частей речи, а также образовывать степени сравнения прилагательных. В дальнейшем изучение развития разных сторон речи будет продолжено, в частности в подборе конкретных методик развития морфологической, синтаксической и словообразовательной сторон. Данная проблема имеет большую практическую значимость и нуждается в пристальном внимании.

По мнению А. В. Семенович, Т. Н. Ланиной для успешной профилактики и коррекции фонетико-фонематических нарушений необходимо учитывать «онтогенетический принцип развития высших психических функций, предполагающий опору на довербальные стадии развития» [52, с. 24].

Работы по развитию фонематического восприятия включает 3 раздела, содержание работы в каждом из них должна быть взаимосвязана.

Первый раздел предполагает работу по развитию неречевого слуха. Целью данного раздела формировать умения отличать и дифференцировать неречевые звуки, формировать чувство ритма, умение определять силу и высоту звука.

Решение задач данного раздела осуществляется через организацию следующих форм взаимодействия педагогов и детей: – музыкальные занятия и игры на формирование чувства ритма, умение различать высоту и силу неречевых звуков; – «звучащие» сказки с озвучиванием персонажей с помощью различных природных и искусственных материалов (скрип снега – перетирание крахмала, кипение чайника – выдыхание воздуха в воду через соломинку); – оркестр из подручных материалов; – дидактические игры на формирование умения различать звуки природы и окружающих объектов с использованием натуральных предметов и аудиозаписей; – игры на развитие чувства ритма, на формирование умения различать высоту и силу звука; – логарифмические упражнения на синхронизацию речи и движений; – физкультурные упражнения под ритм задаваемый счетом и бубном; – подвижные игры с элементами заданий на определение источника звука («Жмурки», «Ловишка с колокольчиком» и др.); – изобразительная деятельность

по теме «Звуки вокруг меня»; – организация «Минут тишины» в помещении ДООУ и на природе с последующим рассказом детей об услышанных звуках [52, с. 25].

Второй раздел работы по развитию фонематического восприятия направлен на развитие речевого слуха. Целью данного раздела является формирование у детей умения различать и дифференцировать речевые звуки по высоте, силе и тембру, ориентируясь на одни и те же речевые звуки, звукосочетания и слова.

Решение задач данного раздела осуществляется через организацию следующих форм взаимодействия педагогов и детей: – прослушивание материалов детской аудио библиотеки, включающей подборку аудио спектаклей, и аудио постановок произведений художественной литературы рекомендованных для детей дошкольного возраста; – чтение детской художественной литературы; – рисование иллюстраций к аудио сказкам; – игры на «оречевление» неречевых звуков («Кто как кричит?», « Что так звучит?»); – психологические и театральные этюды, позволяющие формировать умение изображать с помощью различной высоты и тембровой окраски голоса сказочных персонажей; – разучивание скороговорок и чистоговорок; – дидактические игры и упражнения на различение изолированных звуков, слогов, слов близких по звуковому составу, подбор слов на заданный звук; – игры музыкальные и подвижные игры на определение направления и источника речевых звуков, умение различать голоса знакомых людей.

Третий раздел направлен на развитие фонематического восприятия включающее развитие фонематического анализа и синтеза, фонематического слуха, формирование представлений о фонеме, формирование фонематических дифференциаций и обобщения. Решение задач данного раздела осуществляется через организацию следующих форм взаимодействия педагогов и детей: – музыкальные, подвижные и дидактические игры на деление предложения на слова, слов на слоги и слогов и слов на звуки; – составление звуковой модели по заданному слову; – дидактические игры и упражнения на определение позиции и количества звуков в слове, последовательное выделение звука в слове, различение звуков на слух; – знакомство с буквенным обозначением звуков родного языка в процессе этюдов, подвижных игр, изобразительной деятельности.

Новым подходом к дошкольному образованию является конструирование целостного интегративного процесса взаимодействия взрослого и ребёнка на определённую тему в течение одного дня (недели), в котором будут гармонично объединены различные образовательные области для целостного восприятия окружающей действительности. Это определяет необходимость поиска наиболее эффективных форм взаимодействия педагога и детей, позволяющих комплексно подойти к проблеме профилактики и коррекции нарушений фонетико-фонематической стороны речи.

Данная работа должна являться не только составной составляющей специализированных занятий по речевому развитию, но должна быть интегрирована в различные формы деятельности дошкольников [52, с. 26].

К составляющим комплексного подхода к формированию фонетико-фонематической стороны речи можно отнести: организацию взаимодействия детей и педагога с учетом возрастных и индивидуальных особенностей формирования речи дошкольников; правильно оформленная речь педагога, должен иметь достаточно широкий лексический запас; создание соответствующей возрастным потребностям детей речевой и предметной развивающей среды.

Педагогам важно создать условия для развития речевой деятельности и речевого общения детей: – организовывать и поддерживать речевое общение детей на занятиях; – формировать навыки самоконтроля и критического отношения к речи; – организовывать игры на развитие звуковой культуры речи; – привлекать внимание к длительности звучания слова, последовательности и месту звуков в слове; – проводить работу по развитию слухового и речевого внимания, слухоречевой памяти, слухового контроля, словесной памяти; – привлекать внимание к интонационной стороне речи.

Важна система организации и планирования работы, в ходе которой необходимо повысить качества образовательного процесса. Поэтому необходимо вести взаимную работу всех специалистов ДОУ. Это может быть совместное планирование и проведение занятий, составление совместных планов работы с детьми, требующими повышенного педагогического внимания.

Подводя итог можно сделать вывод, что педагогическая работа, проявленная в интеграции организованной образовательной деятельности, может быть различной, однако в любом случае необходимо проявление творческой активности педагога. Кроме того, знания должны вовлекать детей в решение проблемно-поисковых задач, сформулированных на основе личного опыта; активизировать познавательные интересы, стремление к усвоению новой информации. Работа по развитию фонематического восприятия у детей будет успешной при объединении усилий педагогов и родителей. Тесное и комплексное взаимодействие специалистов способно обеспечить детям не только полноценное речевое общение, но и, в конечном итоге, подготовить их к успешному обучению в общеобразовательной школе.

Выводы по 1 главе

Таким образом, анализ научных исследований позволяет сделать вывод о том, что при нормальном ходе речевого развития, в частности развития грамматического строя речи, ребёнок постепенно усваивает грамматические категории языка в соответствии с определёнными возрастными этапами, которые выделил А.Н. Гвоздев. Для того, чтобы ребёнок грамматически правильно оформлял свою речь, необходимо наблюдать за ходом речевого развития ребёнка с ранних лет его жизни, своевременно развивать навыки грамматического оформления высказываний и демонстрировать ребёнку собственный пример правильного произношения речевых высказываний. При соблюдении данных условий, а также при отсутствии нарушений в речевом развитии ребёнка, к началу школьного периода, ребёнок без труда овладевает сложной системой практической грамматики.

Фонетико-фонематические нарушения оказывают негативное влияние на общеречевое развитие ребенка. Если ребенок не дифференцирует близкие по звучанию или сходные по артикуляции звуки речи, его словарь не пополняется теми словами, в состав которых входят эти звуки. По той же самой причине не формируется в нужной степени и грамматический строй речи: при недостаточности фонематического восприятия многие предлоги или безударные окончания слов для

ребенка остаются неразличимыми. Эти нарушения приводят в дальнейшем к нарушениям письма и чтения.

Методика логопедической работы для детей с нарушениями фонематических процессов в условиях логопедической группы для формирования и полноценного развития каждого ребенка предполагает совмещение двух программ: общей образовательной и специальной коррекционной. При этом одним из наиболее важных условий успешного обучения детей с нарушениями речи является взаимодействие логопеда, воспитателей, родителей и других специалистов детского сада.

ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ПРАКТИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ГРАММАТИЧЕСКОГО СТРОЯ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧЕСКИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ

2.1. Анализ грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи

С целью выявления сформированности грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи нами было организовано и проведено экспериментальное исследование.

Цель исследования была конкретизирована следующими задачами:

- 1) определить основные компоненты грамматического строя речи.
- 2) подобрать методики для диагностики уровней сформированности грамматического строя речи у старших дошкольников.
- 3) сформулировать и охарактеризовать критерии оценки и уровни сформированности грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи.
- 4) выявить возможности детей в воспроизведении грамматически правильных конструкций, в правильном понимании и использовании падежей, согласовании прилагательных с существительными, согласовании глагола прошедшего времени с существительным в роде, умения согласовывать числительное с существительным.
- 5) провести качественный и количественный анализ результатов исследования.

Опытно-практическая работа проводилась на базе МАДОУ ДС №2 «Рябинка», г. Мегион, Ханты-Мансийский АО. В исследовании принимали участие дети с фонетико-фонематическим недоразвитием речи старшего дошкольного возраста (5-6 лет) подготовительной группы, в количестве 16 человек.

Диагностика проводилась в привычной для детей обстановке, в

индивидуальной форме.

В качестве основных компонентов грамматического строя речи, подлежащих изучению, нами были выделены следующие: имя существительное; имя прилагательное; глагол; имя числительное; падеж; согласование прилагательных с существительными; согласование глагола прошедшего времени с существительным в роде; согласование числительного с существительным.

Для эмпирического изучения особенностей грамматического строя речи использованы диагностические задания из пособия: «Альбом для исследования речевого развития детей 3-7 лет», разработанный О.Н. Тверская, Е.Г. Кряжевских.

В исследовании принимали участие 16 дошкольников –детей старшего дошкольного возраста (5-6 лет): дети с фонетико-фонематическим недоразвитием речи (по результатам комиссии ПМПК).

Прежде чем приступить к исследованию, мы изучили медицинские карты выбранных детей и познакомились с результатом психолого-медико-педагогической комиссии (ПМПК). Анализ данной документации и наблюдения за детьми с фонетико-фонематическим недоразвитием речи позволил составить следующую психолого- педагогическую характеристику: практически у всех детей отмечается незрелость в эмоционально-волевой сфере, повышение утомляемости, неустойчивое внимание, у детей нарушено речевое развитие. Дети имеют нарушения не только звукопроизношения, а также имеют трудности в оформлении своих высказываний, допускают много ошибок.

В связи с этим было проведено экспериментальное исследование грамматического строя речи детей старшего дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи.

На констатирующем этапе исследования дошкольникам были предложены задания, позволяющие выполнить качественный и количественный анализ результатов сформированности грамматического строя речи у старших дошкольников по методике О.Н. Тверской и Е.Г. Кряжевских. Выбор именно этой методики обусловлен тем, что она позволяет комплексно исследовать уровни сформированности грамматического строя речи. Для реализации поставленной цели ставятся следующие задачи: выявить умение изменять имена

существительные по родам, числам и падежам; организация работы по развитию грамматического строя речи, направленная на различение форм слова; развитие элементарных форм связной речи на базе уточнения и расширения словарного запаса, практического усвоения простых грамматических категорий; изучение особенностей формирования речи и речевых нарушений у детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи.

Обратимся к анализу полученных результатов по всем заданиям методики диагностики. На первом этапе проводилось обследование сформированности грамматических формы единственного и множественного числа существительных (рисунок 1).

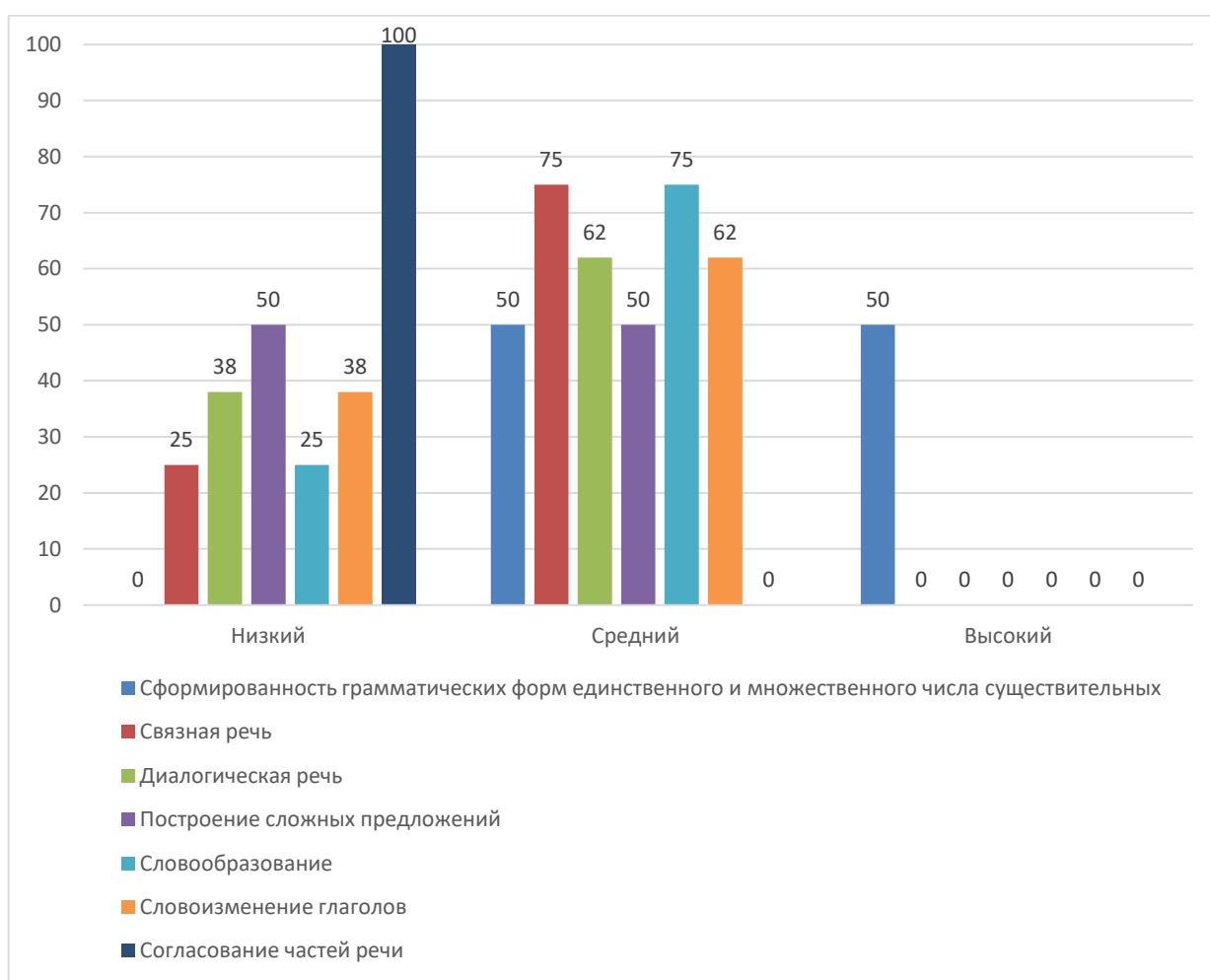


Рисунок 1 – Распределение дошкольников по уровню сформированности различных компонентов грамматического строя речи (%)

Дошкольники показали хорошие результаты, направленные на диагностику

сформированности грамматических форм единственного и множественного числа существительных. Никто испытуемых не показал низких результатов. Были небольшие сложности у воспитанников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи 50% при преобразовании существительных единственного числа в множественное дети допускают ошибки (ребёнок – «ребёнки», человек – «человеки», стул – «стулы», дерево – «деревы»).

Далее проводилось обследование на употребление ребенком предложений и наличие элементов построения сложного предложения.

С данным заданием справилась только половина испытуемых экспериментальной группы (50%). Воспитанникам было тяжело построить предложение, даже с применением наглядного материала. Большинство ошибок были совершены из-за дефицита времени торопливости испытуемых. При контроле со стороны взрослого дети правильно отвечают на вопросы, и неверные ответы самостоятельно корректируют после дополнительного времени.

Обратимся к результатам диагностики направленной на построение сложного предложения по серии картинок.

Дети экспериментальной группы показали средний уровень (50%), никто из них не показал высокий уровень. Настя С., Святослав К., и Артур Д., не сразу смогли соотнести последовательность картинок и рассказать содержание, а Женя С. вовсе не справилась с заданием, следовательно, у воспитанников средний уровень сформированности в построении сложного предложения. Можно сделать выводы, что у детей экспериментальной группы не сформирована связная речь.

Дети экспериментальной группы не смогли справиться с пересказом коротенького рассказа. Из 8 дошкольников экспериментальной группы показали средний уровень сформированности связной речи (25%) и 6 детей – низкий уровень (75%). В спонтанной речи дошкольники использовали в основном простые предложения. В их речи заметно выступала ограниченность словаря. Характерными особенностями связной речи являются нарушение связности и последовательности рассказа, смысловые пропуски существенных элементов сюжетной линии, нарушение временных и причинно-следственных связей в тексте.

Указанные специфические особенности обусловлены низкой степенью

самостоятельной речевой активности ребенка. Одновременно с этими ошибками отмечается бедность и однообразие используемых языковых средств. Часто встречается неправильное оформление связей слов внутри фразы и нарушение межфразовых связей между предложениями.

Обратимся к результатам диагностики направленной на уровень сформированности словообразования.

У всех детей дошкольного возраста экспериментальной группы наблюдаются трудности при употреблении предлогов. При этом Паша и Саша совсем не употребляют предлогов, Катя, Даша, Серёжа – опускают или заменяют предлоги: Катя С. – «упал из стола», Паша Т. – «встал за стулу», вместо «встал со стула». В активном запасе у всех в основном 4-5 предлогов, редко встречаются: под, над, около.

Нарушена связь в словах, выраженных наречием меры и степени «много» в сочетании с существительным в форме родительного падежа множественного числа: Дима К. – «много стулов», Кристина В. – «много окон, карандашов», Вадим К. – «мало картинких». 5 дошкольников экспериментальной группы показали средний уровень (62%), а 3 человека – низкий уровень (38%).

Следующим было задание, направленное выявление возможностей словоизменения глаголов по лицам, временам, родам.

Дошкольники экспериментальной группы показали низкие и средние результаты (по 50%).

В задании 6 испытуемым нужно было сопоставить местоимение (я, ты, он, она, они) в двустишье (Я иду, иду, иду; громко песенки пою).

Дошкольникам с фонетико-фонематическим недоразвитием речи было тяжело сопоставить местоимения (Она идет, идет, идет, иду; громко песенку поют). Наводящие вопросы так же не помогли детям справиться с заданием.

Обратимся к результатам диагностики, направленной на выявление умения согласовывать прилагательные с существительными (изменять прилагательные по родам). У всех дошкольников экспериментальной группы наблюдаются трудности согласовывать прилагательные с существительными. К примеру, Алена Г. и Женя С. допускали такие ошибки: окончание прилагательного полностью совпадает с

окончанием имени существительного, например, (под большОМ дубОМ). Остальные дети экспериментальной группы были сделаны ошибки: яблокА желтАЯ, конфетА сладкИЕ, краснЫЙ шарЫ, набравшие баллы за данное задание показали низкий уровень (100%).

Рассмотрим, как же справились дети с словообразованием по частям речи. Большинство (75%) дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи показали низкие результаты. Средние результаты отмечены только у 25% дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи. В группе были отмечены затруднения в словообразовании имен существительных, прилагательных и глаголов.

Тем не менее, в целом, грамматический строй речь дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи находится на низком и среднем уровне: дети хорошо понимают обращенную к ним речь, отсутствуют смешения в понимании значений сходно звучащих слов, многие активно включаются в работу. У детей сформирована мотивация деятельности, нет речевого негативизма. Дети с фонетико-фонематическим недоразвитием речи пользовались жестами, мимикой, отдельными лепетными словами и звукокомплексами.

Рассмотрим результаты диагностики сформированности грамматического строя речи у дошкольников экспериментальной группы. Для групповой оценки результатов исследования можно обратить внимание на средние баллы за все предложенные диагностические задания (рисунок 2).

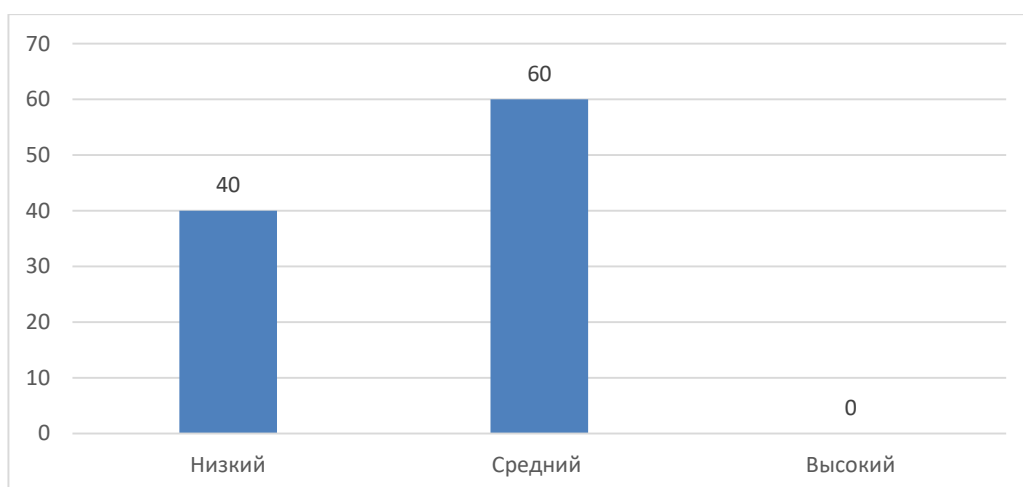


Рисунок 2 – Распределение дошкольников по уровню сформированности грамматического строя речи на констатирующем этапе исследования (%)

В группе детей средний балл на констатирующем этапе составил 13,4 балла из 24-х возможных, что свидетельствует о низком и среднем уровне развития грамматического строя речи.

Дети показали средний уровень (60%) сформированности грамматического строя речи. Низкий уровень имеется у 40% воспитанников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи. Никто из испытуемых экспериментальной группы (0%) не показал высоких результатов.

Грамматически правильно строят предложения и умеют согласовывать члены предложения между собой не все дети. При проведении методики было выявлено, что многие дети очень медленно выполняли задания, им постоянно требовалось напоминать инструкцию, помощь экспериментатора, в виде наводящих вопросов, предложения с искаженным смыслом. Так же дети не могли правильно согласовать род прилагательного с существительным, распространенные предложения строили с трудом. Чаще получалось составить простые нераспространенные предложения.

Большая часть испытуемых больше внимания уделяли яркости и цветности картинок, не сосредотачивались на задании. Результаты исследования показали что, большинство детей с затруднениями выполняли задания, требовались уточняющая помощь и контекстные подсказки, которые не всегда приводили к нужному результату. Темп выполнения задания снижен, постоянно требовалось повторение инструкции. Каждый третий дошкольник также нуждался в уточняющих вопросах, темп выполнения замедленный. Несколько детей имели соответствующий темп выполнения, но все же допускали ошибки, но при уточняющих вопросах часть из них была исправлена.

Полученные данные свидетельствуют о необходимости организации целенаправленной логопедической работы, направленной на развитие грамматического строя старших дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи.

2.2. Программа логопедической работы по формированию грамматического строя речи детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и оценка ее эффективности

Цель формирующего эксперимента: создать условия для развития грамматического строя речи детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи.

Задачи формирующего эксперимента:

- 1.Создание предметно –развивающей среды.
- 2.Реализация индивидуального подхода.
- 3.Реализация коррекционной работы в свободной игровой деятельности.

Формирующий эксперимент проводился с детьми экспериментальной группы (8 человек). Вторая группа детей из 8 человек составила контрольную группу. Дети контрольной группы занимались по обычной программе ДОУ.

Деятельность по реализации рабочей программы регламентирована следующими нормативно-правовыми документами:

Федеральным законом от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред.от 23.07.2013) "Об образовании в Российской Федерации";

Приказом Минобрнауки России от 30.08.2013 N 1014 "Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам- образовательным программам дошкольного образования"(Зарегистрировано в Минюсте России 26.09.2013 N 30038);

Приказом Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) г. Москва "Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования" Опубликовано:25 ноября 2013 г. в "РГ" - Федеральный выпуск №6241 Зарегистрирован в Минюсте РФ 14 ноября 2013 г. Регистрационный N 30384;

Постановлением Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 15 мая 2013 г. N 26 г. Москва от "Об утверждении СанПиН 2.4.1.3049-13 «Санитарно эпидемиологические требования к устройству,

содержанию и организации режима работы дошкольных образовательных организаций»;

Приказом Минобрнауки России от 30.08.2013 N 1014 "Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам- образовательным программам дошкольного образования"(Зарегистрировано в Минюсте России 26.09.2013 N 30038);

Уставом МАДОУ ДС №2 «Рябинка», г. Мегион, Ханты-Мансийский АО.

Возраст детей: 5-6 лет.

Срок освоения: 1 год.

Форма деятельности: совместная деятельность, пятница, 2 половина дня, 20 мин.

Форма контроля: наблюдения, анализ.

Основной формой проведения работы являются совместная деятельность по речевому развитию, имеющая следующую структуру:

Организационный момент - введение в тему, создание положительного настроения, коррекция психофизических функций; использование психогимнастики, мимических, имитирующих упражнений.

Основная часть - включает в себя объяснение материала, анализ и показ способа действия, указания к выполнению работы.

Заключительная часть-самоконтроль и взаимоконтроль.

Таблица 3 – Календарно-тематический план по формированию грамматического строя речи посредством развивающих игр у детей 5-6 лет с фонетико-фонематическим недоразвитием речи

Месяц	Тема совместной деятельности	Содержание совместной деятельности	Задачи
Сентябрь	"Осень-пора урожаяв"	1.Сюрприз: корзина с овощами и фруктами. 2.Игра "Чего не стало и сколько?« 3.Оценка и самоконтроль действий, поощрение.	Продолжать формирование умений и навыков процесса словоизменения у детей. Учить согласовывать числительные с существительными.

			Закреплять знания об окружающем мире.
	"Моя семья".	1. Фото семьи. 2. "С кем мы были мы не скажем, а что делали - покажем" 3. Обсуждение и презентация.	Закреплять формы существительных Творительного падежа с предлогом "с". Развивать коммуникативные отношения.
Октябрь	"Мой подарок"	1. Психогимнастика "Мишка" 2. "Один много" 3. Взаимоконтроль и обмен игрушками-картинками.	Закреплять словоизменение существительных единственного и множественного числа в именительном падеже. Развивать эмоциональную сферу у детей.
	«Оденем куклу на прогулку»	1. «Кукла просит помощи». 2. Игра "Исправь ошибки". 3. Самоконтроль.	Закреплять формы существительных творительного падежа с предлогом "с". Развивать положительные взаимоотношения между детьми и педагогом.
Ноябрь	"Весёлый сапожок"	1. Загадка. 2. "Умей найти своё место» 3. Самоконтроль.	Закреплять умение использовать в речи предложно-падежные конструкции. Развивать положительные взаимоотношения между детьми и педагогом.
	"Наши друзья»	1. Пантомимика "Кто как ходит?" 2. Игра "кто с кем" 3. Обсуждение результатов.	Закреплять формы существительных творительного падежа. Развивать любознательность и инициативу.
Декабрь	"Зима - весёлая пора"	1. Показ мимикой весёлого клоуна. 2. Игра "Что спрятал клоун?" 3. Взаимоконтроль и присуждение медалей.	Закреплять процесс словоизменения прилагательных и существительных в единственном и множественном числе. Развивать коммуникативные взаимоотношения.
	"Жители леса"	1. Отгадай по описанию. 2. Игра "Кто убежал с полянки?"	Развивать любознательность к

		3. Презентация правильных и грамотных ответов.	познанию природного мира. Закреплять умение детей употреблять в речи прилагательные и существительные единственного и множественного числа.
Январь	"Птицы наши друзья"	1. «Посади зимующих птиц на веточку». 2. Игра "Что было?" 3. Самоконтроль.	Продолжать формировать процесс словоизменения глаголов прошедшего времени. Закреплять интерес к природному миру.
Февраль	"Это он ...почтальон"	1. Предметы (по теме) 2. Игра "Почта" («Что принёс почтальон?», «Что сделал?») 3. Итог, самоконтроль.	Закрепить умение использовать в речи предложно-падежные конструкции. Продолжить формировать процесс словоизменения глаголов прошедшего времени. Развивать интерес у детей к социальному миру людей.
.	"Кто в домике живёт?"	1. Считалочка. 2. Игра "Я строю дом" 3. Презентация	Продолжить формирование умений и навыков по словоизменению глаголов единственного и множественного числа настоящего времени. Закреплять знания об окружающем.
Март	"Мамочки любимые"	1. Стихотворение Е. Благиной "Посидим в тишине" 2. Игра "Профессии" 3. Подведение итогов.	Продолжать развивать умения детей правильно употреблять в речи глаголы совершенного и несовершенного вида. Закреплять знания о взаимоотношениях людей.

	«Федорино горе»	1. Картинка с грязной посудой" 2. Игра "Посмотри и ответь" 3. Презентация правильных ответов.	Закреплять умения детей правильно употреблять глаголы совершенного и несовершенного вида. закреплять знания о мире предметов.
Апрель	"Весёлые соревнования"	1. Воздушные шарик 2. Игры "Найди отличия", "Что из чего сделано?" 3. Взаимоконтроль. Вручение призов.	Закрепить знания умения детей процесса словоизменения существительных, прилагательных, глаголов. Закреплять умения договариваться и действовать сообща.
	«Космос»	1. Космическая невесомость. 2. Игра «Два-пять» 3.Самоконтроль.	Закреплять умение согласовывать числительные с существительными.
Май	"Скоро лето"	1. Игра "Бабочки 2.Игра "Какой, какая, какие?", «Куда кто спрятался?» 3. Самоконтроль.	Закрепить знания умения и навыки детей процесса словоизменения существительных, прилагательных, глаголов. Воспитывать самостоятельность, уверенность, инициативу.

Материально-техническое обеспечение:

1. Технические средства обучения: видео аппаратура, аудио, ноутбук.
2. Аудиовидеозаписи, художественная литература согласно темам деятельности, картотека игр по словоизменению.
3. Оборудование.
4. Дидактические игры по теме.
5. Картинный материал.

Также проводились консультации для родителей по развитию грамматического строя речи у детей с ФФНР (таблица 4).

Таблица 4 – Консультации для родителей по развитию грамматического строя речи у детей с ФФНР

Тема консультации	Цель консультации
«Учим детей называть предложно-падежные конструкции»	упражнять детей в употреблении предложно-падежных конструкций дома в различных бытовых ситуациях
«Учим детей называть относительные имена прилагательные»	формировать у детей умение правильно образовывать относительные прилагательные дома в разных бытовых ситуациях.
«Учим детей называть притяжательные имена прилагательные»	формировать у детей умение правильно образовывать притяжательные имена прилагательные дома в разных бытовых ситуациях.
«Учим детей составлять простые предложения с однородными членами предложения»	помогать детям строить предложения правильно
«Учим детей составлять сложносочиненные предложения»	помогать детям строить предложения
«Учим детей составлять сложноподчиненные предложения»	помогать детям строить предложения

Планы конспекты консультаций для родителей приведены в Приложении 1 к работе.

Заключительным этапом работы было проведение контрольного исследования грамматической стороны речи, направленное на выявление эффективности предложенной системы игр и упражнений.

По результатам выполнения заданий контрольного эксперимента были составлены таблицы, в которых отражались ответы детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи экспериментальной и контрольной групп.

Таким образом, при подсчете среднего показателя нами установлено, что среди детей ЭГ 50% – имеют средний уровень, 50% – высокий уровень сформированности грамматического строя речи. Наглядно полученные данные представлены в диаграмме на рисунке 3.

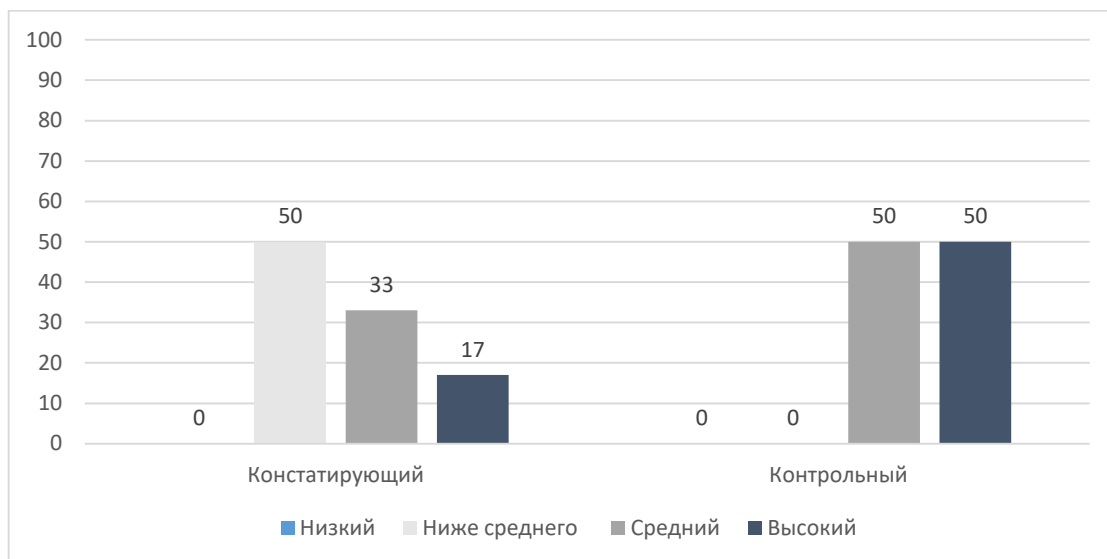


Рисунок 3 – Уровни сформированности грамматического строя речи у детей ЭГ(до и после эксперимента)

Дети контрольной группы тоже показали примерно такие же результаты, как и на констатирующем этапе. 33% – имеют высокий уровень, 50% – средний уровень и 17% – уровень ниже среднего. Наглядно полученные данные представлены в диаграмме на рисунке 3.

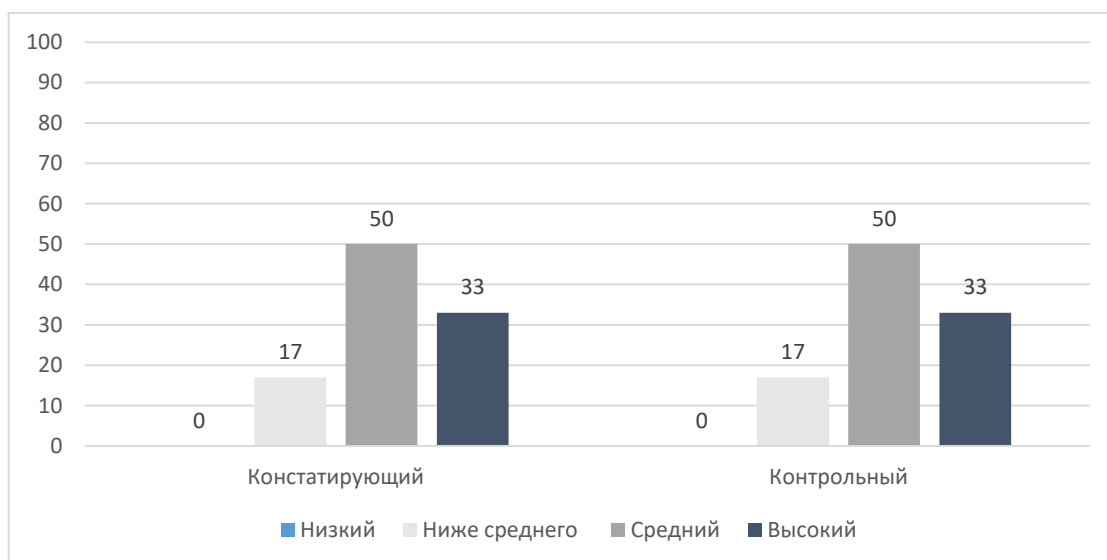


Рисунок 4 – Уровни сформированности грамматического строя речи у детей КГ(до и после эксперимента)

Таким образом, на наш взгляд, система упражнений, позволяющая

формировать и развивать в дальнейшем грамматический строй речи у старших дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи с целью подготовки детей к школьному обучению и предотвращению появления специфических ошибок чтения и письма, дала положительные результаты и доказала свою эффективность.

2.3. Методические рекомендации родителям по формированию грамматического строя речи детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи

Помимо специалиста, исправляющего речевые нарушения, особую нагрузку по обучению ребенка правильной речи должны взять на себя родители. Потому что только они имеют тесную взаимосвязь с ребенком.

При поступлении в школу ребенок должен правильно произносить все звуки речи родного языка и не путать их между собой, должен безошибочно произносить слова, не переставлять и не пропускать слоги. Родителям необходимо формировать все эти способности у своего ребенка, потому что это может помочь их ребенку в его дальнейшем обучении письменной речи.

Решение логопедических задач потребует веры и терпения со стороны родителей. Как же родители могут помочь своему ребёнку?

Чтобы помочь своему ребенку, родителям необходимо контролировать насколько правильно ребенок выполняет все задания в домашних условиях. Они должны следить за тем, чтобы их ребенок не переходил к другому заданию, не усвоив предыдущее. Родители также могут самостоятельно развивать слуховое восприятие у своего ребенка и приучать его к звуковому анализу.

Формированию и развитию фонематических процессов способствуют различные упражнения, которые родители могут давать своему ребенку не только дома, но и на улице, в магазине, по дороге в детский сад. Какие упражнения мы можем дать своему ребенку? На сегодняшний день в логопедических пособиях содержится огромное количество упражнений для коррекции различных речевых нарушений, в том числе и фонетико-фонематического расстройства. Эти упражнения могут помочь вашему ребенку развить фонематический слух, звуковой анализ, мелкую моторику рук.

Помимо этих упражнений, рекомендуется регулярно применять упражнения, направленные на развитие слуховой памяти: запоминание рядов из 3-4 слов; воспроизведение серии простых действий. Постепенно в упражнения включаются слова более сходного звукового состава; увеличивается их количество. Важно

помнить, что упражнения, которые вы даёте своему ребёнку, должны соответствовать его возрасту. Это необходимо для того, чтобы вашему малышу было интересно их выполнять.

Важно не перегружать своего ребёнка речевыми занятиями, нужно давать ему время на отдых. Все упражнения, которые вы даёте своему ребёнку, должны обязательно соответствовать его возрасту.

Все недостатки речи нужно устранять своевременно. Ведь нарушения и недостатки устной речи могут повлиять на формирование письменной речи. Недостатки устной речи могут также затруднять процесс обучения чтению и письму у ребёнка и проявляться в специфических ошибках. Следовательно, необходима ранняя своевременная коррекция устной речи, профилактическая работа в дошкольном образовательном учреждении в школе в первом классе. Если вы заметили какие-то недостатки в речи ребёнка, то незамедлительно обращайтесь к логопеду. Он поможет вашему ребёнку преодолеть речевые расстройства путем коррекции и профилактических работ.

Речь взрослого – образец для ребёнка. Поэтому родителям нужно обращать внимание на собственную речь: на четкое произношение звуков, использование в собственной речи грамматически правильных предложений, богатых по своему словарному составу, интонационно выразительных и умеренного темпа.

Придерживайтесь простых правил:

1) Не повторяйте неправильные варианты произношения звуков (например, ребёнок говорит «сапка» вместо «шапка», и взрослый называет «шапку» «сапкой»).

2) Не повторяйте грамматические ошибки ребёнка, а наоборот исправляйте их (например, ребёнок говорит «стулик» вместо «стульчик», и взрослый говорит «стулик»).

3) Старайтесь больше разговаривать с детьми, задавайте им вопросы и сами отвечайте на вопросы, которые задает ребёнок.

4) Читайте детям стихи, рассказы, сказки. Это поможет развить их

Правильная речь – непростой навык, для формирования которого нужно ежедневно заниматься с ребёнком дома. Давайте представим, что Вы хотите научиться играть на скрипке, но при этом, упражняться дома вы будете раз в месяц.

Через какое время вы научитесь играть на скрипке? И научитесь ли вообще? То же самое и с речью, нужно заниматься регулярно для хорошего результата.

Постарайтесь придерживаться правил:

1. Ежедневно выполняйте задания, которые Вам дает учитель-логопед.
2. Не стесняйтесь задавать вопросы учителю-логопеду: «Как нужно делать это задание? Покажите мне, объясните мне».

3. Не стоит выполнять упражнения, если ребенок плохо себя чувствует или утомился за день.

4. Сделайте зарядку для губ и языка правилом для ребенка. Например, объедините ее с чисткой зубов.

5. Хвалите ребенка за его маленькие достижения! Хвалить можно добрым словом, ласковым прикосновением, объятиями.

6. Не сравнивайте Вашего ребенка с другими детьми, а сравнивайте его «сегодня» и «завтра».

7. Постарайтесь незаметно для ребенка отрабатывать «проблемные» умения. Например, вы идете домой из садика и просите ребенка рассказать, что он делал сегодня. При этом, Вам нужно, чтобы он отвечал длинными, сложными предложениями, потому что именно это у него не получается. Можно беседовать с ребенком в такой форме: Чем ты сегодня занимался в саду? (Я играл с Мишей и Пашей) С какими игрушками вы играли? (Мы играли с машинками.) А на улице что вы делали? (Играли в догонялки). А попробуй сказать мне длинным предложением. (Сначала мы играли с машинками, а потом мы играли в догонялки.)

Приведем примеры некоторых игр, направленных на развитие грамматического строя речи у детей с ФФНР.

Игра «Цветы и пчёлка». Ребёнку предлагается два цветка: у одного серединка синяя, а у другого – зеленая. Педагог называет слова, если первый звук в слове мягкий согласный, то ребёнок должен поднять цветок с зеленой серединкой, а если звук твёрдый, то с синей.

Игра «Разноцветные корзинки». Педагог предлагает детям рассмотреть картинки, подумать, имеются ли в их названиях звуки [а], [у].

Игра «Воздушные шары». Данная игра способствует развитию слухопроизносительной дифференциации в словах. Детям предлагается украсить воздушные шары, выбрав из раздаточного материала соответствующие картинки: например, Зое – со звуком [з], Соне – со звуком [с].

Игра «Построим пирамиду».

Формирование умения определять количество звуков в словах. Игра «Веселая рыбалка». Автоматизация звуков [р] и [рь].

Игра «Цветочная полянка». Автоматизация и дифференциация всех групп звуков. Развитие звукослогового анализа. Совершенствование грамматически правильной речи. Коррекция фонематического слуха.

Игра «Весна идет!» Закрепление в речи детей правильного произношения звука «Ль».

Можно организовать дома прослушивание материалов детской аудио библиотеки, включающей подборку аудио спектаклей, и аудио постановок произведений художественной литературы рекомендованных для детей дошкольного возраста; – чтение детской художественной литературы; – рисование иллюстраций к аудио сказкам; – игры на «оречевление» неречевых звуков («Кто как кричит?», «Что так звучит?»); – психологические и театральные этюды, позволяющее формировать умение изображать с помощью различной высоты и тембровой окраски голоса сказочных персонажей; – разучивание скороговорок и чистоговорок; – дидактические игры и упражнения на различение изолированных звуков, слогов, слов близких по звуковому составу, подбор слов на заданный звук; – игры музыкальные и подвижные игры на определение направления и источника речевых звуков, умение различать голоса знакомых людей.

Очень полезно использовать музыкальные, подвижные и дидактические игры на деление предложения на слова, слов на слоги и слогов, и слов на звуки; составление звуковой модели по заданному слову; дидактические игры и упражнения на определение позиции и количества звуков в слове, последовательное выделение звука в слове, различение звуков на слух; знакомство с буквенным обозначением звуков родного языка в процессе этюдов, подвижных игр, изобразительной деятельности.

Выводы по 2 главе

Экспериментальная работа проводилась на базе МАДОУ ДС №2 «Рябинка», г. Мегион, Ханты-Мансийский АО. В исследовании принимали участие дети с фонетико-фонематическим недоразвитием речи старшего дошкольного возраста (5-6 лет) подготовительной группы, в количестве 16 человек.

Данные констатирующего эксперимента свидетельствуют о том, что у большинства детей старшего дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи отмечается значительное отставание в формировании грамматических компонентов речи. В речи детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи отмечаются следующие особенности: неправильное употребление форм падежей; неправильное использование единственного и множественного числа частей речи; неправильное согласование различных частей речи.

Формирующий эксперимент проводился с детьми экспериментальной группы. Была специально организована предметно - развивающая среда, разработан и проведен календарно-тематический план по формированию грамматического строя речи посредством развивающих игр у детей 5-6 лет с фонетико-фонематическим недоразвитием речи. Также проводились консультации для родителей по развитию грамматического строя речи у детей с ФФНР.

Заключительным этапом работы было проведение контрольного исследования грамматической стороны речи, направленное на выявление эффективности предложенной системы игр и упражнений. По итогам повторной диагностики было выявлено, что уровень развития грамматического строя языка у детей экспериментальной группы улучшился. При подсчете среднего показателя нами установлено, что среди детей ЭГ 50% – имеют средний уровень, 50% – высокий уровень сформированности грамматического строя речи. Дети контрольной группы тоже показали примерно такие же результаты, как и на констатирующем этапе.

Заключение

Таким образом, анализ научных исследований позволяет сделать вывод о том, что при нормальном ходе речевого развития, в частности развития грамматического строя речи, ребёнок постепенно усваивает грамматические категории языка в соответствии с определёнными возрастными этапами, которые выделил А.Н. Гвоздев. Для того, чтобы ребёнок грамматически правильно оформлял свою речь, необходимо наблюдать за ходом речевого развития ребёнка с ранних лет его жизни, своевременно развивать навыки грамматического оформления высказываний и демонстрировать ребёнку собственный пример правильного произношения речевых высказываний. При соблюдении данных условий, а также при отсутствии нарушений в речевом развитии ребёнка, к началу школьного периода, ребёнок без труда овладевает сложной системой практической грамматики.

Фонетико-фонематические нарушения оказывают негативное влияние на общеречевое развитие ребенка. Если ребенок не дифференцирует близкие по звучанию или сходные по артикуляции звуки речи, его словарь не пополняется теми словами, в состав которых входят эти звуки. По той же самой причине не формируется в нужной степени и грамматический строй речи: при недостаточности фонематического восприятия многие предлоги или безударные окончания слов для ребенка остаются неразличимыми. Эти нарушения приводят в дальнейшем к нарушениям письма и чтения.

Методика логопедической работы для детей с нарушениями фонематических процессов в условиях логопедической группы для формирования и полноценного развития каждого ребенка предполагает совмещение двух программ: общей образовательной и специальной коррекционной. При этом одним из наиболее важных условий успешного обучения детей с нарушениями речи является взаимодействие логопеда, воспитателей, родителей и других специалистов детского сада.

Экспериментальная работа проводилась на базе МАДОУ ДС №2 «Рябинка», г. Мегион, Ханты-Мансийский АО. В исследовании принимали участие дети с

фонетико-фонематическим недоразвитием речи старшего дошкольного возраста (5-6 лет) подготовительной группы, в количестве 16 человек.

Данные констатирующего эксперимента свидетельствуют о том, что у большинства детей старшего дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи отмечается значительное отставание в формировании грамматических компонентов речи. В речи детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи отмечаются следующие особенности: неправильное употребление форм падежей; неправильное использование единственного и множественного числа частей речи; неправильное согласование различных частей речи.

Формирующий эксперимент проводился с детьми экспериментальной группы. Была специально организована предметно - развивающая среда, разработан и проведен календарно-тематический план по формированию грамматического строя речи посредством развивающих игр у детей 5-6 лет с фонетико-фонематическим недоразвитием речи. Также проводились консультации для родителей по развитию грамматического строя речи у детей с ФФНР.

Были разработаны методические рекомендации родителям по формированию грамматического строя речи детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи.

Заключительным этапом работы было проведение контрольного исследования грамматической стороны речи, направленное на выявление эффективности предложенной системы игр и упражнений. По итогам повторной диагностики было выявлено, что уровень развития грамматического строя языка у детей экспериментальной группы улучшился. При подсчете среднего показателя нами установлено, что среди детей ЭГ 50% – имеют средний уровень, 50% – высокий уровень сформированности грамматического строя речи. Дети контрольной группы тоже показали примерно такие же результаты, как и на констатирующем этапе.

Таким образом, на наш взгляд, система упражнений и работа с родителями, позволяющая формировать и развивать в дальнейшем грамматический строй речи у старших дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи с

целью подготовки детей к школьному обучению и предотвращению появления специфических ошибок чтения и письма, дала положительные результаты и доказала свою эффективность.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Агейченкова, М. В. Методы и приёмы формирования лексико-грамматического строя речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи (ОНР) / М. В. Агейченкова, Е. В. Усольцева // Наукосфера. – 2022. – № 3-1. – С. 52-56.
2. Агейченкова, М. В. Общее недоразвитие речи: особенности речевого развития детей и основные направления коррекционной работы / М. В. Агейченкова // Наукосфера. – 2022. – № 2-1. – С. 32-37.
3. Арсеньева, А. А. Исследование грамматического строя речи у дошкольников с общим недоразвитием речи / А. А. Арсеньева, В. В. Пивненко // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. – 2021. – № 4(52). – С. 25-28.
4. Арушанова А. Г. Речь и речевое общение детей: Формирование грамматического строя речи : методическое пособие для воспитателей. — Москва : Мозаика – Синтез, 2005. — 296 с.
5. Бессонова Т.П., Грибова О.Е., Дидактический материал по обследованию речи детей. Грамматический строй: Методические рекомендации. М.: Аркти, 2019. 16 с.
6. Бойкова С.В. Развитие лексики и грамматического строя речи у дошкольников / С.В. Бойкова. СПб.: КАРО. 2014. 205 с.
7. Васильева Е.В. Демонстрационный материал. Грамматические сказки. Развитие речи детей 5-7 лет. М.: Изд-во ТЦ Сфера, 2014. 16 с.
8. Волковская, Т. Н. Логопсихология : учебник для вузов / Т. Н. Волковская, И. Ю. Левченко. — Москва : Издательство Юрайт, 2022. — 190 с. — (Высшее образование). — ISBN 978-5-534-12709-6. — Текст : электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/496493> (дата обращения: 30.09.2022).
9. Ворошнина Л.В. Теория и методика развития речи у детей. Старшая и подготовительная группы ДОУ / Ворошнина Л.В. - М: Юрайт, 2021. - 302 с.
10. Выготский, Л. С. Мышление и речь: Психологические исследования / Л. С. Выготский. – Москва : Лабиринт, 1999 – 352 с.

11. Гагарина, А. В. Потенциал игровой деятельности в формировании грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста / А. В. Гагарина // Современная наука: актуальные проблемы и пути их решения : материалы Международной (заочной) научно-практической конференции, Душанбе, 23 ноября 2021 года. – Нефтекамск: Научно-издательский центр "Мир науки" (ИП Вострецов Александр Ильич), 2021. – С. 108-111.
12. Галяутдинова, Э. Р. Теоретические основы методики формирования грамматического строя речи дошкольников / Э. Р. Галяутдинова // Дневник науки. – 2022. – № 5(65).
13. Грамматика в картинках для игр и занятий с детьми 3-7 лет: Наглядно-дидактическое пособие. Говори правильно / Под общ. ред. Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, М.А. Васильевой. М.: Изд-во МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2013. 9 с.
14. Грибова, О. Е. Особенности отбора речевого материала для логопедического обследования детей старшего дошкольного возраста / О. Е. Грибова, Е. Е. Решетникова // Специальное образование и социокультурная интеграция. – 2021. – № 4. – С. 186-191.
15. Гвоздев А. Н. Вопросы изучения детской речи. СПб.: Детство-Пресс, 2007.
16. Григорчук, А. Н. Фонетико-фонематическое недоразвитие речи: советы для родителей / А. Н. Григорчук, В. Э. Болдырева // Проблемы общественных наук в России и за рубежом: история и современность : Сборник статей по материалам Международной научно-практической конференции, Йошкар-Ола, 24 марта 2022 года / Под редакцией И.А. Загайнова, О.Г. Купцовой. – Йошкар-Ола: АНО ВО "Межрегиональный открытый социальный институт", 2022. – С. 176-179.
17. Девлетова, И. А. Особенности формирования фонематического восприятия у детей с фонетико - фонематическим недоразвитием речи / И. А. Девлетова, В. Э. Болдырева // Студенческий вестник. – 2022. – № 23-1(215). – С. 49-51.
18. Демидова, Е. Н. Коррекция фонетико-фонематического недоразвития речи у детей старшего дошкольного возраста средствами информационно-коммуникационных технологий / Е. Н. Демидова // Аллея науки. – 2021. – Т. 1. – № 12(63). – С. 826-838.

19. Диль-Илларионова, Т. В. Особенности овладения детьми грамматическим строем речи / Т. В. Диль-Илларионова // Инновационное развитие и потенциал современной науки : материалы Международной (заочной) научно-практической конференции, Прага, 14 февраля 2022 года / Vydavatel «Osvícení»; Научно-издательский центр «Мир науки». – Нефтекамск: Научно-издательский центр "Мир науки" (ИП Вострецов Александр Ильич), 2022. – С. 223-226.
20. Дубровина, О. И. Этапы работы по речевому развитию воспитанников дошкольного и младшего школьного возраста / О. И. Дубровина, Н. П. Иванова, С. В. Тринеева // Актуальные аспекты педагогики и психологии : Сборник материалов Международной научно-практической конференции, Чебоксары, 07 октября 2021 года / Редколлегия: О.Н. Широков [и др.]. – Чебоксары: Общество с ограниченной ответственностью "Центр научного сотрудничества "Интерактив плюс", 2021. – С. 21-23.
21. Домашенко, Ю. В. Особенности коррекционной работы по преодолению нарушения лексико-грамматического строя речи у детей с общим недоразвитием речи / Ю. В. Домашенко, В. Э. Болдырева // Вестник науки. – 2022. – Т. 1. – № 5(50). – С. 18-24.
22. Жинкин Н. И. Механизмы речи. — М. : АПН РСФСР, 1958. – 370 с.
23. Журова Л. Е. Эльконин Д. Б. К вопросу о формировании фонематического восприятия у детей дошкольного возраста. – М.: Просвещение, 2005. – 130 с.
24. Жукова Н. С., Мастюкова Е. М., Филичева Т. Б. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников. – М. : КнигоМир, 2000. – 320 с.
25. Жукова Н.С. Я говорю правильно. От первых уроков устной речи к "Букварю". М.: Изд-во "Эксмо", 2020. 80 с.
26. Жукова, Н. С. Логопедия / Н. С. Жукова и др. – Екатеринбург : АРД ЛТД, 1998. – 320 с.
27. Зыбина, А. С. Современное представление о грамматическом строе речи как компоненте речевой системы / А. С. Зыбина // Молодежь XXI века: образование, наука, инновации : Материалы X Всероссийской студенческой научно-практической конференции с международным участием. В 4-х частях, Новосибирск, 08–10 декабря 2021 года / Под редакцией Л.В. Ковригиной, О.А.

- Шапошниковой. – Новосибирск: Новосибирский государственный педагогический университет, 2022. – С. 107-108.
- 28.Иващенко, А. А. Нарушение фонематических процессов у детей с ФФНР / А. А. Иващенко // Студенческий вестник. – 2022. – № 23-1(215). – С. 68-69.
- 29.Кадомцева, Л. Г. Использование грамматического тренинга в работе со словом / Л. Г. Кадомцева // Актуальные проблемы современного общего и профессионального образования : Сборник статей по материалам VI Всероссийской заочной научно-практической конференции с международным участием, Магнитогорск, 15 октября 2021 года. – Магнитогорск: Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова, 2022. – С. 289-293.
- 30.Калашникова, И.Л. Фонетико-фонематическое недоразвитие речи у старших дошкольников / И.Л. Калашникова // Логопед. – 2013. – 107 с.
- 31.Кириенко, О. А. Формирование грамматического строя речи дошкольников / О. А. Кириенко, С. В. Симакова // Вопросы дошкольной педагогики. – 2022. – № 3(51). – С. 15-17.
- 32.Климонтович Е.Ю. Увлекательная логопедия. Учимся анализировать и пересказывать. Для детей 5-7 лет. М.: Теревинф, 2017. 64с.
- 33.Козлова Н. В. Методики обследования состояния грамматических умений у детей старшего дошкольного возраста // Инфоурок : ведущий образовательный порта России. — 2014. — URL: <https://infourok.ru/material.html?mid=130969> (дата обращения: 14.09.2022).
- 34.Комарова, В. В. К вопросу о формировании грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста / В. В. Комарова, С. А. Перекальский // Обзор педагогических исследований. – 2022. – Т. 4. – № 5. – С. 102-108.
- 35.Корнев, А. Н. Нарушения чтения и письма у детей : учеб.-метод. пособие / А. Н. Корнев. – Санкт-Петербург : МиМ, 1997. – 286 с.
- 36.Корнев, А.Н. Основы логопатологии детского возраста: клинические и психологические аспекты / А.Н. Корнев - СПб.: Речь, 2016. - 380 с.

37. Косинова Е.М. Грамматическая тетрадь № 1 для занятий с дошкольниками. Простые предложения. Глаголы во множественном числе. Существительные. М.: Изд-во ТЦ Сфера, 2017. 32 с.
38. Красильникова Л.В., Зайцева С.А. Диагностика готовности детей старшего дошкольного возраста к обучению грамоте // Karelian Scientific Journal. — 2019. — № 4(29). — С. 34-36.)
39. Лазуркина А. Н. Особенности обследования грамматической стороны речи детей шестого года жизни с фонетико-фонематическим недоразвитием речи // Студенческая наука и XXI век. — 2021. — Т. 18, № 1(21). — Ч. 2. — С. 169–171.
40. Лалаева, Р.И. Логопедия в таблицах и схемах: учебное пособие/ Р.И. Лалаева, Л.Г. Парамонова, С.Н. Шаховская. – М. : ПАРАДИГМА, 2017. – 216 с.
41. Левина Р. Е. Исследование сектора логопедии Института дефектологии АПН СССР // Дефектология. – 1969. – № 1 – С. 36–40.
42. Литвинова, А. Р. Использование дидактических игр в формировании грамматического строя речи у старших дошкольников в ДОО / А. Р. Литвинова, С. А. Перекальский // Актуальные проблемы начального, дошкольного и специального образования : материалы VIII Всероссийской (с международным участием) научно-практической конференции в рамках Года науки и технологий, Коломна, 15–16 апреля 2021 года. – Коломна: Государственное образовательное учреждение высшего образования Московской области "Государственный социально-гуманитарный университет", 2021. – С. 136-139.
43. Лопатина, Л. В. Преодоление речевых нарушений у дошкольников (коррекция стертой дизартрии) : учеб. пособие / Л. В. Лопатина, Н. В. Серебрякова. – Санкт-Петербург : СОЮЗ, 2000. – 192 с.
44. Макарова Н. В., Тарасенко Е. В. Грамматические ошибки у детей с нормальным и нарушенным речевым развитием // Современные проблемы науки и образования. — 2017. — № 5. — URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=26824>
45. Медведева Е.Ю., Богаткова А.А. Исследование нарушений фонематической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста // Проблемы современного педагогического образования. 2019. № 64-4. С. 127-130.

46. Методы обследования речи детей. Пособие по диагностике речевых нарушений / под общ. ред. проф. Г. В. Чиркиной – Москва : АРКТИ, 2003. – 240 с.
47. Мухачева, Н. О. Использование игровых упражнений в развитии фонематических процессов у детей старшего дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи / Н. О. Мухачева // Образование и наука в современных реалиях : Материалы Всероссийской научно-практической конференции, Чебоксары, 01 июня 2022 года. – Чебоксары: Общество с ограниченной ответственностью "Центр научного сотрудничества "Интерактив плюс", 2022. – С. 110-112.
48. Основы логопедии с практикумом по звукопроизношению: учебное пособие / М.Ф. Фомичева, Т.В. Волосовец, Е.Н. Кутепова и др. – М. : Издательский центр «Академия», 2016. – 200 с.
49. Подушкина, И. А. Методы и приемы по формированию лексико-грамматического строя речи у детей дошкольного возраста / И. А. Подушкина // Интегративные тенденции в медицине и образовании. – 2022. – Т. 2. – С. 103-107.
50. Селивёрстов, В. И. Речевые игры с детьми / В. И. Селивёрстов. – Москва : ВЛАДОС, 1994. – 344 с.
51. Семенова, Е. В. Характеристика речевого развития детей подготовительной к школе группы / Е. В. Семенова // Наука и просвещение: актуальные вопросы, достижения и инновации : Сборник статей VIII Международной научно-практической конференции, Пенза, 30 мая 2022 года. – Пенза: Наука и Просвещение (ИП Гуляев Г.Ю.), 2022. – С. 169-171.
52. Семенович А. В. Профилактика и коррекция дизонтогенеза фонетико-фонематических процессов в дошкольном возрасте / А. В. Семенович, Т. Н. Ланина // Практическая психология и логопедия – 2004. – № 4. – С. 24–31.
53. Соботович Е. Ф. Речевое недоразвитие у детей и пути его коррекции. – М. : Классикс стиль, 2003. — 158 с.
54. Соловьева, Л. Г. Логопедия : учебник и практикум для вузов / Л. Г. Соловьева, Г. Н. Градова. — 2-е изд., испр. и доп. — Москва : Издательство Юрайт, 2022. — 191 с. — (Высшее образование). — ISBN 978-5-534-06310-3. — Текст :

- электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/490368> (дата обращения: 30.09.2022).
55. Сыченко, Ю. А. Психологическая характеристика детей старшего дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи / Ю. А. Сыченко, О. С. Кулыгина // Вестник практической психологии образования. – 2021. – Т. 18. – № S4. – С. 88-96.
56. Тенкачева Т. Р. Особенности грамматического строя речи у различных категорий детей старшего дошкольного возраста // Специальное образование. — 2014. — № 1. — С. 68–78.
57. Тетерина, Е. А. Исследование фонематического восприятия у детей старшего дошкольного возраста с фонетико-фонематическим нарушением речи / Е. А. Тетерина // Научные достижения и инновации: вопросы теории и практики : Материалы XIV Всероссийской научно-практической конференции, Ростов-на-Дону, 15 сентября 2022 года. – Ростов-на-Дону: Параграф, 2022. – С. 104-105.
58. Тверская О.Н. Альбом для обследования речевого развития детей 3-7 лет / Тверская О.Н. - СПб: Детство-пресс, 2018. - 64 с.
59. Ткаченко, Т. А. Альбом индивидуального обследования дошкольника / Т. А. Ткаченко. – Москва : ГНОМ и Д, 2004. – 49 с.
60. Тхоренко Д. А. Теория и методика развития речи детей дошкольного возраста: учебно-методическое пособие. – М.: Перо, 2021. 107 с.
61. Устинова Н.А. Использование дидактических игр для развития звукопроизношения у детей дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи / Н.А. Устинова, М.Я. Добря // Развитие социально-устойчивой инновационной среды непрерывного педагогического образования: сборник материалов IX Международной научно-практической конференции. – Абакан: ХГУ им. Н.Ф. Катанова, 2021. – С. 96 – 97.
62. Ушакова О. С. Теория и практика развития речи дошкольника. М.: ТЦ Сфера, 2008. 240 с.
63. Ушинский, К. Д. Родное слово / К. Д. Ушинский. – Текст : непосредственный // Хрестоматия по теории и методике развития речи детей дошкольного возраста / сост. М. М. Алексеева, В. И. Яшина. – Москва : Академия, 1999 – 69 с.

64. Филичева, Т. Б. Программа обучения и воспитания детей с фонетико-фонематическим недоразвитием (старшая группа детского сада) / Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина. – Москва : МГОПИ, 1993 – 72 с.
65. ФГОС дошкольного образования от 17 октября 2013 г. N 1155 (в ред. Приказа Минпросвещения РФ от 21.01.2019 N 31) [Электронный ресурс]: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001201902140015?index=0&rangeSize=1>.
66. Хватцев М. Е. Общее учение о косноязычии // Хрестоматия по логопедии. – М.: ВЛАДОС, 1997. – Т. 1. – С. 13–17.
67. Черкасова Е. Л., Колтакова Е. В. Современные аспекты формирования коммуникативной компетенции как особой образовательной потребности детей с нарушениями речи // Сборник научных статей VII Международной конференции Российской ассоциации дислексии / Государственный институт русского языка им. А. С. Пушкина. — Москва, 2017. — С. 156–161.
68. Шашкина, Г. Р. Логопедическая работа с дошкольниками : учебное пособие для вузов / Г. Р. Шашкина, Л. П. Зернова, И. А. Зимина. — Москва : Издательство Юрайт, 2022. — 247 с. — (Высшее образование). — ISBN 978-5-534-14591-5. — Текст : электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/497100> (дата обращения: 30.09.2022).
69. Шубина, М. Н. Особенности усвоения детьми дошкольного возраста грамматического строя речи / М. Н. Шубина // Наука и образование: тенденции, проблемы и перспективы развития : Сборник материалов IV всероссийской научно-практической конференции студентов и молодых ученых, Железноводск, 18 февраля 2022 года. – Ставрополь: Индивидуальный предприниматель Тимченко О.Г., 2022. – С. 209-211.
70. Эльконин, Д. Б. Формирование умственного действия звукового анализа слов у детей дошкольного возраста / Д. Б. Эльконин. – Текст : электронный // Доклады АПН РСФСР. – 1957. – Вып. 1. – URL: <http://www.studfiles.ru> (дата обращения: 12.09.2022).
71. Ядров К. П., Ядрова А. А. Особенности использования педагогом метода социометрии для изучения внутригрупповых отношений детей старшего

дошкольного возраста в игровой деятельности в дошкольном учреждении // Инициативы XXI века. 2018. № 3–4. С. 124–126.

**Консультации для родителей по развитию грамматического строя речи
у детей с ФФНР**

Консультация для родителей на тему:

«Учим детей называть предложно-падежные конструкции»

Уважаемые родители!

Предложно-падежные конструкции – это конструкции, которые состоят из предлога и имени существительного, при чем предлог требует от имени существительного определенного падежа (например, предложный падеж обязательно употребляется с предлогом: на (на чем?) столе).

Дети с фонетико-фонематическим недоразвитием речи допускают ошибки при употреблении этих конструкций: пропускают предлог («лежит... столе» вместо «лежит на столе»); не изменяют по падежам имя существительное («лежит на стол» вместо «лежит на столе»); неправильно изменяют по падежам имя существительное («лежит на столу» вместо «лежит на столе») и другие.

Поэтому важно упражнять детей в употреблении предложно-падежных конструкций дома в различных бытовых ситуациях.

Упражнение «Отвечай-ка»

На кухне. Для формирования умения употреблять имена существительные в родительном падеже с предлогом «с» можно задавать ребенку вопросы: «Откуда подняли укроп? Со стола. Откуда взяли тарелку? С подноса. С чего ты кормишь куклу? С ложки».

В гостиной. Для формирования умения употреблять имена существительные в родительном падеже с предлогом «из» задаем вопросы:

«Откуда вырвали страницу? Из тетради. Откуда взяли фотографию? Из альбома. Откуда достали закладку? Из книги».

В детской. Для формирования умения употреблять имена существительные в родительном падеже с предлогом «возле» просим ребенка описать расположение мебели в комнате, отвечая на вопросы: «Где стоит стул? Возле стола. Где стоит шкаф? Возле кровати. Где стоит кровать? Возле шкафа». Для формирования умения употреблять имена существительные в творительном падеже с предлогами

«под», «над» задаем вопросы по расположению игрушек на полках в шкафу: «Где сидит мишка? Над чем? Над куклой. А под чем? Под матрешкой. А где стоит матрешка? Под вазой и над мишкой».

На улице. Для формирования умения употреблять имена существительные в родительном падеже с предлогом «от» можно задавать вопросы, связанные с движением: «Откуда отошел мальчик? От дома. Откуда отошла ученица? От школы. Откуда отошла мама? От магазина». Для формирования умения употреблять имена существительные в родительном падеже с предлогами «из-за», «из-под» можно задавать вопросы: «Откуда выглядывает мальчик? Из-за двери. Откуда выглядывает кот? Из-за дерева. Откуда выглядывает кошка? Из-под лавки. Откуда выглядывает собака? Из-под забора. Откуда достали мяч? Из-под горки».

В гости. Для формирования умения употреблять имена существительные в дательном падеже с предлогом «к» можно использовать игровой момент «К кому ты пойдешь с таким подарком?». Задаем вопросы:

«К кому ты пойдешь с машинкой? К Саше. А к кому куклой? К Лене».

В магазине. Для формирования умения употреблять имена существительные в винительном падеже с предлогом «в» используем ситуацию «Покупки». Задаем вопросы: «Куда ты пойдешь покупать ручки? В магазин. А куда пойдешь покупать лекарства? В аптеку. Куда пойдешь покупать фрукты? В продуктовый магазин».

Консультация для родителей на тему:

«Учим детей называть относительные имена прилагательные»

Уважаемые родители!

Относительные имена прилагательные - это разряд имен прилагательных, которые называют признак через отношение к какому-либо предмету или к другому признаку. Например, отношение к материалу – деревянный, отношение к месту – лесной и т.д.

Дети с фонетико-фонематическим недоразвитием речи испытывают трудности при образовании относительных имен прилагательных: не могут правильно образовать форму, неправильно подбирают суффиксы, переставляют ударение, теряют слог («мехая», «деревая» вместо «меховая» и «деревянная»). Поэтому очень важно формировать у детей умение правильно образовывать относительные прилагательные дома в разных бытовых ситуациях.

1) На кухне.

Упражнение «Мама варит». Мама варит варенье (компот, кисель и др.).

Мама просит ребенка помочь ей: «Помоги маме. Поддай мне вишни. Если варенье из вишен, то можно сказать - вишневое варенье. Какое это варенье? (Вишневое). Скажи полным предложением. (Мама варит вишневое варенье). А давай представим, что я взяла малину. Какое тогда получится варенье? (Малиновое)». Если ребенок затрудняется, Вы можете дать ему образец ответа (малиновое варенье), подсказать начало слова, разделяя его на слоги (мали...).

2) На прогулке

Упражнение «Чей лист?». Во время прогулки взрослый привлекает внимание ребенка к названиям деревьев. Потом вместе собирают листья, их сушат. Можно предложить ребенку сделать поделку из листьев. Одновременно Вы будете развивать моторику, фантазию, речь ребенка, и весело проведёте время. Взрослый раскладывает высушенные листья перед ребенком, задает вопрос: «Чей это лист? Это лист дуба – дубовый лист. А это чей лист?». В процессе изготовления поделки взрослый просит ребенка рассказывать о своих действиях (Я беру дубовый лист. Клею дубовый лист слева от березового).

3) В квартире

Упражнение «Узнай по описанию». Взрослый описывает ребенку предмет. Ребенок отгадывает название предмета, затем образует словосочетание. Мама говорит ребенку: Этот предмет спрятан в комнате. Угадай, про что я говорю. Она сделана из кожи, её носят на плече, у нее есть замок. Что это? (Сумка) Она сделана из кожи, значит она какая? (Кожаная)».

Консультация для родителей на тему:

«Учим детей называть притяжательные имена прилагательные»

Уважаемые родители!

Притяжательные имена прилагательные – это разряд имен прилагательных, которые обозначают принадлежность предмета лицу или животному и отвечают на вопросы чей? чья? чьё? чьи? Например, обозначают принадлежность лицу – бабушкин шарф, принадлежность животному – львиный хвост.

Дети с фонетико-фонематическим недоразвитием речи испытывают трудности при образовании притяжательных имен прилагательных: не могут образовать их (Какой, чей хвост? Лисы), неправильно подбирают суффиксы, пропускают и переставляют слоги («левый», «собачин» вместо «львиный» и «собачий») и другие. Поэтому очень важно формировать у детей умение правильно образовывать притяжательные имена прилагательные дома в разных бытовых ситуациях.

1) Упражнение «Наведи порядок». Взрослый раскладывает по квартире вещи членов семьи, затем просит ребенка разложить вещи по местам: «Помоги мне, пожалуйста, навести порядок. Давай разложим вещи по местам. Чья это тетрадь? (Вовина) Давай уберем ее в полку. Чей это шарф? (Бабушкин) Чья это куртка? (Папина) Чьи это носки? (Мамины)». Просите ребенка комментировать свои действия: «Что ты только что сделал? Я убрал мамин шарф в шкаф».

2) Упражнение «Чей домик?». Найдите в интернете фотографии жилищ животных (коровник, нора, сарай, хлев, аквариум с животными внутри). Покажите ребенку фотографии, и скажите ему: «Посмотри на фотографии. Чей это домик? Это дом коровы, значит он чей? Коровий. А это чья нора? Лисья. А это чья будка? Собачья».

3) Упражнение «Чей след?»

Найдите в интернете картинки по запросу «Следы животных картинки для детей». Покажите ребенку фотографии, и скажите ему: «Посмотри на картинки. Это след собаки. Он чей? Собачий. А это чей след?».

Консультация для родителей на тему:

«Учим детей составлять простые предложения с однородными членами предложения»

Уважаемые родители!

Простое предложение имеет одну грамматическую основу: например, Мама (подлежащее) пришла (сказуемое) домой. Однородные члены предложения – главные или второстепенные члены предложения, которые относятся к одному слову, выполняют в предложении одинаковую функцию и отвечают на один и тот же вопрос. Предложение с главными однородными членами предложения: Папа и мама (однородные подлежащие) пришли домой. Предложение с однородными второстепенными членами предложения: Мама купила спелые, вкусные (однородные определения) сливы. Дети с фонетико-фонематическим недоразвитием речи допускают ошибки при построении таких предложений: неправильно согласовывают однородные члены предложения, нарушают порядок слов в предложении. Например, Мама купила спелая слива и вкусная. Поэтому необходимо помогать детям строить такие предложения правильно.

Для этого Вы можете использовать следующие упражнения.

Упражнение «Продолжи предложение». Мама просит ребенка продолжить предложение: «Из мебели в спальне есть...». Ребенок отвечает:

«В спальне есть кровать, шкаф, зеркало». Варианты предложений по другим темам: «Из посуды в кухне есть... Из овощей в холодильнике есть... Из одежды в шкафу есть...».

Упражнение «Узнай по описанию». Для игры нужно использовать предметы, к которым ребенок самостоятельно может подобрать несколько слов-признаков. Например, круглый, синий, резиновый мяч; плюшевый, коричневый, мягкий медведь; пластмассовая, красная, большая машина. Дается инструкция: «Отгадай, что это. Красная, пластмассовая, большая...». Затем взрослый и ребенок меняются ролями. Ребенок говорит:

«Отгадай, что это. Круглый, синий, резиновый...». В игре можно использовать не только имена прилагательные, но и глаголы. Например, «Отгадай, что это. Сигналит, едет, светит фарами... Машина!».

Упражнение «Назови действия». Можно описывать действия членов семьи («Сестра сварила кашу, нарезала хлеб, сделала бутерброды») или использовать куклу, чтобы ребенку было интересно. Взрослый просит ребенка запомнить, что делает кукла. Сначала взрослый показывает два действия, а затем больше. Ребенок отвечает предложением типа: «Кукла надела платье, обула туфли, расчесала волосы, пошла на кухню...». Эту игру можно использовать для введения и других однородных членов предложения: для однородных дополнений (Кукла надела юбку, рубашку, пиджак); для однородных обстоятельств (Кукла поехала в школу и в магазин), для однородных определений (Кукла купила большую, красивую вазу), для однородных подлежащих (Кукла Маша и кукла Даша пошли гулять), для однородных сказуемых (Кукла танцует и поет).

**Консультация для родителей на тему:
«Учим детей составлять сложносочиненные предложения»**

Уважаемые родители!

Сложносочиненные предложения – это сложные предложения, которые состоят из нескольких равноправных простых предложений. Они могут быть связаны союзами («а», «и», «но», «или» и т.д.) либо бессоюзной связью. Например, Мама полила цветок, а он расцвёл (простые предложения 1) Мама полила цветок, 2) он расцвёл, равноправны и связаны союзом «а»).

Дети с фонетико-фонематическим недоразвитием речи испытывают трудности при построении таких предложений, опускают союзы или выбирают не те союзы. Например, Мама сварила кашу, и Миша её съел (ребенок использует союз «и», потому что не заметил значение противопоставления: Мама сварила, а ребенок съел) и другие. Поэтому необходимо помогать детям строить такие предложения. Для этого сначала можно использовать вопросно-ответную форму речи: например, Мама постирала футболку, а Миша что сделал? А Миша ее испачкал. Дети проговаривают вторую часть предложения, начиная с союза. Затем уже ребенок говорит целое сложное предложение: Мама постирала футболку, а Миша её испачкал.

Чтобы облегчить ребенку понимание значения противопоставления в таких предложениях, можно использовать слова-помощники «сначала», «потом». Например, Сначала мама полила цветок, а потом он расцвёл. Также полезным будет задавать вопросы ребенку к каждому слову в предложении: Что сначала сделала мама? Полила. Что она полила? Цветок. Кто полил цветок? Мама. Что было потом? Он расцвёл. Кто он? Цветок. Затем задавать вопрос ко второй части предложения: Сначала мама полила цветок. А что было потом? А потом он расцвёл. Далее ребенок соединяет две части предложения: Сначала мама полила цветок, а потом он расцвёл.

Также дети с фонетико-фонематическим недоразвитием речи затрудняются в использовании разделительного союза «или» в сложных предложениях. Можно объяснить ребенку, что, когда есть выбор (действий), можно использовать слово

«или». Мама предлагает ребенку: ты будешь сейчас играть с мячом или мы пойдем на улицу? Ты можешь выбрать. Миша, что ты будешь сейчас делать? Я буду играть с мячом.

Можно использовать упражнение «Сам не знаю, что хочу». Для этого нужно разложить перед ребенком игрушки, и попросить его выбрать две из них. Затем показать образец предложения: У меня кукла и ролики. Я буду играть с куклой или кататься на роликах. Я пока не знаю, чего хочу. А ты что будешь делать? Скажи, как я. У меня машина и самокат. Я буду играть с машиной или кататься на самокате. Для отработки умения использовать в речи союз «или» можно опираться на бытовые ситуации: Как ты будешь помогать маме? Я буду стирать одежду или мыть полы. Я буду вытирать пыль или жарить блины.

**Консультация для родителей на тему:
«Учим детей составлять сложноподчиненные предложения»**

Уважаемые родители!

Сложноподчиненные предложения – это сложные предложения, которые состоят из простых предложений, где одно предложение является главным, а другое - придаточным. Одна часть предложения зависит от другой, главная часть предполагает обязательное продолжение мысли. Придаточное подчиняется главному и отвечает на вопросы предложения.

Части предложения могут быть связаны союзами («потому что», «чтобы», «что», «когда», «где» и т.д.) или союзными словами. Например, Папа купил конфеты, потому что они закончились (простые предложения: главное (Папа купил конфеты), придаточное (почему?) потому что они закончились, придаточное подчиняется главному, предложения связаны союзом «потому что»).

Дети с фонетико-фонематическим недоразвитием речи испытывают трудности при построении таких предложений, опускают союзы, пропускают часть составного союза или выбирают не те союзы; переставляют главную и придаточную часть местами. Например, Конфеты закончились, потому папа их купил (ребенок неправильно определил главную и придаточную часть, пропустил часть союза) и другие. Поэтому необходимо помогать детям строить такие предложения.

Родители могут использовать бытовые ситуации, чтобы научить детей правильно строить предложения с союзом «потому что». Для этого как можно чаще задавайте ребенку вопросы со словом «почему». Например, почему девочка плачет? Девочка плачет, потому что она упала. Почему дети убежали домой? Дети убежали домой, потому что пошел дождь. Почему мама подметает пол? Мама подметает пол, потому что она рассыпала соль. Чуть позже можно попросить ребенка построить предложение из слов: потому что, пошел, дети, домой, убежали, дождь. Затем можно давать слова в начальной форме: потому что, дети, бежать, идти, дом, дождь.

Вы можете разложить перед ребенком предметы и попросить его выбрать что-то. А затем задать вопрос: «Почему ты выбрал краски?». Предполагается ответ ребенка в виде сложного предложения с союзом «потому что»: Я выбрал краски, потому что хочу рисовать.

Для отработки сложных предложений с союзом «чтобы» можно использовать следующее упражнение. Перед ребенком лежат игрушки, мама говорит: Давай поиграем. Я буду делать то, что ты хочешь. Скажи мне, что я должна сделать. Говори так: я хочу, чтобы ты взяла куклу. Я хочу, чтобы ты положила куклу в коляску. Я хочу, чтобы ты пошла гулять с коляской. Потом мама и ребенок могут поменяться ролями.

Также родители могут использовать упражнение «Звонит телефон». Взрослый звонит ребенку по телефону и говорит простое предложение: «Миша, принеси мне очки». А ребенок должен передать другому взрослому, что ему сказали: «Папа сказал, чтобы я принес очки».

Любые знания, умения и навыки лучше усваиваются на практике!