



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

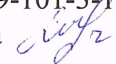
ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ

**Работа по развитию грамматического строя речи у детей старшего
дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня на
занятиях учителя-логопеда**

**Выпускная квалификационная работа по направлению
44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование
Направленность программы бакалавриата
«Логопедия»
Форма обучения заочная**

Проверка на объем заимствований:
84,68 % авторского текста

Работа рекомендована к защите
« 01 » 03 2025 г.
Директор института
Сибиркина А.Р.

Выполнила:
Студент(ка) группы ЗФ-409-101-3-1
Лаврова Ирина Васильевна 

Научный руководитель:
к.п.н., доцент кафедры СППиПМ
Резникова Е.В. 

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ ИССЛЕДОВАНИЯ	5
1.1 Понятие «грамматический строй речи» в психолого-педагогической литературе	5
1.2 Закономерности развития грамматического строя речи у детей в онтогенезе	10
1.3 Возможности занятий учителя-логопеда для развития грамматического строя речи	15
Выводы по первой главе	21
ГЛАВА 2. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ОБУЧЕНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ.....	23
2.1 Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня	23
2.2 Особенности грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.....	32
2.3 Анализ методик по развитию грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня на занятиях учителя-логопеда	39
Выводы по второй главе.....	45
ГЛАВА 3. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ ГРАММАТИЧЕСКОГО СТРОЯ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ НА ЗАНЯТИЯХ УЧИТЕЛЯ – ЛОГОПЕДА.....	47
3.1 Изучение нарушений грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня	47
3.2 Состояние грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.....	50
3.3 Содержание работы по развитию грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня на занятиях учителя-логопеда	55
Выводы по третьей главе	60
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	62
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ.....	64
ПРИЛОЖЕНИЕ 1	69

ВВЕДЕНИЕ

Грамматический строй – система взаимодействия слов между собой в словосочетаниях и предложениях. Различают морфологический и синтаксический уровни грамматической системы. Морфологический уровень предполагает умение владеть приемами словоизменения и словообразования, синтаксический – умение составлять предложения, грамматически правильно сочетать слова в предложении.

Физиологическим механизмом освоения грамматического строя является генерализация соответствующих грамматических отношений, разработка динамического стереотипа. Дети, наблюдая различные отношения предметов, воспроизводя их в своей речи, делают какие-либо выводы, а так же обобщения, а потом подчиняют их правилам. Дети усваивают, что для выражения своих мыслей требуется употребление определенных форм грамматики.

Развитие грамматического строя речи у детей с общим недоразвитием речи (ОНР) – одна из основных задач коррекционного обучения и воспитания детей. В отечественной логопедии данным направлением занимались Л.Н. Ефименкова, О.Е. Грибова, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина, Н.С. Жукова, Т.А. Ткаченко, и др.

Логопедическое обследование – первоначальная и незаменимая ступень при обучении ребенка, коррекции его речевых процессов. Логопедическое обследование необходимо для исследования состояния речевого развития ребёнка с целью выявления возможных отклонений, либо выявления путей и средств коррекционно-развивающей работы с ребенком.

В настоящее время в трудах учёных достигнуты определённые успехи в определении особенностей грамматического строя речи и разработаны методы их преодоления. Технологий обследования грамматического строя речи существует большое количество, так как данная тема достаточно

актуальна, но, некоторые принципы обследования, остаются неизменными из-за своей незаменимой важности.

Цель исследования: теоретически изучить и практически обосновать необходимость работы по развитию грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня на занятиях учителя - логопеда.

Объект исследования: развитие грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Предмет исследования: особенности грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Задачи:

1. Проанализировать психолого-педагогическую и специальную литературу по проблеме исследования.
2. Выявить особенности грамматического строя речи у детей с общим недоразвитием речи III уровня.
3. Отобрать комплекс упражнений для развития грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня на занятиях учителя - логопеда.

Методы исследования: анализ психолого-педагогической, медицинской и специальной литературы по проблеме исследования, наблюдение, беседа, количественный и качественный анализ результатов исследования.

База исследования: Муниципальное дошкольное образовательное учреждение «Центр развития ребенка – детский сад № 6 г. Карталы»

Участники – дети старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня в количестве 10 человек, возраст 6-7 лет.

Структура исследования: выпускная квалификационная работа состоит из введения, трех глав, заключения, списка литературы и приложения.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

1.1 Понятие «грамматический строй речи» в психолого-педагогической литературе

В науке о языке – языкознании грамматика является её определенной частью, изучающей организацию грамматического строя речи. Поэтому, в данном исследовании, нам важно рассмотреть это понятие.

Грамматика отображает в себе «систему систем», которая объединяет словообразование (образование слова на базе другого однокоренного слова, которое выводится из него по смыслу и по форме с помощью специальных средств, которые присущи языку); морфологию (грамматические свойства слова и его формы, грамматические значения в пределах слова); синтаксис (словосочетания и предложения, сочетаемость и порядок следования слов) [41].

Как показывают работы В.Н. Немченко и А.М. Бородич, термином «грамматика» часто обозначается определенный участок языковой системы, называемый грамматическим строем языка, и раздел языкознания, в котором изучается данный участок системы языка [18].

Кроме того, А.М. Бородич в своих исследованиях предлагает еще одно значение термина. Грамматика – это наука, свод правил об изменении слов и их сочетании в предложении. Грамматический строй – продукт длительного исторического развития, с помощью которого мы усваиваем определенные системы языка [15].

А.Н. Гвоздев считает, что грамматический строй – это система взаимодействия слов между собой в словосочетаниях и предложениях. Грамматика определяет тип языка как наиболее устойчивую его часть, поскольку быстрое изменение грамматики могло бы помешать пониманию русского языка. При этом, большинство правил грамматики труднообъяснимы [12].

По мнению М.М. Алексеевой, грамматический строй является той основой, без которой язык не может ни существовать, ни функционировать. В работах А.М. Бородич, М.М. Алексеевой и Ю.С. Маслова говорится о том, что понятие «грамматический строй речи» трактуется как система правил построения словарных единиц (прежде всего слов из морфем) и связных высказываний и их частей для организации высказывания.

В рамках данной выпускной квалифицированной работы под понятием «грамматический строй речи» мы будем понимать совокупность знаний и умений, необходимых для создания собственных высказываний и понимания высказывания других людей. В грамматическом строе речи выделяются морфологический и синтаксический уровни, каждый из которых представляет собой сложную и упорядоченную систему.

Грамматический строй речи представляет собой совокупность правил и норм, определяющих структуру и организацию языковых единиц в речи. Это понятие активно рассматривается в психолого-педагогической литературе, где акцентируется внимание на важности грамматического строя для развития речевых навыков у детей и взрослых.

В психолого-педагогическом контексте грамматический строй речи включает в себя следующие аспекты:

1. Морфология и синтаксис – понимание и употребление грамматических категорий (например, времени, числа, рода) и правил построения предложений. Это важно для формирования правильной и выразительной речи.

2. Речевое развитие – грамматический строй является ключевым элементом в процессе обучения языку и развитию у детей навыков устной и письменной речи. Дети учатся организовывать свои мысли, правильно конструировать предложения и строить связный текст.

3. Коррекция речевых нарушений – психологи и логопеды используют изучение грамматического строя речи для диагностики и коррекции речевых нарушений, таких как дисграфия, дизартрия и другие.

Подходы к коррекции могут включать игры, упражнения и тренинг грамматических конструкций.

4. Социокультурный контекст – грамматический строй может варьироваться в зависимости от социокультурных факторов. Это аспект важен для учителей, работающих с многоязычными классами или в контексте культурной разнообразия.

5. Когнитивные процессы – исследования показывают, что понимание грамматических структур связано с когнитивными процессами, такими как память, внимание и аналитическое мышление. Это означает, что развитие грамматического строя может способствовать общему развитию когнитивных навыков.

Таким образом, грамматический строй речи является важной составляющей речевого развития и образовательного процесса, и его изучение позволяет лучше понять, как эффективно обучать и поддерживать речь у различных групп населения.

По мнению М.М. Алексеевой грамматический строй речи включает умение изменять слова по формам, образовывать слова на основе другого однокоренного слова, создавать сложные слова из двух простых. Синтаксический строй подразумевает умение соединять слова в одно высказывание, то есть сочетаемость и порядок следования слов [15].

Грамматический строй речи включает в себя и словообразование, то есть образование новых слов от однокоренных. Грамматическая сторона речи находит свое отражение в построении фраз и предложений. Правила составления предложений изучает синтаксис. Основными видами связи между словами в высказываниях являются согласование, управление и примыкание. Важно также отметить, что одной из основных грамматических единиц является слово, которое изучается в различных разделах языкознания. Так, лексикология в первую очередь изучает все то, что связано со значением слова, а именно: уточняет типы его значений,

определяет ту сферу, в которой оно употребляется, выясняет его стилистическую окраску, происхождение и т.д.

С грамматической стороны выявляется принадлежность слова к какой-либо части речи, присущие слову грамматические значения и грамматические формы роль слов в предложении. Лексические значения влияют на образование новых слов и на способы образования не только на способы образования самостоятельных грамматических форм [8].

При этом, несмотря на взаимосвязь лексики и грамматики, следует различать их значения. Лексическое значение слова дает представления о каком-либо элементе действительности, его свойствах, признаках, состоянии. Грамматическое значение либо выражает отношения, существующие между словами, либо указывает на субъективное отношение говорящего к называемым предметам и явлениям [15].

В психолого-педагогической литературе можно встретить различные подходы к работе с грамматическим строем речи. Например, методы, направленные на развитие грамматической компетенции у детей, могут включать игровые упражнения, занятия по грамматике и практику в устной и письменной речи. Процесс обучения может быть адаптирован с учетом индивидуальных особенностей учащихся, включая их возрастные и когнитивные характеристики.

Кроме того, исследуется связь между грамматическим строем речи и другими аспектами речевого развития, такими как фонетика, лексика и стилистика. Эффективные стратегии обучения, направленные на развитие грамматических навыков, могут значительно повлиять на общее языковое развитие и успехи учащихся в учебной деятельности.

Грамматический строй речи характеризуется рядом специфических средств. В слове грамматические значения выражаются особенностями построения слова, его отдельными частями (например, окончаниями), чередованиями или ударением. А в словосочетании и предложении к этим грамматическим средствам добавляются другие порядок расположения

слов, интонация, служебные слова, обслуживающие все предложение или словосочетание [17].

Грамматический строй речи характерен для всех видов внешней речевой деятельности: устной (монологической и диалогической) и письменной. В рамках нашей работы мы остановимся на вопросах грамматического строя речи в контексте монологической речи.

Важно отметить, что освоение ребенком грамматического строя речи имеет важное значение, поскольку только морфологически и синтаксически оформленная речь может быть понятна собеседнику и может служить для него способом коммуникации как со сверстниками, так и со взрослыми. Овладение грамматически правильной речью влияет и на мыслительные процессы ребенка. Он начинает излагать свои мысли в правильной последовательности, более логично и обобщенно. Следует подчеркнуть, что овладение грамматическим строем речи влияет и на общее развитие ребенка, тем самым обеспечивая ему переход к изучению языка в школе, поскольку в детском саду на первый план не выдвигается задача изучения грамматики [15].

Таким образом, проанализировав различные источники психолого-педагогической литературы, можно сказать, что грамматический строй речи является системой единиц и правил их функционирования в сфере морфологии, словообразования и синтаксиса, которая, по словам К.Д. Ушинского позволяет «облекать мысли в материальную оболочку, делает речь организованной и понятной для окружающих». При этом формирование грамматического строя речи является условием благополучного и своевременного развития одного из ведущих видов речевой деятельности – монологической речи.

1.2 Закономерности развития грамматического строя речи у детей в онтогенезе

В логопедии термином онтогенез речи обозначается весь период развития речи человека, от первых его речевых актов до того совершенного состояния, когда родной язык становится полноценным орудием мышления и общения.

В ходе изучения механизмов, обеспечивающих ребенку возможность в период дошкольного детства без специального обучения овладеть лексикой и грамматикой родного языка, лингвисты зафиксировали тот факт, что ребенок в процессе речевого развития, не получает специальных знаний о языковых явлениях. Такой подход отражен в работах А.Н. Гвоздева [12], Л.В. Щербы, С.Н. Цейтлин [45].

Л.В. Щерба [45] отмечал, что «дети не механически повторяют фразы окружения, но и сами творят речь. Причем это творчество часто сопровождается нащупыванием правильной формы, правильного слова». Следом за Л.В. Щербой, и А.Н. Гвоздевым [12], С.Н. Цейтлин [45] отмечала, что «ребёнка никто не учит родному языку сознательно, ...он постигает языковой механизм из обращенной к нему речи».

Формирование мышления и иных психологических процессов, а также становление всех компонентов речи – фонетико-фонетического и грамматического строя речи – взаимосвязаны с развитием словаря ребенка.

В исследовании лексико-грамматического строя речи выделяют два компонента: лексику и грамматику.

Грамматика отображает в себе «систему систем», которая объединяет словообразование (образование слова на базе другого однокоренного слова, которое выводится из него по смыслу и по форме с помощью специальных средств, которые присущи языку); морфологию (грамматические свойства слова и его формы, грамматические значения в пределах слова); синтаксис

(словосочетания и предложения, сочетаемость и порядок следования слов) [41].

Исследование процесса формирования грамматического строя речи в онтогенезе нашло отражение в работах многих ученых: А.Н. Гвоздева [12], Ф.А. Сохин [37], Т.Н. Ушаковой [41], А.М. Шахнаровича [46] и др.

Ф.А. Сохин [37] отмечал, что сначала на основе подражания речи взрослых у детей формируются воспроизведения образцов их речи. Но в данном развитии речью огромную роль играют «неподражательные» элементы психологического механизма речевого развития – обобщение языковых и речевых явлений. В процессе формирования речи в первую очередь появляется развитие языковых обобщений, что обуславливает основы психологического механизма овладения языком. Именно мыслительные процессы анализа, синтеза, абстракции и обобщения способствуют овладению лексико-грамматическими значениями.

Ф.А. Сохиным сделаны следующие выводы: на ранних этапах речевого развития осознание грамматически оформленного высказывания управляется неграмматическими моментами [37].

Языковой показатель объективного отношения не оказывается для ребенка важным элементом фразы и ее осознания, ребенок основывается на логике предметного отношения, у детей в активной речи характерны смешивание падежей, опускание предлогов и т.д.

Л.С. Выготский указывал на то, что грамматика в развитии ребенка идет впереди его логики [10]. При верном употреблении союзов, ребенок в спонтанной речи не умеет использовать их произвольно, а также не задумывается о смысловой стороне этих союзов.

В свою очередь, А.А. Леонтьев считает, что задача грамматики – обязать ребенка осознать свой родной язык [27].

Необходимым условием овладения ребенком правильным и литературным высказыванием А.А. Леонтьев считает обучение синтаксису. По его мнению, базой для синтаксиса является морфология. Здесь

существует детерминированная связь: без морфологии невозможен синтаксис словосочетаний, а без синтаксиса словосочетаний – синтаксис предложений [27].

Формирование грамматического строя речи (словоизменения, синтаксической структуры предложения) реализуется на базе определенного уровня когнитивного развития ребенка. Следовательно, при развитии словоизменения ребенок, должен в первую очередь, уметь дифференцировать грамматические значения (значения рода, числа, падежа и др.). При развитии грамматического строя речи ему необходимо овладеть сложной системой грамматических закономерностей, делая упор на анализ речи окружающих, выделяя общие правила грамматики на практическом уровне, обобщая эти правила и применяя их в собственной речи.

Формирование морфологической и синтаксической систем языка в детском возрасте происходит в тесном взаимодействии: возникновение новых форм слова приводит к усложнению структуры предложения, и напротив, использование определенной структуры предложения в устной речи, одновременно, совершенствует грамматические формы слов.

Автор А.Н. Гвоздев использовал определенную последовательность овладения ребенком грамматическими формами русского языка: число существительных – уменьшительная форма существительных – категория повелительности – падежи – категория времени – лицо глагола. Таким образом, прослеживается путь от менее абстрактных грамматических категорий к более абстрактным, от простого, формального выражения грамматического значения – к более сложному [12].

После появления элементарных, диффузных слов (примерно в 1 год 6 м. – 1 год 8 м.) ребёнок впервые начинает овладевать элементарной морфологией слова. Именно к этому периоду относится большой скачок в словаре ребенка. Происходит овладение грамматикой родного языка и строение слова из симпрактического становится синсемантическим; в результате у ребенка обогащается словарь.

Основным показателем сформированности грамматического строя речи исследователи считают использование сложных грамматических форм. В возрасте 2 лет 3 мес. – 3 лет дети овладевают служебными словами, главными для выражения синтаксических отношений, а также сложными бессоюзными предложениями, которые появляются в речи несколько раньше и постепенно становятся союзными [46].

На пятом году жизни у детей сохраняется и совершенствуется восприимчивость к освоению всех элементов родного языка. Также на пятом году жизни, возросшая активность и самостоятельность ребенка в деятельности способствует облегчению овладения функциями речи: общения с взрослыми и друг с другом, умения понятно выразить высказывания, сопровождать свою речь действиями. Исходя из этого на пятом году, наиболее высока речевая активность. Ребенок произносит в среднем 180-210 слов в течение 30 минут игры. У него появляется необходимость объяснить друг другу то, что они видят и знают. Отмечается, что в игровой деятельности дети произносят многочисленные сложные предложения, которыми не пользуются даже на очень насыщенных занятиях по родному языку.

У дошкольников старшей и подготовительной групп речевая активность во время игр и других видов самостоятельной деятельности значительно снижается (примерно, в 2-3 раза). Причину в снижении речевой активности некоторые исследователи, в том числе А.Р. Лурия [30], видят в совершающемся в данный период переходе внешней речи во внутреннюю речь.

Овладение родным языком в детском возрасте связано с процессом построения грамматически оформленных предложений. Первые грамматические формы и синтаксические конструкции создаются детьми из небольшого числа элементов, но осваиваются они взаимообусловлено. Усвоение синтаксической конструкции, воспринимаемой из речи взрослых, типа «субъект действия + его действие», в которой действие выражено

глаголом с элементами -ит, -ет, способствует началу самостоятельного построения грамматически правильных предложений, которые состоят из изменяемых слов [24].

В самом начале становления фразовой речи характерной особенностью являются колебания в грамматическом оформлении предложений. Часто наблюдается такой феномен, когда внутри одного предложения одни синтаксические отношения имеют грамматически правильное оформление, а другие – неправильное, поэтому такое предложение оказывается аграмматизованным только частично. Полная же грамматизация различных типов предложений происходит одновременно и находится в тесной взаимосвязи с овладением ребенком отдельными грамматическими категориями.

Если ребенок на ранних этапах речевого развития, овладев тем или иным словом, употреблял его в одной грамматической категории для обозначения разных ситуаций, то теперь слова, используемые детьми, приобретают свое грамматическое оформление. Это связано с тем, что ситуации, которые первоначально глобально обозначались словом, начинают разделяться ими, и первоначально широкое значение слова начинает сужаться [4].

Следовательно, овладение ребенком грамматическим строем родного языка начинается с овладения формоизменения основных частей речи, представляет собой последовательное овладение и практическое использование языковых правил в собственной речи.

В трудах А.Н. Гвоздева представлена одна из первых периодизаций развития грамматического строя речи [12].

Данная периодизация является основой для оценки уровня сформированности грамматического строя речи детей дошкольного возраста. В процессе формирования грамматического строя речи выделяют три важных периода его формирования.

Первый период – дограмматический. В период с 1 г. 3 м. до 1 г. 10 м. ребенок применяет в речи аморфные слова, которые еще не изменяются грамматически, но применяются в одном и том же звуковом оформлении во всех случаях применения. В этом возрасте сначала ребенок начинает применять аморфные слова-корни в значении однословного предложения, а к концу периода происходит усвоение предложений, составленных из нескольких двусложных аморфных слов.

Второй период в овладении грамматическими средствами языка, по мнению А.Н. Гвоздева, наступает с 1 год 10 мес. и продолжается до 3-х лет. В данный период ребенок овладевает внешними выражениями смысла грамматических форм, т.е. происходит усвоение грамматической структуры предложения простого, а затем сложного [12].

Третий период наступает в возрасте 3-х лет и завершается к концу дошкольного возраста. В этот период ребенок овладевает морфологической системой языка, всеми грамматическими категориями, морфологическими и синтаксическими нормами.

Таким образом, развитие грамматического строя речи у детей в онтогенезе представляет собой сложный и многоступенчатый процесс, имеющий свои закономерности. В этот процесс вовлечены как биологические, так и социальные факторы, а также взаимодействие между ними. В целом, развитие грамматического строя речи у детей – это динамичный процесс, требующий комплексного подхода к его исследованию и пониманию.

1.3 Возможности занятий учителя-логопеда для развития грамматического строя речи

Занятия с учителем-логопедом представляют собой важный этап в формировании и коррекции грамматического строя речи у детей. Грамматический строй, являясь основой языковой системы, обеспечивает правильное построение предложений, согласование слов и использование

различных морфологических форм. В процессе занятий учитель-логопед использует специализированные методики и упражнения, направленные на преодоление типичных ошибок в речи, таких как неправильное употребление падежей, родов, чисел, а также нарушение структуры предложений. Эти занятия не только способствуют развитию языковой компетенции, но и создают базу для успешного обучения в школе и социализации ребенка.

Как и в норме, так и в патологии, развитие детской речи представляет собой сложный и многообразный процесс. Дети не сразу и не вдруг овладевают лексико-грамматическим строем, слоговой структурой слов, звукопроизношением, словоизменением и т.п. Кроме того, язык является упорядоченной системой, в которой все части речи связаны между собой по определенным правилам. Совокупность этих правил составляет грамматику, благодаря которой слова складываются в законченные смысловые единицы. Формирование грамматического строя речи осуществляется лишь на основе определенного уровня когнитивного развития ребенка.

Именно грамматический строй языка делает нашу речь организованной и понятной для окружающих. Если ребенок «в норме» учится изменять слова и правильно их употреблять в словосочетаниях и предложениях в условиях постоянного общения с окружающими, то ребенок с ОНР имеет ограниченные возможности овладения грамматическими категориями и формами.

Вопрос развития грамматического строя речи у детей с речевыми нарушениями активно изучался многими отечественными и зарубежными учеными. Их исследования подчеркивают важность систематической работы учителя-логопеда в формировании грамматических навыков.

Так, **Л.С. Выготский** в своих трудах отмечал, что развитие грамматического строя речи тесно связано с когнитивными процессами и

социальным взаимодействием. Он подчеркивал, что грамматика является не только средством выражения мыслей, но и инструментом их формирования.

Р.Е. Левина, основоположник отечественной логопедии, указывала на необходимость целенаправленной коррекционной работы для преодоления аграмматизмов у детей с общим недоразвитием речи (ОНР). Она разработала методики, направленные на формирование навыков правильного употребления падежных окончаний, согласования слов в роде, числе и падеже, а также построения сложных предложений.

Т.Б. Филичева и **Г.В. Чиркина** в своих исследованиях акцентировали внимание на важности дифференцированного подхода в логопедической работе. Они предложили систему упражнений, учитывающих уровень речевого развития ребенка, что позволяет эффективно корректировать грамматические нарушения.

Зарубежные исследователи, такие как **Ноам Хомский**, подчеркивали универсальность грамматических структур и их роль в языковом развитии. Его теория генеративной грамматики легла в основу многих современных подходов к обучению языку, включая логопедическую практику.

Таким образом, ученые единодушно признают, что занятия с учителем-логопедом играют ключевую роль в развитии грамматического строя речи, обеспечивая не только коррекцию нарушений, но и создавая основу для успешного коммуникативного и интеллектуального развития ребенка.

Формирование грамматического строя речи является одной из самых актуальных проблем современной логопедии. Изучение особенностей усвоения грамматического строя речи у детей с системными речевыми расстройствами представляется мне очень важным, поскольку несформированность лексико-грамматической системы языка является центральным дефектом в структуре общего недоразвития речи.

Грамматический строй речи является важным аспектом речевого развития детей, и занятия учителя-логопеда играют ключевую роль в его

формировании. Основной задачей логопеда является коррекция речевых нарушений, включая трудности с грамматикой.

Во время занятий логопед использует разнообразные методики и игры, направленные на развитие навыков словообразования, склонения и спряжения. Важным элементом является работа с специализированными материалами: карточками, таблицами и диалогами. Также логопед может проводить упражнения на построение простых и сложных предложений, что способствует пониманию структуры языка.

Использование синкретичных форм обучения, таких как ролевые игры, позволяет детям активно вовлекаться в процесс, повышая мотивацию и интерес к грамматике. Благодаря индивидуальному подходу к каждому ребенку, логопед создает условия для успешной коррекции речевых нарушений и формирования грамматически правильной речи, что является основой для дальнейшего речевого развития.

Занятия учителя-логопеда играют ключевую роль в формировании и развитии грамматического строя речи у детей с речевыми нарушениями. Актуальность данной темы объясняется необходимостью преодоления трудностей, связанных с использованием грамматических конструкций в устной и письменной речи.

Основные направления работы логопеда включают:

- формирование навыков словообразования и словоизменения,
- развитие синтаксической структуры предложения,
- коррекцию ошибок грамматического характера.

Важным аспектом является использование игровых и творческих методов, которые способствуют эмоциональному вовлечению детей и увеличивают эффективность обучения.

Учитель-логопед может применять различные материалы: карточки, картинки, стихи, игры на внимание и память, что делает занятия более разнообразными и интересными. Также необходимо разработать индивидуальные программы, учитывающие особенности каждого ребенка.

Занятия учителя-логопеда направлены на формирование и развитие грамматического строя речи, который является основой для успешного общения и понимания окружающего мира. В процессе образовательной деятельности логопед использует разнообразные методы и приемы, способствующие усвоению грамматических структур и правил.

Прежде всего, важным аспектом является систематическое введение в речь детей разнообразных грамматических форм. Это может быть достигнуто через игры, песни и рифмовки, которые активно вовлекают детей в процесс обучения. Например, использование настольных игр, где ученики формулируют предложения с заданными словами, помогает не только развивать грамматику, но и обогащает словарный запас.

Кроме того, логопед может проводить упражнения на построение предложений с различными конструкциями, что способствует лучшему пониманию структуры языка. Индивидуальный подход к каждому ребенку, выявление его сильных и слабых сторон, позволяет адаптировать занятия и добиться максимальных результатов. Таким образом, роли учителя-логопеда сложно переоценить в свете формирования основ грамотной речи у детей.

Учитель-логопед играет ключевую роль в развитии грамматического строя речи у детей, особенно у тех, кто имеет речевые нарушения. Возможности занятий, которые могут использовать логопеды для развития грамматического строя речи, включают:

1. Игры с грамматическими структурами. Использование настольных игр, карточек и ролевых игр для практики различных грамматических форм (существительные, глаголы, прилагательные). Это помогает детям учиться в непринужденной обстановке.

2. Чтение и анализ текстов. Чтение книг и рассказов с последующим обсуждением. Важно задавать вопросы, связанные с грамматическими структурами.

3. Создание предложений. Упражнения на составление предложений с заданными словами или формами. Это может быть как индивидуальная работа, так и работа в паре.

4. Использование таблиц и схем. Визуальные материалы, такие как схемы грамматических категорий, помогают детям лучше усваивать материал.

5. Работа с песнями и стихотворениями. Включение рифм и ритмов способствует запоминанию грамматических форм. Дети могут разучивать стихи и песни, акцентируя внимание на грамматических элементах.

6. Разбор ошибок. Анализ типичных грамматических ошибок у детей и работа над их исправлением через специальные упражнения и задания.

7. Использование технологий. Применение обучающих программ и приложений, которые предлагают интерактивные задания на развитие грамматической структуры речи.

8. Работа в группах. Занятия в группе позволяют детям учиться друг у друга, активировать их речь и разнообразить подходы к изучению грамматики.

9. Тематические занятия. Разработка занятий на основе тем (семья, природа, профессии), где акцентируется внимание на использовании различных грамматических структур.

10. Мониторинг прогресса. Постоянный контроль за результатами занятий, использование тестов и диагностики для оценки уровня развития грамматического строя и корректировка программ работы.

Эти методы могут быть адаптированы в зависимости от возрастных особенностей детей и степени их речевых нарушений, что сделает занятия более эффективными и увлекательными.

Формирование грамматического строя речи – это длительный и трудоемкий процесс. Но если умело заинтересовать детей, продумать построение занятия, то можно добиться значительных результатов.

Возможности занятий учителя-логопеда для развития грамматического строя речи включают изучение следующих тем:

- предложно-падежные конструкции (умение изменять слова по падежам и употреблять в речи различные формы слова и предлоги);
- различные типы предложений;
- согласование различных частей речи (например, прилагательных и существительных, существительных и числительных, существительных, местоимений и глаголов в роде и числе);
- навыки словообразования.

Для развития грамматического строя речи на занятиях учителя-логопеда используются дидактические игры и упражнения. Они закрепляют изменения в образовании слов, упражняют в составлении связных высказываний, развивают объяснительную речь.

Также на занятиях учителя-логопеда для развития грамматического строя речи используется разнообразный наглядный материал: натуральные предметы, игрушки, картинки, разнообразные карточки-задания, перфокарты.

Таким образом, профессиональная деятельность логопеда способствует не только развитию грамматического строя речи, но и общему речевому развитию детей, что имеет большое значение для их социальной адаптации и успешной учебной деятельности.

Выводы по первой главе

Проведя анализ теоретических аспектов проблемы исследования, нами сделаны следующие выводы можно отметить следующее:

- грамматический строй речи представляет собой совокупность правил и норм, регулирующих формирование предложений и

использование языковых средств. В психолого-педагогической литературе подчеркивается его важность для успешного общения, а также для более глубокого понимания языка и его структуры. Это понятие охватывает как синтаксические, так и морфологические аспекты языка;

- на основе анализа онтогенеза можно выделить ряд закономерностей, характерных для развития грамматического строя речи у детей. Этот процесс осуществляется неравномерно и подвержен влиянию как возрастных, так и индивидуальных факторов. Важным аспектом является постепенное овладение детьми грамматическими конструкциями, что происходит в контексте их обогащения лексики и общей речевой активности;

- учитель-логопед играет ключевую роль в коррекции и развитии грамматического строя речи у детей. Использование различных методологических подходов и техник позволяет эффективно работать над формированием грамматических навыков. Это включает в себя как индивидуальные, так и групповые занятия, применение игровых методов, а также использование наглядных материалов, которые помогают детям в освоении грамматических норм.

Исследование теоретических аспектов грамматического строя речи у детей предоставляет ценные сведения для практического применения в логопедической деятельности, что в свою очередь способствует более эффективному развитию речевых навыков у детей.

ГЛАВА 2. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ОБУЧЕНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ

2.1 Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей
старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня

В педагогической и психологической литературе процесс коррекции общего недоразвития речи у детей описан в работах А.Н. Гвоздева [10],

В.И. Бельтюкова [4], Д.Б. Эльконина [52], М.Е. Хватцева [46], Н.Х. Швачкина [51]. Общее недоразвитие речи – это различные сложные речевые расстройства, при которых у детей нарушено формирование всех компонентов системы речи, относящихся к её звуковой и смысловой стороне, при сохранности слуха и интеллекта [21].

Общее недоразвитие речи, по мнению Р.Е. Левиной – это различные сложные речевые расстройства, при которых нарушено формирование всех компонентов речевой системы, т.е. звуковой стороны (фонетики) и смысловой стороны (лексики, грамматики). Дети с общим недоразвитием речи могут иметь различные формы речевой патологии, такие как алалия, ринология, дизартрия, афазия.

Р.Е. Левина в рамках своего психолого-педагогического подхода выделила три уровня речевого недоразвития речи. 1 уровень – «отсутствие общеупотребительной речи»; 2 уровень – «начатки общеупотребительной речи»; 3 уровень – для детей данной категории характерна фразовая развернутая речь с элементами недоразвития фонетики, лексики и грамматики [50].

Выделяют два основных подхода к классификации общего недоразвития речи.

1 подход – психолого-педагогический, был предложен Р.Е. Левиной и 2 подход – клинический, автор Е.М. Мастюкова [11].

Общее недоразвитие речи изучали авторы Н. А. Никашина, Л. Ф. Спирова, Г. И. Жаренкова и др. В 60-х годах 20 века на основе исследований различных форм патологии речи у детей дошкольного возраста. Отклонения в формировании речи есть нарушения развития, из-за строения высших психических функций. Выявили, что имеется структура различных форм патологии речи, в зависимости от состояния компонентов речи [31].

Исследователи Г.В. Гуровец, Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова в качестве причин недоразвития речи называют факторы, которые действуют на дошкольника в процессе роста и развития. Е.М. Мастюкова утверждает, что к общему недоразвитию речи могут привести различные неблагоприятные воздействия, несомненно [29].

Общее недоразвитие речи может наблюдаться при наиболее сложных формах детской речевой патологии: алалии, афазии, а также ринолалии, дизартрии. Особенно в тех случаях, когда выявляются одновременно недостаток словаря, грамматического строя и пробелы в фонетико-фонематическом развитии. Несмотря на различие дефектов, у этих детей имеются явные проявления, указывающие на системное нарушение речевой деятельности. Одним из главных признаков является более позднее начало речи: первые слова появляются к 3 - 4 годам, а иногда и к 5 годам. Речь малопонятна. Отставание экспрессивной речи при относительно благополучном, на первый взгляд, понимании речи обращенной. Наблюдается недостаточная речевая активность, которая с возрастом без специального обучения резко падает. Однако дошкольники переживают из-за дефектов речи. И это вполне объяснимо [4].

Неполноценная речь, несомненно, все же отражается не совсем положительно. Формирование у детей сенсорной, интеллектуальной и волевой сферы происходит недостаточно. Не полная устойчивость внимания, ограниченные возможности распределения. При логической памяти у дошкольников снижена вербальная память, плохое запоминание.

Они забывают сложные инструкции, элементы и последовательность заданий, как правило, необходимы коррекционные занятия.

Автор Р.Е. Левина к общему недоразвитию речи детей относил сложные речевые расстройства, при которых происходит нарушение развития компонентов речи. Она выделяет 3 уровня развития речи, которые показывают состояние компонентов языка у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи [17].

Первый уровень развития речи характеризуется ограниченными средствами общения, как правило. Активный словарь детей состоит из небольшого количества нечетко произносимых слов, звукоподражаний. Широко используются указательные жесты, мимика. Дети пользуются одним и тем же комплексом для обозначения предметов, действий, качеств, обозначая разницу значений интонацией и жестами. Лепет, в зависимости от ситуации можно рассмотреть, как однословные предложения. Звуковой состав одного и того же слова у них непостоянен, артикуляция звуков может меняться, способность воспроизводить слоговые элементы слова у них нарушена [36].

Второй уровень развития речи характеризуется активностью речи дошкольника. Общение осуществляется с использованием постоянного искажения слов, также ограниченный запас слов [8]. Названия предметов, действий, отдельных признаков обозначаются по-разному. На этом уровне возможно использование местоимений, союзов, простых предлогов в элементарных значениях. Дети могут ответить на вопросы по картинке о семье, событиях окружающей жизни. Недостаток в речи отчетливо проявляется везде. Дети пользуются только простыми предложениями, состоящими из 2-3, редко 4 слов. Словарный запас далек от возрастной нормы: выявляется незнание многих слов, обозначающих части тела, животных и их детенышей, одежды, мебели, профессий. Фонетическая сторона речи характеризуется наличием искажений звуков, замен. У дошкольников выявляется недостаточность фонематического слуха, они

плохо владеют звуковым анализом и синтезом. А также неустойчивость внимания, трудности запоминания, все это наблюдается [34].

Третий уровень развития охарактеризован тем, что речь в быту становится более расширенной, грубых лексико-грамматических и фонетических отклонений уже нет. Дети пользуются простыми распространёнными предложениями из 3-4 слов. В высказываниях отсутствует правильная грамматическая связь, логика событий не передаётся, как правило [15].

Наблюдается неточное употребление многих лексических значений слов. В активном словаре преобладают существительные и глаголы. Недостаточно слов, обозначающих качества, признаки, состояния предметов и действий. Дошкольники не вполне могут пользоваться способами словообразования создает трудности в использовании вариантов слов, детям не всегда удается подбор однокоренных слов, образование новых слов с помощью суффиксов и приставок. Часто они заменяют название части предмета названием целого предмета, нужное слово - другим, сходным по значению. В высказываниях преобладают простые распространённые предложения, почти не употребляются сложные конструкции. Имеются ошибки в числительных с существительными, прилагательных с существительными в роде, числе, падеже. Большое количество ошибок в использовании как простых, так и сложных предлогов [27].

Дошкольники начинают лучше понимают речь, обращенную к ним, она уже лучше развивается и приближается к норме. Отмечается недостаточное понимание изменений значения слов, с приставками, суффиксами; наблюдаем трудности в морфологии, выражающие значение числа и рода, понимание структур грамматики, выражающие причинно-следственные, временные отношения и отношения в пространстве.

Звуковая сторона речи более сформирована, дефекты произношения в сложных по артикуляции звуках, чаще шипящих и сонорных [33].

Перестановки звуков только в новых словах, сложных по слоговой структуре слов.

Четвертый уровень речевого недоразвития выделила Т.Б. Филичева, характеризующийся остаточными явления недоразвития лексико-грамматических и фонетико-фонематических компонентов речи. Т.Б. Филичева и Г.В. Чиркина под общим недоразвитием речи понимают различные сложные речевые расстройства, при которых у детей нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся к ее звуковой и смысловой стороне, при нормальном слухе и интеллекте [51].

Описывая клинические причины возникновения общего недоразвития речи, Е.М. Мастюкова выделила достаточно большую категорию детей, у которых выраженная речевая недостаточность сформировалась как результат неблагоприятного течения второй половины беременности матери, тяжелых патологических родов. Известно, что структура речевой недостаточности и процессы компенсации во многом зависят от времени мозгового поражения. Тяжелое поражение мозга обычно возникает в период раннего эмбриогенеза в результате различных вредных воздействий (инфекций, интоксикаций).

Наиболее обширные изменения структуры поражённого головного мозга отмечаются на третьем-четвертом месяце внутриутробной жизни, т. е. во время наибольшей дифференциации нервных клеток. И если в этот период более интенсивно развиваются лобные доли левого полушария, то пострадает прежде всего речевая функция.

При изучении речи старших дошкольников выяснили, что выделяется еще одна категория детей, которая определена как четвертый уровень речевого развития – выраженное недоразвитие речи. У детей с 3 уровнем развития речи увеличивается объем кратковременной и долговременной памяти по сравнению с детьми второго и первого уровня, но он также не соответствует возрастной норме, тем самым дошкольники не могут точно воспроизводить стихотворения, запоминать рассказы и сказки. Внимание у

этих детей неустойчивое, легко переключается. Дошкольники с общим недоразвитием речи третьего и четвертого уровня на занятиях легко отвлекаемые, для привлечения их внимания необходим яркий стимул. Также у дошкольников отмечается узкое внимание, они за длительное время могут выполнить только не сложное и не большое по объему задание, часто допускают ошибки, как правило [30].

Итак, у детей с общим недоразвитием речи, как правило, хуже сформированы зрительное восприятие, пространственные представления, внимание и память. Дошкольники с общим недоразвитием речи малоактивны, инициативы в общении они обычно не проявляют. Наличие общего недоразвития у детей приводит к нарушениям деятельности общения. При этом затрудняется процесс взаимодействия дошкольников со сверстниками, взрослыми и создаются серьезные проблемы на пути их развития и обучения.

Наряду с общей соматической слабостью у дошкольников с общим недоразвитием речи идет отставание в развитии движений: движения у них с плохой координацией, скорость и четкость их выполнения снижены. Наибольшие трудности выявляются при выполнении движений по инструкции. Также происходит снижение скорости и качество выполнения заданных движений. При этом трудности выявляются при выполнении движений по инструкции. Считается, что дошкольники с общим недоразвитием речи отстают от обычных детей в воспроизведении движений по параметрам, они нарушают последовательность воспроизведения элементов действия, не выполняют его составные части. У них отмечается плохая координация пальцев рук, недоразвитие мелкой моторики. Нужно развивать, чтоб помочь им [12].

Таким образом, общее недоразвитие речи – это системное нарушение усвоения всех уровней языка, требующее длительной и системной работы логопеда. Если помощь детям с общим недоразвитием речи оказана не вовремя или вовсе не оказана, то это может привести к возникновению

вторичной задержки в психическом развитии ребенка-дошкольника, отклонениям в развитии личности и эмоционально-волевой сфере, препятствовать успешному обучению в школе, как правило.

Третий уровень общего недоразвития речи характеризуется:

1. Неточное знание и неточное употребление многих слов. В активном словаре детей преобладают существительные и глаголы. Мало слов, характеризующих качества, признаки, состояния предметов и действий, а также способы действий. Большое количество ошибок наблюдается в использовании простых предлогов, почти не используются в речи более сложные предлоги.

2. Недостаточное формирование грамматических форм языка - ошибки в падежных окончаниях, смешение временных и видовых форм глаголов, ошибки в согласовании и управлении. Способами словобразования дети почти не пользуются.

3. В активной речи дети используют, в основном, простые предложения. Отмечаются большие затруднения, а часто и полное неумение распространять предложения и строить сложные предложения (сочиненные и подчиненные).

4. У большинства детей на этой стадии еще сохраняются недостатки произношения звуков и нарушения структуры слова, что создает большие трудности в овладении звуковым анализом и синтезом.

5. Понимание речи в основном хорошее, но иногда обнаруживается незнание отдельных слов и выражений, смешение смысловых значений слов, близких по звучанию, овладение многими грамматическими формами не полное.

Диагностическим показателем описываемого уровня развития является нарушение звуко-слоговой структуры, которое по-разному видоизменяет слоговой состав слов. Типичными для детей являются персеверации слогов, антиципации; добавление лишних звуков и слогов. Установлена определенная зависимость между характером ошибок

слогового состава и состоянием сенсорных (фонематических) или моторных (артикуляционных) возможностей ребенка. Так, преобладание ошибок, выражающихся в перестановке или добавлении слогов, свидетельствует о первичном недоразвитии слухового восприятия ребенка. У детей этой категории уподобление слогов и сокращение стечения согласных встречаются редко и имеют изменчивый характер. Ошибки типа сокращения числа слогов, уподобление слогов друг другу, сокращение при стечении согласных указывают на преимущественное нарушение артикуляционной сферы и носят более стабильный характер.

На этом уровне понимание речи детей приближается к низкой возрастной норме. Их же активный словарь в количественном отношении значительно беднее, чем у сверстников с нормальной речью. Вне специального внимания к их речи эти дети малоактивны, в редких случаях являются инициаторами общения, недостаточно общаются с сверстниками, редко обращаются с вопросами к взрослым, не сопровождают рассказом игровые ситуации. Это обуславливает сниженную коммуникативную направленность их речи.

Для детей с общим недоразвитием речи характерен низкий уровень развития основных свойств внимания. У некоторых из них отмечается недостаточная устойчивость внимания, ограниченные возможности его распределения. Речевое отставание отрицательно сказывается и на развитии памяти. Вербальная память у детей с общим недоразвитием речи снижена, соответственно и продуктивность запоминания, отмечают Ж.В. Антипова, Т.В. Волосовец, Е.Н. Кутепова. Несмотря на сохранность смысловой и логической памяти они не могут запомнить сложные инструкции, последовательности. У некоторых детей недостаточная способность запоминания может параллельно наблюдаться с ограниченными возможностями развития познавательной деятельности.

Характерной особенностью таких детей являются проблемы ориентировки в пространстве. Дошкольникам с трудом удается

дифференцировать такие понятия как «слева», «справа», «сзади» и т.д., они не умеют ориентироваться в схеме собственного тела. Внимание детей с общим недоразвитием речи крайне неустойчиво, они быстро истощаемы. Т.Б. Филичева и Г.В. Чиркина отмечают так же сложности при распределении внимания.

Связь между речевыми нарушениями и другими сторонами психического развития обуславливает некоторые специфические особенности мышления. Обладая полноценными предпосылками для овладения мыслительными операциями, доступными их возрасту, дети, однако, отстают в развитии наглядно-образной сферы мышления, без специального обучения с трудом овладевают анализом и синтезом, сравнением. Для многих из них характерна ригидность мышления.

Низкий уровень развития игровой деятельности дошкольников с общим недоразвитием речи так же обращает на себя внимание. Заметна бедность сюжета игры и недостаточная речевая активность. Игра носит процессуальный характер, а попытки общения не приводит к успеху. Дети не имеют возможности совместной деятельности зачастую из-за неправильного звукопроизношения, неумения выразить свою мысль, боязни показаться смешным и непонятым. Большинство детей крайне возбудимы, что связано с неврологической симптоматикой, в связи с этим, игры обретают неорганизованные формы. Часто дети не могут занять себя, что говорит о несформированности у них навыков совместной деятельности. Дети выполняя совместную работу не ориентируются на сверстника, каждый стремится сделать по своему не делая попытки сотрудничества. Таким образом, слабая ориентация дошкольников с общим недоразвитием речи на сверстников, в ходе совместной деятельности, говорит о низком уровне сформированности коммуникативных умений и навыков сотрудничества [43].

У детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня недостаточно сформирована моторная сфера. Имеются

патологические особенности в артикуляционном аппарате, нарушения тонких дифференцированных движений пальцев рук, изменение тонуса мышц, недоразвитие общей моторики и оптико-пространственного праксиса. Важно учитывать взаимовлияние речевых, двигательных и психических нарушений в динамике развития ребенка.

Таким образом, нарушение речевой деятельности у детей с общим недоразвитием речи носит многогранный характер, требующий единой стратегии, методической и организационной преемственности в решении воспитательных и коррекционных задач. Система занятий с этими детьми должна быть направлена как на устранение имеющихся у них речевых недостатков, так и на предупреждение возможных негативных последствий речевого недоразвития для становления личности ребенка.

2.2 Особенности грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня

Исследования учёных Р.И. Лалаевой, Е.Ф. Соботович, С.Н. Цейтлин, А.М. Шахнарович и др. указывают, что у детей с общим недоразвитием речи формирование грамматического строя речи происходит с большими трудностями, которые обуславливают замедленный темп усвоения грамматических форм, морфологической и синтаксической систем языка и искажение общей картины речевого развития [23, 36, 45, 46]. Это обусловлено тем, что грамматические значения всегда более абстрактны, чем лексические, а грамматическая система речи организована на основе большого количества языковых правил. Однако, грамматические формы словоизменения, разные типы предложений появляются, как правило, в той же последовательности, что и у детей с нормальным развитием речи.

На начальных этапах активизация речевых высказываний носит общий, неспецифический характер, в дальнейшем постановка задач становится все более и более дифференцированной. На пятом году жизни особое внимание уделяется поощрению словообразования,

словотворчества; на шестом году элементарному анализу структуры предложения, формированию грамматической правильности; на седьмом году - элементарному осознанию грамматических связей между производными словами, речевому творчеству, произвольному построению сложных синтаксических конструкций.

Грамматическая работа с детьми - дошкольниками не может и не должна рассматриваться как решение задачи предупреждения и исправления грамматических ошибок, «затвержевания» отдельных трудных грамматических форм. Речь должна идти о создании условий для полноценного освоения грамматического строя языка, прежде всего его системы, богатства синтаксических, морфологических и словообразовательных средств на основе развития и поощрения самопроизвольной поисковой активности ребенка в сфере грамматики [3].

При ОНР формирование грамматического строя происходит с большими трудностями, чем овладение словарем. Это связано с тем, что грамматические значения абстрактны и грамматика организована на основе большого количества правил.

Методика коррекционной работы, особенно в случае грубого недоразвития речи, должна быть направлена на формирование базы или основания языковой системы. В основе коррекции должны лежать виды работ, способствующие формированию познавательной сферы и семантической стороны речи. С этой целью необходимо, прежде всего, развивать речемыслительные способности ребенка, лежащие в основе процессов перехода от общего к частному и от частного к общему, а также противопоставления вербальных элементов по смыслообразующим признакам. Вся система упражнений должна быть направлена не на заучивание отдельных вербальных единиц, а на выстраивание целостной системы. Вводимые языковые единицы не могут быть отобраны специалистом в произвольном порядке. В ходе коррекционной работы

необходимы опоры на имеющиеся в пользовании ребенка вербальные средства, а также предъявление новых единиц в противопоставлении.

Если неговорящие дети имеют низкий уровень понимания речи, то в первую очередь нужно начинать логопедическую работу по развитию понимания речи. Из практики логопедии известно, что только при достаточно хорошем понимании речи (предикативный уровень или выше) ребенок может начать говорить. Если же уровень понимания речи достаточно высок, то на первый план выдвигается задача вызывания любых звукоречевых проявлений [13].

Именами существительными обозначают предметы, вещи, людей, животных, отвлеченные свойства. Они имеют грамматические категории рода, числа и падежа (различаются по родам и изменяются в числе и падеже). Необходимо упражнять детей в правильном употреблении падежных форм (особенно в употреблении формы родительного падежа множественного числа: слив, апельсинов, карандашей).

В предложении существительное является одним из важнейших компонентов, оно согласуется с прилагательными в роде, числе и падеже, координируется с глаголом. Детям надо показать разнообразные способы согласования существительного с прилагательными и глаголами.

Глагол обозначает действие или состояние предмета. Глаголы различаются по виду (совершенный и несовершенный), изменяются по лицам, числам, временам, родам и наклонениям. Дети должны правильно употреблять глаголы в форме 1-го, 2-го, 3-го лица единственного и множественного числа (я хочу, ты хочешь, вы хотите, мы хотим, они хотят).

Дошкольники должны правильно употреблять категорию рода, соотнося действие и предмет женского рода, мужского или среднего рода с глаголами прошедшего времени (девочка сказала; мальчик читал; солнце сияло). Изъяснительное наклонение глагола выражается в форме настоящего, прошедшего и будущего времени (он играет, играл, будет играть). Детей подводят к образованию повелительного наклонения глагола

(действие, к которому кто-либо кого-либо побуждает: иди, беги, идем, бежим, пусть бежит, идемте) и к образованию сослагательного наклонения (возможное или предполагаемое действие: играл бы, читал бы) [2].

Владение разными категориями и формами глаголов необходимо детям для построения разного типа предложений. Имя прилагательное обозначает признак предмета и выражает это значение в грамматических категориях рода, числа, падежа. Детей знакомят с согласованием существительного и прилагательного в роде, числе, падеже, с полными и краткими прилагательными (веселый, весел, веселы), со степенями сравнения прилагательных (добр – добрее, тихий – тише).

В процессе обучения дети овладевают умениями употреблять и другие части речи: местоимения, наречия, союзы, предлоги [11]. Детей обучают способам соединения слов в словосочетания и предложения разных типов — простые и сложные. В зависимости от цели сообщения предложения делятся на повествовательные, вопросительные и побудительные. Особая эмоциональная окрашенность, выражающаяся специальной интонацией, может сделать любое предложение восклицательным.

Необходимо обучать детей умению обдумывать и словосочетания, затем правильно связывать слова в предложения. Особое внимание при обучении детей построению предложений необходимо уделять упражнениям на употребление правильного порядка слов, предупреждая неправильное согласование слов. Важно следить, чтобы дети не повторяли однотипные конструкции.

Важно сформировать у детей элементарное представление о структуре предложения и о правильном использовании лексики в предложениях разных типов. Для этого дети должны овладеть разными способами сочетания слов в предложении, освоить некоторые смысловые и грамматические связи между словами, уметь интонационно оформлять предложение. [2]

Словообразование представляет собой, с одной стороны, особый путь развития словаря, одно из основных средств пополнения словарного состава языка, а с другой – оно является составной частью морфологической системы языка, так как словообразование происходит путем соединения, комбинирования морфем.

В процессе формирования словообразования у дошкольников с ОНР необходимо уделять основное внимание организации, прежде всего системы продуктивных словообразовательных моделей. Для формирования и закрепления этих моделей, прежде всего, уточняется связь между значением морфемы и ее знаковой формой. Закрепление этой связи осуществляется на основе сравнения слов с одинаковой морфемой, определения общего, сходного значения слов с общей морфемой (дом-ик, стол-ик), выделения этой общей морфемы, уточнения ее значения [9].

Заключительным этапом работы является закрепление словообразовательных моделей в процессе специально подобранных упражнений. Логопедическая работа направлена на формирование словообразования существительных, глаголов, прилагательных. При этом развитие словообразования различных частей речи происходит последовательно-параллельно [6].

С «неговорящими» детьми, плохо понимающими обращенную к ним речь (при нормальном слухе и первично сохранном интеллекте), логопедическая работа начинается с многократного проговаривания ситуации [9].

Взрослый, используя ситуативные моменты режимных процессов, прогулки и т. д., называет предметы, которые берет ребенок, называет действия, которые совершает ребенок или взрослый с этим предметом, называет те ощущения, которые испытывает ребенок (холодно, тепло, вкусно).

Взрослый говорит короткими предложениями из 2 - 4 слов, делая паузы, одни и те же словосочетания он повторяет по 2 - 3 раза, одни и те же

слова употребляет в разных грамматических формах, которые отражают различные взаимоотношения называемых предметов. Все слова проговариваются естественными интонациями, без скандирования слов по слогам, но с обязательным, несколько нарочитым выделением ударного гласного, для чего ударный гласный немного растягивается. Вся речь логопеда насыщена вопросами, обращенными к ребенку. У детей должна создаваться потребность общаться со взрослыми с помощью тех речевых средств, которые имеются в их активном словаре (восклицаний, отдельных слогов, звукоподражаний, обрывков слов, жестов).

После того как ребенок слышал много раз названия предметов, которые он брал, ощупывал и рассматривал, или слышал названия действий, которые совершал сам, можно попросить принести знакомый предмет или выполнить какое-либо поручение, связанное с этим предметом. Если ребенок не понимает то, о чем его просят, взрослому надо самому взять этот предмет и еще раз его назвать, а затем назвать совершающееся с этим предметом действие.

В работе с «неговорящими» детьми специалисты (Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова, Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева) не рекомендуют перегружать их пассивный лексикон словами с отвлеченным значением или обобщающими словами. Материалом для проведения занятий могут быть игрушки, предметы домашнего обихода, одежда, посуда, пища.

Выполняя действия с предметами, дети оречевляют их: лью молоко, наливаю молоко в бутылку, дую на молоко. У них вырабатывается умение отвечать на вопросы и задавать их придумывать предложения по слову, опорным словам, по серии картинок, составлять загадки о предметах, давать сопоставительное описание двух или более предметов.

Поощряется многообразие вариантов ответов, что способствует более активному выбору необходимой грамматической формы подходящего слова, воспитывает интерес к слову и средствам речевой выразительности.

При формировании грамматических навыков используются разные виды упражнений: репродукция словосочетаний, имитационные, подстановочные и трансформационные упражнения. Такие упражнения носят коммуникативный характер, они близки к процессу общения. Для автоматизации грамматических структур последовательно отрабатываются разные модели предложений: им. п. и согласованный глагол (Вова сидит); им. п., согласованный глагол и прямое дополнение (Мальчик читает книгу); им. п., согласованный глагол и два зависимых падежа (Мама дала девочке книгу – дат и вин.п.); им. п., согласованный глагол и два других зависимых падежа (Девочка рисует дом карандашом) (В.п. и Т.п.) [15].

Разумеется, ребенку не сообщается никаких сведений по грамматике, работа предусматривает практическое знакомство с наиболее частотными моделями словоизменения и словообразования, построения предложений. Общий порядок работы над любой грамматической категорией следующий: сначала ребенок наблюдает, как конструирует определенную модель логопед, затем включается в подражательную речевую деятельность, употребляя и изолированную грамматическую форму, и грамматическую форму в развернутой речи. Аграмматизм в собственной речи сглаживается при упреждающем преодолении импрессивного аграмматизма [11].

Процесс практического усвоения детьми грамматики имеет специфические особенности, так как формирование понятий осуществляется на основе особых форм анализа и синтеза, приводящих к абстракциям и обобщениям. Грамматические понятия характеризуются большей отвлеченностью, так как имеются в виду не отдельные слова и предложения, а то общее, что лежит в основе их образования, сочетания и изменения.

Овладение грамматическим строем идет одновременно с обогащением словаря и практическим освоением предложения как единицы речи. Усвоение грамматического строя – это дифференциация (разделение, вычленение, расчленение) по слуху и запоминание языковых представлений

о том, как и когда, используются в речи определенные элементы: суффиксы, приставки, предлоги, окончания). Используются беседы, наблюдения за предметом и действием, игры, опора на вербальный образец и т. д. Средствами обучения языку является дидактический материал, языковой материал педагога, организация упражнений, выбор бытовых ситуаций для использования в целях развития практики общения детей [11].

Таким образом, при правильном подходе к формированию грамматического строя речи у детей дошкольного возраста закладывается умение оперировать синтаксическими единицами, обеспечивается сознательный выбор языковых средств в конкретных условиях общения и в процессе построения связного монологического высказывания.

2.3 Анализ методик по развитию грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня на занятиях учителя-логопеда

В настоящее время существует несколько авторских систем коррекционного воздействия на детей с ОНР III уровня, имеющих нарушения грамматического строя речи (авторы: Т.А. Ткаченко, Н.М. Капкова, Н.В. Серебрякова, Т.Б. Филичева и Г.В. Чиркина, Т.В. Туманова, В.В. Коноваленко и С.В. Коноваленко). Каждая из них по-своему подходит к решению проблемы коррекционного обучения и воспитания детей с ОНР III уровня, но цели и задачи у всех едины:

- формирование правильного произношения;
- практическое усвоение лексических и грамматических средств языка;
- развитие навыков связной речи.
- подготовка к обучению грамоте. овладение элементами грамоты.

Каждая из существующих систем коррекционной работы предлагает выверенные и отточенные многолетней практикой способы и пути исправления речевой патологии.

В современной логопедической практике существует множество авторских методик, направленных на коррекцию грамматического строя речи у детей с общим недоразвитием речи (ОНР) III уровня. Каждая из них предлагает уникальные подходы к решению проблем речевого развития, однако все они объединены общими целями: формирование правильного произношения, развитие лексико-грамматических средств языка, совершенствование связной речи и подготовка к обучению грамоте.

Т.Б. Филичева и Г.В. Чиркина в своих работах подчеркивают необходимость поэтапного формирования речи у детей с ОНР III уровня. Они предлагают систему коррекционной работы, рассчитанную на два учебных года, которая включает развитие понимания речи, расширение словарного запаса, формирование навыков словообразования и словоизменения, а также обучение построению простых и сложных предложений. Ученые акцентируют внимание на важности использования наглядно-графических моделей для усвоения предлогов и грамматических конструкций.

Т.А. Ткаченко предлагает методику, основанную на использовании зрительных символов и схем, которые помогают детям усваивать грамматические правила. Она рекомендует активно использовать игровые приемы для формирования навыков словоизменения и словообразования, а также для развития связной речи. По мнению Т.А. Ткаченко, важно уделять особое внимание работе с глаголами, так как они являются основой для построения предложений.

Н.В. Серебрякова в своих исследованиях делает акцент на развитии лексико-грамматических категорий через систематическую работу с антонимами, синонимами и многозначными словами. Она рекомендует использовать упражнения, направленные на понимание и употребление

слов с переносным значением, что способствует обогащению словарного запаса и формированию грамматически правильной речи.

В.В. Коноваленко и С.В. Коноваленко предлагают методику, которая включает в себя комплексный подход к коррекции ОНР. Они рекомендуют начинать работу с формирования простых грамматических конструкций, постепенно переходя к более сложным. Особое внимание уделяется развитию навыков согласования слов в предложении, а также использованию предлогов и падежных окончаний.

Т.В. Туманова в своих работах подчеркивает важность развития пространственных представлений у детей с ОНР III уровня. Она рекомендует использовать упражнения, направленные на понимание и употребление предлогов, а также на формирование навыков составления предложений с использованием наглядных материалов.

Таким образом, каждая из рассмотренных методик предлагает уникальные подходы к коррекции грамматического строя речи у детей с ОНР III уровня. Однако все авторы сходятся во мнении, что успешность коррекционной работы зависит от систематичности, дифференцированного подхода и творческого использования методических приемов.

В рамках формирующего эксперимента будет использована методика Т.Б. Филичевой и Г.В. Чиркиной, как наиболее адаптированная для работы в условиях дошкольного образовательного учреждения. Согласно ей, логопедическая работа с детьми с ОНР III уровня осуществляется с помощью поэтапной системы формирования речи в условиях специальной группы для детей с нарушениями речи.

Система обучения и воспитания дошкольников с ОНР III уровня рассчитана на два учебных года (старшая и подготовительная к школе группы соответственно возрасту детей), каждый из которых разбит на три условных периода. В течение этого времени у детей формируются самостоятельная связная, грамматически правильно оформленная речь; количественные и качественные параметры лексического строя языка,

соответствующие возрастным требованиям; происходит усвоение фонетической системы родного языка, что способствует развитию готовности этих детей к обучению в школе.

Логопедические занятия в специальной группе для детей с нарушениями речи являются основной формой коррекционного обучения, которая способствует развитию всех компонентов языка. Основными направлениями коррекционного обучения детей с ОНР уровня в старшей группе детского сада являются:

- формирование лексико-грамматических средств языка;
- формирование правильного звукопроизношения;
- развитие связной речи.

Основное содержание занятий:

- развитие понимания речи;
- уточнение и расширение словарного запаса;
- формирование обобщающих понятий, практических навыков словообразования и словоизменения;
- воспитание навыков употребления простых распространенных предложений и некоторых видов сложных синтаксических структур.

Рассмотрим более подробно содержание грамматических занятий:

1. Работа по развитию понимания речи включает в себя:

- умение вслушиваться в обращенную речь и выделять названия предметов, действий, признаков, а именно: правильное восприятие обращенных вопросов, выполнение соответствующих инструкций;
- различение семантического значения слов, разных грамматических категорий слов, соотнесение пространственных характеристик со значением простых и некоторых сложных предлогов;
- понимание разницы в значении слов, связанной с изменением морфемных элементов (окончаниями, суффиксами, приставками), и т.п.

2. Работа по уточнению и расширению словарного запаса включает в себя:

- формирование навыков употребления различных частей речи, слов, выходящих за рамки обиходного словаря;
- овладение навыками группировки слов по различным признакам и качествам, средствами антонимии и синонимии;
- развитие способности к пониманию и употреблению слов и выражений с переносным, либо отвлеченным значением, и т.п.

3. Формирование понятий, начиная с достаточно простых, обобщающих, закрепленных ранее (игрушки, посуда и др.) до более конкретных, дифференцированных (одежда – летняя, демисезонная, зимняя и т.д.).

4. Работа по формированию практических навыков словоизменения и словообразования:

- образование существительных с уменьшительно-ласкательным значением, глаголов с разными приставками, прилагательных;
- овладение умением изменять части речи по грамматическим категориям;
- согласование слов в составе словосочетания, а затем и предложения;
- употребление в самостоятельной речи простых, а затем и сложных предлогов с соблюдением правил грамматического оформления фразы.

5. Обобщенное значение слов.

6. Развитие умения сравнивать слова по их длине.

7. Употребление притяжательных местоимений (мой, моя) в сочетании с существительными мужского и женского рода.

8. Практическое овладение навыками изменения числа и падежа существительных, числа глаголов настоящего и прошедшего времени.

9. Изменение повелительного наклонения глаголов единственного числа на изъявительное наклонение, третьего лица, настоящего времени (спи-спит, сиди-сидит).

10. Овладение навыками составления простых предложений по вопросам, демонстрации действия, по картинке, по наглядно-графической модели.

11. Подготовка к овладению диалогической формой речи.

В подготовительной к школе группе компенсирующей направленности занятия по формированию грамматических средств языка направлены на упрочнение навыков составления и использования простых двусоставных предложений, на последующее их распространение за счет введения однородных подлежащих, сказуемых и впоследствии – дополнений и определений. При этом пристальное внимание должно уделяться умению правильно согласовывать члены предложения в роде, числе и падеже.

Важно продолжать формировать пространственные представления и на их основе – адекватное понимание и использование предлогов. В дальнейшем детей учат грамотно использовать предлоги в составе высказываний, выделяя каждый раз предлог как самостоятельное слово в предложении. При проведении этой работы целесообразно опираться на наглядно-графические модели (схемы), позволяющие детям увидеть структуру и состав той или иной предложной конструкции.

Продолжением работы, начатой в старшей группе, является развитие и усложнение навыков словообразования и словоизменения. Детей учат замечать изменения, произошедшие в морфемном составе слов и понимать их значение. В связи с этим ведется работа над пониманием и употреблением в речи глагольных форм разного времени, форм существительных разного числа и рода. Вместе с тем внимание детей направляется и на обучение образованию слов с уменьшительным и увеличительным значением, со значением детенышей животных, сложносоставных слов, приставочных глаголов, притяжательных и относительных прилагательных.

При этом важно научить детей переносить сформированные навыки на новый, аналогичный изученному, лексический материал. Работа, направленная на развитие лексического строя языка, должна базироваться в первую очередь на воспитании у детей внимательного отношения к значениям слов. Дети должны научиться понимать, объяснять и употреблять слова, относящиеся к разным частям речи. Показателем достаточной сформированности лексических единиц служит их адекватное употребление в контекстной речи.

Таким образом, каждая из существующих систем коррекционной работы по формированию грамматических категорий у детей с ОНР III уровня предлагает выверенные и отточенные многолетней практикой способы и пути исправления речевой патологии. К одной из таких систем относится логопедическая технология коррекции ОНР, авторами которой являются Т.Б. Филичева и Г.В. Чиркина. При составлении собственной системы логопедической работы нужно подходить к процессу творчески, обдуманно и дифференцированно, что и будет сделано в ходе формирующего эксперимента.

Выводы по второй главе

Анализируя главу, посвященную характеристике дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня, в которой обобщены ключевые аспекты, касающиеся клинико-психолого-педагогических особенностей детей старшего дошкольного возраста, их грамматического строя речи и применения методик для его развития, нами сделаны следующие выводы:

– дети с ОНР III уровня зачастую имеют задержки в отношении развития речевых навыков, что неизбежно влияет на их общение и взаимодействие с окружающим миром, их эмоциональное состояние и социальные навыки также могут страдать из-за недостатка речевого опыта. Понимание этих характеристик является основой для выбора оптимальных задач и методов работы с такими детьми;

– грамматический строй речи у детей, отмечает типичные ошибки и особенности, проявляющиеся в их речевом развитии. отсутствие гармоничного формирования грамматики зачастую обусловлено недостатками в восприятии и воспроизведении языковых структур, что важно учитывать при проведении коррекционных занятий;

– успех образовательного процесса напрямую зависит от адекватности выбранных подходов и методов, соответствующих индивидуальным потребностям ребенка. Применение игровых и практико-ориентированных методик обеспечивает не только развитие грамматического строя, но и положительно влияет на мотивацию и эмоциональное восприятие занятия.

В заключение, можно отметить, что комплексный подход к воспитанию и обучению детей с общим недоразвитием речи III уровня, основанный на глубоком понимании их индивидуальных особенностей и потребностей, является основой для успешного их речевого и социального развития.

ГЛАВА 3. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ ГРАММАТИЧЕСКОГО СТРОЯ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ НА ЗАНЯТИЯХ УЧИТЕЛЯ – ЛОГОПЕДА

3.1 Изучение нарушений грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня

За основу методики исследования уровня сформированности грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня взяты методические рекомендации Н. М. Трубниковой.

1. Изменения **существительных, глаголов и прилагательных** по числам.

Задание: Понимание форм единственного и множественного числа существительных, глаголов и прилагательных

Для выполнения задания используется набор парных картинок, изображающих один и несколько предметов, а также действия и признаки в единственном и множественном числе.

1. **Понимание форм единственного и множественного числа существительных**

Используются парные картинки или предметы, например:

- зонт – зонты;
- медведь – медведи;
- кубик – кубики.

Инструкции:

- «Дай кубик», «Дай кубики»;
- «Покажи, где медведь», «Покажи, где медведи».

2. **Понимание форм единственного и множественного числа глаголов**

Используются карточки с изображением действий:

- девочка вяжет шарф – девочки вяжут шарф;
- мальчик кормит кошку – мальчики кормят кошку.

Инструкции:

- «Покажи картинку, о которой я говорю: кормят кошку...»;
- «Покажи, где девочка вяжет шарф», «Покажи, где девочки вяжут шарф».

3. Понимание форм единственного и множественного числа прилагательных.

Используются парные картинки или предметы, например:

- синяя лента – синие ленты;
- большая собака – большие собаки;
- зеленый бант – зеленые банты.

Инструкции (прием «незаконченная фраза»):

- «На картинке синяя...», «На картинке синие...»;
- «У Вики (имя испытуемого) есть большая...»;
- «Дай зеленый...», «Дай зеленые...».

Таким образом, задание объединяет работу с существительными, глаголами и прилагательными, что позволяет комплексно оценить понимание форм единственного и множественного числа у ребенка.

2. Употребление предлогов.

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

3. Изменения существительных и прилагательных по падежам.

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

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

Оценка результатов:

5 баллов – самостоятельное и верное выполнение заданий;

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

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

2 балла – трудные задания не выполняются, более лёгкие доступны только при помощи педагога;

1 балл – неправильное выполнение всех заданий.

4. Составление словосочетаний.

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

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

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

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

По результатам обследования грамматического строя речи определяется уровень его сформированности.

Низкий (4 балла) – не использует морфологические элементы для передачи грамматических отношений.

Ниже среднего (5 - 8 баллов) – отмечаются грубые ошибки в употреблении грамматических конструкций.

Средний (9 - 12 баллов) – грамматический строй имеет отклонения от возрастной нормы. Не всегда удается употреблять правильно предложенные предлоги, согласовывать существительное с числительным и прилагательным, образовывать названия детенышей.

Выше среднего (13 - 16 баллов) – грамматический строй соответствует возрастной норме, однако имеются незначительные затруднения при выполнении не более 2 заданий.

Высокий уровень (17 - 20 баллов) – грамматический строй соответствует возрастной норме. Безошибочно образует существительные именительного падежа множественного числа, родительного падежа множественного числа, существительные в косвенных падежах. Употребляет правильно все предложенные предлоги. Может согласовывать существительное с числительными прилагательным, образовывать названия детенышей, образовывать существительные с уменьшительно-ласкательными суффиксами, относительные прилагательные от существительных, притяжательные прилагательные, приставочные глаголы, глаголы совершенного вида, правильно употребляет в самостоятельной речи логико-грамматические конструкции.

Изучение навыков словообразования и словоизменения у дошкольников проводится как в ходе индивидуального обследования с использованием наглядного материала, так и в процессе наблюдения за свободным общением детей в играх, на прогулках, на занятиях с воспитателем.

3.2 Состояние грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня

Опытно-экспериментальная работа проводилась на базе Муниципального дошкольного образовательного учреждения

«Центр развития ребенка – детский сад № 6 г. Карталы». В констатирующем эксперименте приняли участие 10 детей старшего

дошкольного возраста, имеющие по результатам ПМПК логопедическое заключение: общее недоразвитие речи III уровня. Возраст детей 6-7 лет, подготовительная к школе группа. Среди испытуемых были 3 девочки и, соответственно, 7 мальчиков.

Диагностическое исследование по выявлению уровня развития грамматического строя речи проводилось индивидуально с каждым ребёнком в период. Для исследования уровня развития грамматического строя речи использовались методические рекомендации по логопедическому обследованию детей с речевыми нарушениями Н. М. Трубниковой.

Обследование проводилось по следующим направлениям:

- Изменения **существительных, глаголов и прилагательных** по числам;
- Употребление предлогов;
- Изменения **существительных и прилагательных** по падежам;
- Составление словосочетаний.

Результаты обследования представлены в таблице 1 и на рисунке 1.

Таблица 1 – Уровень развития грамматического строя речи детей с ОНР III уровня

№ п/п	Имя ребенка	Изменения существительных, глаголов и прилагательных по числам	Употребление предлогов	Изменения существительных и прилагательных по падежам	Составление словосочетаний	Колво баллов	Уровень развития
1	Даша Ю.	1	1	1	1	4	низкий
2	Артем III.	1	2	2	1	6	ниже ср.
3	Миша Х.	2	3	3	2	10	средний
4	Илья Т.	2	3	3	2	10	средний
5	Данил П.	1	1	2	2	6	ниже среднего
6	Вика Р.	1	1	1	1	4	низкий
7	Илья Д.	1	1	1	1	4	низкий
8	Олег П.	1	1	1	1	4	низкий
9	Диана П.	2	2	1	4	9	средний
10	Семен Л.	1	1	1	1	4	низкий

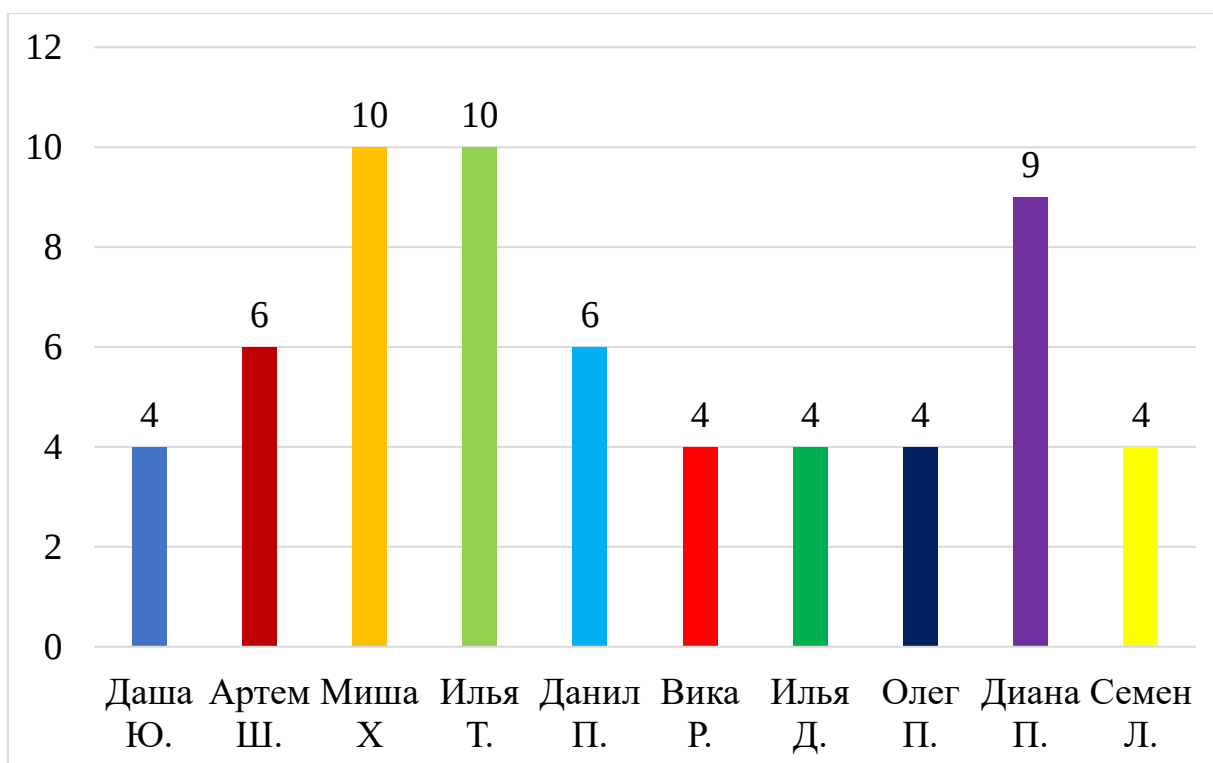


Рисунок 1 – Уровень сформированности грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня

Таким образом, количество детей с общим недоразвитием речи (ОНР III) уровня, имеющих:

средний уровень – 3 (30%);

ниже среднего – 2 (20%);

низкий уровень – 5 (50%).

Средний уровень – 3 ребенка (30%).

Это дети, которые показали относительно хорошие результаты в понимании грамматических конструкций, словоизменении, словообразовании и грамматическом оформлении фразы. Например, Миша Х., Илья Т. и Диана П. набрали 9–10 баллов, что свидетельствует о частичной сформированности грамматических навыков.

Уровень ниже среднего – 2 ребенка (20%).

Артем Ш. и Данил П. набрали по 6 баллов. У этих детей наблюдаются трудности в понимании грамматических конструкций и словоизменении, но есть небольшой прогресс в словообразовании и оформлении фразы.

Низкий уровень – 5 детей (50%).

Даша Ю., Вика Р., Илья Д., Олег П. и Семен Л. набрали по 4 балла. У этих детей отмечаются значительные трудности во всех аспектах грамматического строя речи: понимание грамматических конструкций, словоизменение, словообразование и оформление фразы.

Основные трудности:

1) **понимание грамматических конструкций:** у большинства детей (7 из 10) наблюдаются значительные трудности в понимании грамматических конструкций, это может быть связано с недостаточным развитием языкового анализа и синтеза.

2) **словоизменение и словообразование:** у 5 детей (50%) выявлены низкие показатели в словоизменении и словообразовании, что свидетельствует о недостаточном усвоении морфологических закономерностей языка.

3) **грамматическое оформление фразы:** у 6 детей (60%) отмечаются трудности в грамматическом оформлении фразы, что проявляется в ошибках согласования слов, неправильном использовании падежных окончаний и предлогов.

У половины детей (50%) выявлен низкий уровень развития грамматического строя речи, что указывает на необходимость интенсивной коррекционной работы.

У 20% детей уровень развития грамматического строя речи находится ниже среднего, что требует индивидуального подхода и дополнительных занятий для преодоления трудностей.

Только у 30% детей уровень развития грамматического строя речи соответствует среднему уровню, что свидетельствует о частичной сформированности грамматических навыков, но также требует дальнейшей работы для закрепления и автоматизации.

Результаты констатирующего эксперимента показали, что у детей с ОНР III уровня имеются нарушения во владении как морфологическими, так и синтаксическими элементами, наблюдаются трудности не только в выборе

грамматических средств для выражения своих мыслей, но и в их сочетании, встречаются разнообразные аграмматизмы:

- неправильное согласование числительных с существительными (две тетради – два тетради, два карандаша – две карандаша);
- неправильное употребление глаголов (стал собирал – стал собирать);
- неправильное употребление предложных окончаний (с горка – с горки);
- неправильное употребление предлогов, союзов (девочка выходит с школы – девочка выходит из школы).

Особую трудность вызывает понимание грамматических форм: единственного и множественного числа существительных, глаголов, прилагательных, форм мужского и женского рода глаголов прошедшего времени, значение предлогов, логико-грамматических отношений. Среди форм словообразования наибольшие трудности вызывает образование множественного числа существительных, относительных и притяжательных прилагательных, приставочных глаголов и сложных слов.

При исследовании грамматического оформления фразы наблюдается пропуск и нарушение последовательности слов в предложении, что является признаком недостаточной ее сформированности. Отмечаются трудности при составлении и употреблении различных видов сложных предложений.

Таким образом, грамматический строй речи у детей с общим недоразвитием речи III уровня отличается своими характерными особенностями: недостаточной сформированностью навыков словоизменения, словообразования и связной речи. Поэтому необходимо организовать логопедическую работу, направленную на развитие грамматического строя речи старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня.

3.3 Содержание работы по развитию грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня на занятиях учителя-логопеда

С учетом анализа научно-методической литературы по проблеме исследования и результатов, полученных на констатирующем этапе, нами было определено содержание работы по развитию грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня на занятиях учителя-логопеда.

Для отбора содержания грамматической работы с детьми старшего дошкольного возраста с ОНР III мы проанализировали требования учебных программ дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушениями речи под редакцией Т.Б.Филичевой, Т.В. Тумановой и Г.В.Чиркиной по развитию речи. В данной программе обучения задачи представлены по периодам.

Занятия учителя-логопеда по развитию грамматических средств в первом периоде проводятся 2 раза в неделю, во втором – 3 раза, в третьем – 4 раза.

Содержание коррекционного обучения включает следующие задачи.

практическое усвоение способов словообразование (уменьшительный суффикс существительных и приставки глаголов); усвоение сочетаний притяжательных местоимений с существительными; преобразование глаголов повелительного наклонения.

практическое образование относительных прилагательных; согласование прилагательных с существительными в роде и числе; изменение формы глаголов третьего лица, единственного числа; употребление предлогов «в, под, на, из».

образование глаголов с помощью приставок; образование относительных прилагательных; образование притяжательных прилагательных; образование прилагательных с помощью ласкательных

суффиксов; образование синонимов и антонимов; согласование прилагательных с существительными в роде, числе и падеже.

А также мы изучили методические рекомендации авторов: Л.Н. Ефименковой., Т.Б. Филичевой., Г.В. Чиркиной., Н.С. Жуковой, Т.А. Ткаченко, Т.В. Тумановой, О.Е. Грибовой, Р.И. Лалаевой, Н.В. Серебряковой и др. и выяснили, что отбор содержания работы по преодолению нарушений грамматического строя речи и закрепление его в специальном коррекционном обучении определяет систематичность данной работы с детьми с ОНР III уровня.

Направления коррекционной работы:

1. Изменения **существительных, глаголов и прилагательных** по числам;
2. Употребление предлогов;
3. Изменения **существительных и прилагательных** по падежам;
4. Составление словосочетаний.

Для того чтобы определить содержание работы по развитию грамматического строя речи и выделить комплекс игр и упражнений, которые можно использовать в ходе занятий, был составлен календарно-тематический и перспективный план работы по развитию грамматических категорий в старшей группе для детей с ОНР III уровня.

Таблица 3 – План коррекционно-логопедической работы с детьми

№ п/п	Грамматические категории	Дидактические игры и упражнения
1	Изменения существительных, глаголов и прилагательных по числам	1. «Один – много» 2. «Что растет в лесу?» 3. «У кого похожая картинка?» 4. «Измени слово» 5. «Два и пять» 6. «Эрудит» 7. «Что мы делаем?» 8. «Сосчитай предметы» 9. «Найди пару» 10. «Сколько их?»

Продолжение таблицы 3

№ п/п	Грамматические категории	Дидактические игры и упражнения
2	Употребление предлогов	1. «Назови ласково» 2. «Большой и маленький» 3. «Еж и ежик» 4. «Где спрятался мяч?» 5. «Кто где живет?» 6. «Найди, где предмет» 7. «Что изменилось?» 8. «Прятки с предлогами» 9. «Составь предложение» 10. «Найди ошибку»
3	Изменения существительных и прилагательных по падежам	1. «Мой, моя, моё, мои» 2. «Какой, какая?» 3. «Назови, какой?» 4. «Из чего сделано?» 5. «Заготовки на зиму» 6. «Игра в поезд» 7. «Кому что нужно для работы?» 8. «Гости» 9. «Кто что любит?» 10. «Что кому подарили?»
4	Составление словосочетаний	1. «Подскажи действие» 2. «Скажи наоборот» 3. «Чей, Чья, Чье?» 4. «Составь пару» 5. «Найди связь» 6. «Что с чем связано?» 7. «Дополни предложение» 8. «Найди лишнее» 9. «Соедини слова» 10. «Что подходит?»

В соответствии с этапами коррекционно-логопедической работы определили последовательность формирования словоизменения существительных и сделали подборку игр для фронтальных и подгрупповых занятий:

а) дифференциация существительных именительного падежа единственного и множественного числа.

- с окончанием – ы (стол – столы);
- с окончанием – и (мяч – мячи);
- с окончанием – а (дом – дома);
- с окончанием - йа (стул – стулья).

Дифференциацию существительных именительного падежа единственного и множественного числа рекомендуется проводить на основе игры «Один – много».

б) формирование беспредложных конструкций существительных единственного числа: именительный, винительный, родительный, дательный, творительный падежи.

В процессе работы с существительными в именительном и винительном падежах необходимо обращать внимание детей на дифференциацию значений одушевленности - неодушевленности. Для закрепления значений одушевленности и неодушевленности предлагается отобрать картинки, на которых изображены живые существа (предметы), или отобрать картинки, к которым можно поставить вопрос «кто?».

При занятиях по формированию словоизменения с использованием тетради игр и заданий необходимо формировать у детей умение употреблять беспредложные конструкции существительных единственного числа.

Приведем примеры некоторых игр: «Живые – неживые слова», игра «Кто? Что?», игра «Будь внимателен» (для образования форм винительного падежа), игра «Бюро находок» (для образования форм дательного падежа), игра «Чем я могу помочь?» (для образования форм творительного падежа). В игре «Нет кого?» детям предлагали отвечать на вопросы, употребляя существительные в родительном падеже.,

в) овладение предложно-падежными конструкциями существительных единственного числа. Например, в игре «Закончи предложение» дети упражнялись в образовании формы винительного падежа. Предлагая детям поиграть в игру «Сказка», давали задание закончить предложение, правильно употребив существительное в дательном падеже.

В логопедической работе на фронтальных занятиях необходимо оптимизировать некоторые варианты известных логопедических игр. Для

этого рекомендуется изготовить демонстрационные карты, и применили их в коллективной работе с детьми при формировании падежных конструкций в играх: «Кто с кем? Кто с чем?» - для образования форм творительного падежа, «Еда для животных» - для образования форм предложного падежа.

г) формирование предложно-падежных конструкций существительных множественного числа у детей необходимо отрабатывать в игровой форме: «Угости зверей» (для образования форм дательного падежа), «Путешествие» (для образования форм творительного падежа), «Кто, где живет?» (для образования форм родительного падежа), «Здравствуйте!» (для образования форм винительного падежа).

д) формирование предложно-падежных конструкций существительных множественного числа. Их усвоение проводили так же, как и усвоение предложно-падежных конструкций существительных единственного числа.

Работу по обучению детей правильному согласованию прилагательных рекомендуется начинать с согласования прилагательного с существительным в именительном падеже единственного и множественного числа:

- формы мужского рода (с ударным окончанием голубой, большой, меховой; с безударным окончанием добрый, вкусный, белый);
- формы женского рода (с ударным окончанием голубая, большая, меховая; с безударным окончанием добрая, вкусная, белая),
- затем формы среднего рода (с ударным окончанием голубое, большое, меховое, с безударным окончанием вкусное, белое, красивое).

Затем необходимо продолжить отрабатывать с детьми согласование прилагательного с существительным в косвенных падежах единственного числа:

- в беспредложных конструкциях;
- в предложных конструкциях.

Далее детей необходимо учить согласованию прилагательных в косвенных падежах множественного числа:

- в беспредложных конструкциях;
- в предложных конструкциях.

На занятиях необходимо закреплять согласование прилагательного с существительным сначала в словосочетаниях, далее - в предложениях различной структуры. При формировании словообразования главная задача заключается в уточнении значения наиболее продуктивных форм словообразования, дифференциации их по значению и звуковому оформлению, проводится закрепление продуктивных моделей словообразования в экспрессивной речи.

Таким образом, у детей с общим недоразвитием речи (ОНР) III уровня на занятиях учителя-логопеда будут совершенствоваться навыки отбора языковых средств, для точного выражения собственной мысли, полного и точного отображения предмета речи. Речевая деятельность, включённая в игровую, будет являться естественной для детей. С помощью подобранных игр и упражнений будут обеспечиваться условия для развития грамматического строя речи детей.

Выводы по третьей главе

Исследование состояния сформированности грамматического строя речи является одним из важных составляющих в установлении речевого патологического и определении содержания коррекционного обучения. Общие представления об этом логопед может получить во время первой встречи с ребенком. Однако дать качественную оценку уровню сформированности грамматического строя речи не всегда бывает возможным. Поэтому для тщательного изучения этой стороны речи обычно используются стандартизированные логопедические методики, позволяющие выявить уровень грамматического оформления высказывания ребенка.

Для исследования уровня развития грамматического строя речи использовалась методика логопедического обследования детей с речевыми нарушениями Т.Б. Филичевой, Г.В. Чиркиной, Н. М. Трубниковой. В исследовании принимали участие

10 детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

По результатам обследования были сделаны следующие выводы: грамматический строй речи старших дошкольников с ОНР III уровня не совершенен и имеет специфические особенности, которые проявляются в недостаточном понимании грамматических форм слов, недостаточной сформированности процессов словоизменения, словообразования и нарушением синтаксической структуры предложения.

Таким образом, исследование позволило получить оценку уровня развития грамматического строя речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня. Нами был подобран комплекс игр и упражнений для развития грамматического строя речи, систематическое использование которого будет способствовать повышению эффективности работы по данному направлению.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проблема формирования грамматического строя речи будет актуальной всегда. Количество детей с речевыми дефектами увеличивается с каждым годом, особенно увеличивается количество детей с общим недоразвитием речи. У детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (ОНР), наблюдается задержка в формировании всех компонентов речевой деятельности. Кроме того, у них отмечается нарушение в формировании лексики, которое проявляется, главным образом, в значительной ограниченности словарного запаса, а также расхождении объемов активного и пассивного словарей, а также неточном употреблении слов, слабой сформированности обобщающих понятий и трудностях в актуализации слов.

Вопросами изучения речи детей с общим ее недоразвитием занимались такие ученые, как Н. С. Жукова, Р. Е. Левина, Л. Ф. Спирина, Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина, С. Н. Шаховская, Н. М. Туманова, А. В. Ястребова и др. Описывая характерные особенности речи таких детей, авторы выделяют нарушение лексического и грамматического компонентов, как одно из наиболее важных в структуре данной патологии. Изучив особенности формирования грамматического строя речи у дошкольников в норме и при общем недоразвитии речи, было выяснено, что грамматические формы словообразования, словоизменения, предложения появляются у таких детей в той же последовательности, что и при нормальном речевом развитии. Однако, для детей с общим недоразвитием речи характерен более медленный темп усвоения, дисгармония развития морфологической и синтаксической систем языка, искажение общей картины речевого развития.

Проведенный анализ психолого-педагогической литературы показал, что формирование грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня имеет свою

специфику и значительно отличается от развития грамматического строя речи детей с нормальным речевым развитием.

Проведенный констатирующий эксперимент, направленный на выявление уровня сформированности грамматического строя речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня, подтверждает теоретическое описание особенностей грамматического строя речи у детей с ОНР III уровня.

Результаты констатирующего эксперимента показали, что грамматический строй речи старших дошкольников с общим недоразвитием речи (ОНР) III уровня имеет ряд особенностей, выражающихся в недостаточном понимании грамматических форм слов, недостаточной сформированности навыков словоизменения, трудностях формирования навыков словообразования, и грамматического оформления высказывания.

С учетом результатов анализа научно-методической литературы нами было определено содержание работы по развитию грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня на занятиях учителя-логопеда.

Подводя итог экспериментальной работы, необходимо отметить, что использование специальных игр и упражнений на занятиях учителя-логопеда будут способствовать формированию грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Следовательно, гипотеза исследования подтвердилась. Цель работы достигнута. Задачи исследования решены.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Алексеева, М.М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников / М.М. Алексеева, В.И. Яшина. – М.: ИНФРА-М, 2017. – 450 с.
2. Андреев, В. И. Педагогика: учеб. Курс для творческого саморазвития / В.И. Андреев. – 2-е изд. – Казань: Центр инновационных технологий, 2016. – 608 с.
3. Антипова, Ж.В. Условия включения детей с нарушениями речи в дошкольное образовательное учреждение / Ж.В. Антипова; Инклюзивное образование: методология, практика, технологии: материалы международной научно-практической конференции 20–22 июня 2016. – М.: МГППУ, 2016. – 117с.
4. Арапова-Пискарева, Н.А. О проблемах преемственности, подготовки к школе и раннего обучения / Н.А. Арапова-Пискарева; Дошкольное воспитание. – 2019. – № 5. – С.18-23.
5. Бухвостова, С.С. Формирование выразительной речи у детей старшего дошкольного возраста: пособие для студентов факультета дошкольного воспитания и работников детских садов / С.С. Бухвостова. – Курск: Эксперт, 2014. – 316с.
6. Волкова, Г.А. Методика психолого-логопедического обследования детей с нарушением речи / Г.А. Волкова. – СПб.: Детство, 2017. – 325с.
7. Голубева, Г.Г. Коррекция нарушений фонетической стороны речи у дошкольников: методическое пособие / Г.Г. Голубева. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена: Союз, 2021. – 220 с.
8. Дубровина, Т.И. Особенности памяти дошкольников с общим недоразвитием речи / Т.И. Дубровина, И.Ю. Левченко; Специальная психология. – 2018. – № 2. – С.25-28.

9. Дубровина, Т.И. Опыт-экспериментальное изучение слухоречевой памяти у дошкольников с общим недоразвитием речи / Т.И. Дубровина; Специальная психология. – 2020. – № 3. – С. 3-7.
10. Дурова, Н.В. Формирование фонематического слуха детей / Н.В. Дурова. – М.: ИНФРА-М, 2016. – 420 с.
11. Ефименкова, Л.Н. Коррекция звуков речи у детей / Л.Н. Ефименкова. – М.: Просвещение, 2019. – 408с.
12. Ефименкова, Л.Н. Организация и методы работы коррекционной работы логопеда / Л.Н. Ефименкова, Г.Г. Мисаренко. – М.: Просвещение, 2020. – 287с.
13. Жукова, Н.С. Преодоление задержки речевого развития / Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева. – М.: ИНФРА-М, 2018. – 256с.
14. Жукова, Н.С. Логопедия. Основы теории и практики / Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева. – М.: ЭКСМО, 2016. – 288 с.
15. Захарова, Т.В. Моделирование как метод изучения социальных эмоций у детей старшего дошкольного возраста с общим речевого развития в условиях инклюзивного образования / Т.В. Захарова, А.А. Моисеева; Вестник Череповецкого государственного университета. – 2018. – № 4 (53). – С. 99-101.
16. Карелина, И.О. Дошкольная педагогика: курс лекций: учебно - методическое пособие / И.О. Карелина. – Рыбинск: филиал ЯГПУ, 2017. – 71 с.
17. Ковшиков, В.А. Исправление нарушений ритмичных звуков / В.А. Ковшиков. – СПб.: Сатис, 2023. – 314с.
18. Коноваленко, В.В. Индивидуально-подгрупповая работа с детьми по коррекции звукопроизношения / В.В. Коноваленко, С.В. Коноваленко. – М.: ИНФРА-М, 2020. – 420 с.
19. Коноваленко, В.В. Фронтальные логопедические задания в подготовительной группе для детей с ФФН / В.В. Коноваленко. – М.: ИНФРА-М, 2018. – 256с.

20. Колесникова, Е.В. Развитие фонематического слуха у дошкольников / Е.В. Колесникова. – М.: ИНФРА-М, 2017. – 335с.
21. Кудрявцев, Б. Дошкольное и начальное образование – единый развивающийся мир / Б. Кудрявцев; Дошкольное воспитание. – 2019. – № 6. – С.11-15.
22. Лалаева, Р.И. Взаимосвязь в развитии интеллекта и языковой способности у детей при нормальном и нарушенном онтогенезе / Р.И. Лалаева; Логопедия. – 2020. – №1 (7). – С.46-50.
23. Левченко, И. Ю. Вариативные особенности памяти у детей с общим недоразвитием речи / И.Ю. Левченко; Дефектология. – 2021. – № 5. – С.13-16.
24. Леханова, О.Л. Организация работы по формированию эмотивной лексики у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи / О.Л. Леханова, Е.А. Кизимова; Вестник Череповецкого государственного университета. – 2018. – № 1. – С.28-33.
25. Логопедия. Учебник для студентов дефектологических факультетов педагогических высших учебных заведений / Под ред. Л.С. Волковой, С.Н. Шаховской. – 3-е изд., перераб. и доп. – М.: ВЛАДОС, 2018. – 357 с.
26. Малофеев, Н.Н. Единая концепция специального федерального государственного стандарта для детей с ограниченными возможностями здоровья: основные положения / Н.Н. Малофеев, О.С. Никольская, О.И. Кукушкина, Е.Л. Гончарова; Альманах ИКП РАО. – 2023. – № 13. – С.14-18.
27. Мелехова, Л.В. Речь дошкольников и ее исправление / Л.В. Мелехова, М.Ф. Фомичева. – М.: Просвещение, 2017. – 326с.
28. Методы обследования речи детей. Пособие по диагностике речевых нарушений / Под общей редакцией Г.В.Чиркиной. – М.: ИНФРА-М, 2018. – 335с.
29. Мещеряков, Б.Г. Большой психологический словарь / Б.Г. Мещеряков, В.П. Зинченко. – М.: ИНФРА-М, 2017. – 637 с.

30. Миронова, С.А. Логопедическая работа в дошкольных учреждениях и группах для детей с нарушением речи / С.А. Миронова. – М.: ИНФРА-М, 2016. – 314с.
31. Нарушение речи и голоса у детей / Под ред. С.С. Ляпидевского, С.Н. Шаховская. – М.: Просвещение, 2023. – 384с.
32. Основы теории и практики логопедии / Под ред. Р.Е. Левиной. – М.: Просвещение, 2018. – 365с.
33. Правдина, О. В. Логопедия: учеб. пособие для студентов дефектолог. фак-товпед. ин-тов. – М.: Просвещение, 2018. – 272 с.
34. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников / Под ред. Волосовец Т. В. – М.: ИНФРА-М, 2017. – 440 с.
35. Понятийно-терминологический словарь логопеда / Под ред. В. И. Селиверстова. – М.: Владос, 2017. – 400 с.
36. Рау, Е.Ф. Воспитание правильного произношения у детей / Е.Ф. Рау. – М.: Медгиз, 2019. – 334 с.
37. Специальная дошкольная педагогика / Под ред. Е.А. Стребелевой. – М.: Издательский центр «Академия», 2016. – 312 с.
38. Спирова, Л.Ф. Особенности речевого развития учащихся с нарушением речи / Л.Ф. Спирова. – М.: Педагогика, 2021. – 325 с.
39. Ткаченко, Т.А. Логопедическая тетрадь «Развитие фонематического восприятия и навыков звукового анализа» / Т.А. Ткаченко. – СПб.: Питер, 2021. – 420 с.
40. Туманова, Т.В. Формирование готовности к словообразованию у дошкольников с ОНР / Т.В. Туманова; Дефектология. – №4. – 2016. – С.33-38.
41. Ушакова, О.С. Развитие речи дошкольников / О.С. Ушакова. – М.: Издательство института психотерапии, 2016. – 240 с.
42. Ушакова, О.С. Методика развития речи детей дошкольного возраста / О.С. Ушакова, Е.М. Струнина. – М.: Владос, 2023. – 287с.

43. Филичева, Т.Б. Программы дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с речевыми нарушениями / Т.Б. Филичева, Т.Б. Фиркина, Т.В. Туманова. – М.: Просвещение, 2018. – 157с.

44. Флерова, Ж.М. Логопедия / Ж.М. Флерова. – Ростов-на Дону: Феникс, 2017. – 145с.

45. Чиркина, Г.В. Основы логопедической работы с детьми: учебное пособие для логопедов, воспитателей детских садов, учителей начальных классов, студентов педагогических училищ / Под общ.ред. д. п. н., проф. Г. В. Чиркиной. – 2-е изд., испр. – М.: АРКТИ. – 2021. – 240с.

46. Шашкина, Г.Р. Логопедическая работа с дошкольниками / Г.Р. Шашкина, Л.П. Зернова, И.А. Зимина. – М.: ИНФРА-М, 2022. – 324с.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Комплекс упражнений для развития грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня на занятиях учителя - логопеда.

1. Направление «Изменения существительных, глаголов и прилагательных по числам»

1. «Один – много»

Цель: учить детей изменять слова по числам (единственное и множественное число).

Ход игры: Логопед показывает картинку с одним предметом (например, яблоко) и просит ребенка назвать его. Затем показывает картинку с несколькими предметами (яблоки) и просит назвать их во множественном числе. Ребенок должен правильно изменить слово.

2. «Что растет в лесу?»

Цель: закреплять умение изменять слова по числам, связанные с природой.

Ход игры: Логопед задает вопрос: «Что растет в лесу?» Ребенок отвечает, используя слова в единственном и множественном числе (например, «гриб – грибы», «дерево – деревья»).

3. «У кого похожая картинка?»

Цель: развивать умение находить общее и изменять слова по числам.

Ход игры: Детям раздаются парные картинки (например, одна картинка с одним мячом, другая – с несколькими). Ребенок должен найти пару и назвать предметы в единственном и множественном числе.

4. «Измени слово»

Цель: учить детей изменять слова по числам.

Ход игры: Логопед называет слово в единственном числе (например, «стол»), а ребенок должен назвать его во множественном числе («столы»).

Затем игра усложняется: логопед называет слово во множественном числе, а ребенок – в единственном.

5. «Два и пять»

Цель: учить согласовывать числительные с существительными.

Ход игры: Логопед называет число (например, «два» или «пять») и показывает картинку с предметом. Ребенок должен правильно назвать предмет с числительным (например, «два стола», «пять столов»).

6. «Эрудит»

Цель: развивать навык изменения слов по числам в игровой форме.

Ход игры: Дети по очереди бросают кубик и передвигают фишки на игровом поле. На каждом поле написано слово в единственном числе. Ребенок должен назвать это слово во множественном числе.

7. «Что мы делаем?»

Цель: учить изменять глаголы по числам.

Ход игры: Логопед показывает действие (например, «я прыгаю») и просит ребенка назвать это действие во множественном числе («мы прыгаем»).

8. «Сосчитай предметы»

Цель: учить согласовывать существительные с числительными.

Ход игры: Логопед раскладывает перед ребенком несколько предметов (например, карандаши) и просит сосчитать их, правильно согласовывая числительное с существительным («один карандаш», «два карандаша» и т.д.).

9. «Найди пару»

Цель: развивать умение находить пары слов в единственном и множественном числе.

Ход игры: Детям раздаются карточки с изображениями предметов в единственном и множественном числе. Ребенок должен найти пару и назвать оба слова.

10. «Сколько их?»

Цель: закреплять умение изменять слова по числам.

Ход игры: Логопед показывает картинку с несколькими предметами и спрашивает: «Сколько их?» Ребенок должен назвать количество и слово во множественном числе (например, «три яблока»).

2. Направление «Употребление предлогов»

1. «Назови ласково»

Цель: учить детей использовать предлоги в речи.

Ход игры: Логопед показывает картинку и задает вопрос с предлогом (например, «Где сидит кошка?»). Ребенок должен ответить, используя предлог («Кошка сидит на стуле»).

2. «Большой и маленький»

Цель: закреплять употребление предлогов в речи.

Ход игры: Логопед показывает два предмета разного размера и задает вопрос с предлогом (например, «Где маленький мяч?»). Ребенок отвечает, используя предлог («Маленький мяч под столом»).

3. «Еж и ежик»

Цель: учить детей использовать предлоги в контексте.

Ход игры: Логопед рассказывает историю про ежа и ежика, используя предлоги. Ребенок должен повторить историю, правильно употребляя предлоги.

4. «Где спрятался мяч?»

Цель: развивать понимание и употребление предлогов.

Ход игры: Логопед прячет мяч в разных местах (под стол, на стул и т.д.) и задает вопрос: «Где спрятался мяч?» Ребенок отвечает, используя предлог.

5. «Кто где живет?»

Цель: закреплять употребление предлогов в речи.

Ход игры: Логопед показывает картинки с животными и их жилищами. Ребенок должен сказать, где живет каждое животное, используя предлог (например, «Медведь живет в берлоге»).

6. «Найди, где предмет»

Цель: учить детей находить предметы и правильно употреблять предлоги.

Ход игры: Логопед прячет предмет в комнате и дает подсказки с предлогами (например, «Ищи под столом»). Ребенок должен найти предмет и назвать его местонахождение.

7. «Что изменилось?»

Цель: развивать внимание и умение употреблять предлоги.

Ход игры: Логопед расставляет предметы на столе, затем меняет их расположение. Ребенок должен сказать, что изменилось, используя предлоги (например, «Карандаш был на столе, а теперь под столом»).

8. «Прятки с предлогами»

Цель: закреплять употребление предлогов в игровой форме.

Ход игры: Логопед прячет игрушку и дает подсказки с предлогами (например, «Ищи за шкафом»). Ребенок должен найти игрушку и назвать ее местонахождение.

9. «Составь предложение»

Цель: учить детей составлять предложения с предлогами.

Ход игры: Логопед дает ребенку карточки с изображениями и предлогами. Ребенок должен составить предложение, используя предлог (например, «Кошка сидит на стуле»).

10. «Найди ошибку»

Цель: развивать умение находить и исправлять ошибки в употреблении предлогов.

Ход игры: Логопед произносит предложение с ошибкой в предлоге (например, «Мяч лежит на стула»). Ребенок должен найти ошибку и исправить ее.

3. Направление «Изменения существительных и прилагательных по падежам»

1. «Мой, моя, моё, мои»

Цель: учить детей согласовывать существительные с местоимениями в разных падежах.

Ход игры: Логопед показывает предмет и говорит: «Это мой...» Ребенок должен продолжить, правильно согласовав слово (например, «Это мой стол»).

2. «Какой, какая?»

Цель: закреплять умение изменять прилагательные по падежам.

Ход игры: Логопед показывает картинку и задает вопрос (например, «Какой это мяч?»). Ребенок отвечает, изменяя прилагательное по падежу (например, «Это красный мяч»).

3. «Назови, какой?»

Цель: учить детей изменять прилагательные по падежам.

Ход игры: Логопед показывает картинку и задает вопрос (например, «Назови, какой это дом?»). Ребенок отвечает, изменяя прилагательное по падежу (например, «Это большой дом»).

4. «Из чего сделано?»

Цель: закреплять умение изменять существительные по падежам.

Ход игры: Логопед показывает предмет и задает вопрос (например, «Из чего сделан стол?»). Ребенок отвечает, изменяя слово по падежу (например, «Стол сделан из дерева»).

5. «Заготовки на зиму»

Цель: учить детей изменять существительные по падежам в контексте.

Ход игры: Логопед рассказывает о заготовках на зиму (например, «Мы варим варенье из ягод»). Ребенок должен повторить предложение, изменяя слова по падежам.

6. «Игра в поезд»

Цель: развивать умение изменять слова по падежам.

Ход игры: Логопед и дети «сажаются в поезд». Каждый ребенок называет, куда он едет, изменяя слово по падежу (например, «Я еду к бабушке»).

7. «Кому что нужно для работы?»

Цель: закреплять умение изменять слова по падежам.

Ход игры: Логопед показывает картинки с профессиями и задает вопрос (например, «Что нужно врачу?»). Ребенок отвечает, изменяя слово по падежу (например, «Врачу нужен стетоскоп»).

8. «Гости»

Цель: учить детей изменять слова по падежам в игровой форме.

Ход игры: Логопед рассказывает, что к детям пришли гости. Ребенок должен сказать, что он подарит гостям, изменяя слова по падежам (например, «Я подарю гостям цветы»).

9. «Кто что любит?»

Цель: закреплять умение изменять слова по падежам.

Ход игры: Логопед показывает картинки с животными и задает вопрос (например, «Что любит кошка?»). Ребенок отвечает, изменяя слово по падежу (например, «Кошка любит молоко»).

10. «Что кому подарили?»

Цель: развивать умение изменять слова по падежам.

Ход игры: Логопед рассказывает, что кому-то подарили подарок. Ребенок должен сказать, что подарили, изменяя слово по падежу (например, «Маме подарили цветы»).

4. Направление «Составление словосочетаний»

1. «Подскажи действие»

Цель: учить детей составлять словосочетания с глаголами.

Ход игры: Логопед называет предмет (например, «собака»), а ребенок должен назвать действие, которое с ним связано (например, «собака лает»).

2. «Скажи наоборот»

Цель: развивать умение составлять словосочетания с антонимами.

Ход игры: Логопед называет словосочетание (например, «большой дом»), а ребенок должен сказать наоборот (например, «маленький дом»).

3. «Чей, Чья, Чье?»

Цель: учить детей составлять словосочетания с притяжательными местоимениями.

Ход игры: Логопед показывает картинку и задает вопрос (например, «Чья это шапка?»). Ребенок отвечает, составляя словосочетание (например, «Это моя шапка»).

4. «Составь пару»

Цель: развивать умение составлять словосочетания.

Ход игры: Логопед раздает карточки с изображениями предметов и действий. Ребенок должен составить пару и назвать словосочетание (например, «птица летит»).

5. «Найди связь»

Цель: учить детей находить связь между словами и составлять словосочетания.

Ход игры: Логопед называет два слова (например, «солнце» и «светит»). Ребенок должен составить словосочетание (например, «солнце светит»).

6. «Что с чем связано?»

Цель: закреплять умение составлять словосочетания.

Ход игры: Логопед показывает картинки и задает вопрос (например, «Что связано с яблоком?»). Ребенок отвечает, составляя словосочетание (например, «яблоко растет на дереве»).

7. «Дополни предложение»

Цель: развивать умение составлять словосочетания в контексте.

Ход игры: Логопед начинает предложение (например, «Кошка...»), а ребенок должен его закончить, составив словосочетание (например, «Кошка спит»).

8. «Найди лишнее»

Цель: учить детей находить лишнее слово и составлять правильные словосочетания.

Ход игры: Логопед называет несколько слов, одно из которых лишнее (например, «собака, лает, мяч»). Ребенок должен найти лишнее слово и составить правильное словосочетание (например, «собака лает»).

9. «Соедини слова»

Цель: развивать умение составлять словосочетания.

Ход игры: Логопед раздает карточки со словами. Ребенок должен соединить слова и составить словосочетание (например, «зеленый лист»).

10. «Что подходит?»

Цель: закреплять умение составлять словосочетания.

Ход игры: Логопед показывает картинку и задает вопрос (например, «Что подходит к слову "дерево"?»). Ребенок отвечает, составляя словосочетание (например, «высокое дерево»).