



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

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

«Коррекция лексико-грамматического строя речи у детей старшего
дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень)»

Выпускная квалификационная работа
по направлению 44.03.03

Специальное (дефектологическое) образование
Направленность (профиль) «Логопедия»
Форма обучения очная

Проверка на объем заимствований:

60,21 % авторского текста

Работа реценз. к защите

рекомендована/не рекомендована

« 16 » 12 2020 г. пр. 14

зав. кафедрой _____

специальной педагогики, психологии

и предметных методик

_____ ФИО

Выполнила:

Студентка группы ОФ-406/101-4-1

Горбань Анастасия Ивановна

Научный руководитель:

к.п.н., доцент кафедры СПП и ПМ

Шереметьева Елена Викторовна

Челябинск

2021

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	4
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ КОРРЕКЦИИ ЛЕКСИКО-ГРАММАТИЧЕСКОГО СТРОЯ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ (III УРОВЕНЬ)	6
1.1 Понятие «лексико-грамматический строй речи» в современной литературе.....	6
1.2 Развитие лексико-грамматического строя речи у детей в онтогенезе.....	11
1.3 Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного возраста общим недоразвитием речи (III уровень).....	16
1.4 Особенности лексико-грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень).....	24
Выводы по первой главе.....	28
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ИЗУЧЕНИЮ ЛЕКСИКО-ГРАММАТИЧЕСКОГО СТРОЯ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ (III УРОВЕНЬ)	30
2.1 Организация и содержание обследования лексико-грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень).....	30
2.2 Состояние лексико-грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень).....	36
Выводы по 2 главе.....	43
ГЛАВА 3. СОДЕРЖАНИЕ КОРРЕКЦИИ ЛЕКСИКО-ГРАММАТИЧЕСКОГО СТРОЯ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ (III УРОВЕНЬ)	45

3.1 Содержание коррекционной работы по преодолению нарушений лексико-грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень).....	45
3.2 Итоги экспериментальной работы	53
Выводы по 3 главе.....	60
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	62
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	65
ПРИЛОЖЕНИЕ 1	70

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность. Большинство детей, поступающих в логопедические группы дошкольных образовательных учреждений имеют общее недоразвитие речи (далее – ОНР). Они представляют собой сложную, разнородную группу, так как природа возникновения и тяжесть проявлений дефекта различны. Ведущим дефектом в структуре ОНР является нарушение лексико-грамматического строя речи. Данное нарушение проявляется в скудном запасе слов у детей с ОНР, аграмматизмах, неправильном употреблении в речи глаголов, падежных окончаний, предлогов, союзов, а также неправильном согласовании в роде и числе. Эти нарушения оказывают существенное влияние на коммуникацию детей со сверстниками и взрослыми.

Проблему развития лексико-грамматического строя речи при ОНР изучали Р.И. Лалаева, Р.Е. Левина, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина. По мнению авторов, при ОНР развитие лексико-грамматического строя речи проходит с большими затруднениями в силу того, что лексическая и грамматическая системы русского языка сложны и ребенку с дефектом речи самостоятельно их не освоить.

Нехватка полноценной и своевременной помощи приводит к нарушению коммуникативных процессов, и, как следствие, к речевому негативизму, трудностям к адаптации в детском коллективе, задержке познавательной деятельности, специфичности эмоционально-волевой сферы и впоследствии, трудностям в освоении всей школьной программы.

Исходя из всего вышесказанного, мы определили тему нашего исследования: «Коррекция лексико-грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень)».

Цель исследования: теоретически изучить и эмпирически обосновать необходимость коррекции лексико-грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень).

Объект исследования: лексико-грамматический строй речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень).

Предмет исследования: особенности коррекции лексико-грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень).

Задачи исследования:

1. Изучить и проанализировать психолого-педагогическую и специальную литературу по проблеме исследования.

2. Выявить особенности лексико-грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень).

3. Систематизировать комплекс логопедических игр по преодолению нарушений лексико-грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень).

Методы исследования:

Теоретические: анализ психолого-педагогической и специальной литературы по проблеме исследования, обобщение.

Эмпирические: эксперимент, беседа, количественный и качественный анализ результатов экспериментального исследования.

База исследования: исследование проводилось на базе дошкольного отделения МБОУ «С(К)ОШ» № 11 г. Челябинска. В эксперименте приняли участие 6 детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

Структура исследования: выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованных источников и приложения.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ КОРРЕКЦИИ ЛЕКСИКО-ГРАММАТИЧЕСКОГО СТРОЯ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ (III УРОВЕНЬ)

1.1 Понятие «лексико-грамматический строй речи» в современной литературе

Для всестороннего изучения лексико-грамматического строя речи необходимо сначала рассмотреть речь как особый психологический процесс, отражающий закономерности физиологического, психического и социального развития.

Речь понимается, как деятельность говорящего, связанная с употреблением средств языка для общения с другими членами данного языкового коллектива или для обращения к самому себе. Для более детального рассмотрения лексико-грамматической стороны речи необходимо помнить о том, что она является одним из компонентов речи. Компонентами речи являются звуковой состав, словарь и грамматический строй. Звуковую сторону речи изучает фонетика; рассмотрением вопросов изучения словаря занимается лексикология, а рассмотрением вопросов грамматического строя занимается грамматика. Лексика, грамматика и фонетика входят в единую языковую систему. Изучая лексико-грамматический строй речи, рассматривают словарь и грамматически правильное его употребление [6, с. 34].

Лексико-грамматический строй речи характеризуется единством лексических и грамматических сторон речи, то есть соединяет в себе и те, и другие свойства. Рассмотрим более подробно каждый из выделенных нами компонентов.

А.Г. Абрамова с точки зрения лексикологии определяет лексику (от греческого *lexikos* – словесный, словарный), как раздел языкознания, изучающий словарный состав языка [1, с. 56].

В лингвистике А.П. Евгеньева [12] рассматривает лексику, как совокупность слов, входящих в состав какого-либо языка или диалекта, словарный состав языка, какого-нибудь его стиля, сферы.

С помощью термина «слово» обозначают основную лексическую единицу, которая выражает понятие, смысл. В каждом слове можно выделить его значение, звуковой состав (звуковое оформление), морфологическую структуру. Лексическая сторона речи состоит из следующих видов словарей:

1. Номинативный (предметный) словарь – это словарь, служащий для называния, обозначения (предметов, явлений, качеств, действий).

2. Предикативный (глагольный) словарь – это вся совокупность слов, обозначающих действие или состояние предмета, в данном языке. Этот вид словаря занимает центральное место в процессе организации синтаксических единиц речи, которые составляют основу коммуникативно-речевого общения.

3. Атрибутивный словарь – это определительный, относящийся к определению, употребляющийся в качестве определения. Проще говоря, это словарь имён прилагательных.

4. Словари служебных частей речи (наречия, местоимения, и так далее) [15, с. 48].

В научных трудах Р.И. Лалаевой, Р.Е. Левиной, Н.В. Серебряковой, Т.Б. Филичевой выделяют два вида словарного запаса – активный словарь и пассивный словарь.

Под активным словарём понимают слова, которые говорящий понимает с определённым смыслом и употребляет их в повседневной жизнедеятельности. С помощью слов, входящих в активный словарь, то есть часто используемых слов, раскрывается красота и богатство родного

языка, отображается культура речи. В активный словарь детей часто входит общеупотребительная лексика, но иногда и специфические слова, которые дети используют в повседневной жизни в соответствии с особыми условиями их жизни, окружения [30, с. 52].

Пассивный словарь представляет собой совокупность слов, которые входят в малоиспользуемую лексику. Слова из пассивного словаря дети понимают на родном языке, но не употребляют в повседневной жизни при общении с взрослыми и сверстниками. Пассивный словарь отличается от активного словаря своим многообразием. В пассивный словарь входят слова, о значении которых человек может только догадываться по контексту. Такие слова появляются в сознании человека только тогда, когда он их слышит в речи говорящего или видит в контексте печатного текста.

По мнению Л.С. Выготского, лексика – это еще и уточнение значения слова. Вначале значение слова полисеманлично, его значение аморфно, расплывчато. Слово может иметь несколько значений от обозначения предмета до действия. В процессе формирования параллельно с уточнением значения слова происходит и развитие структуры значения слова [6, с.95].

Уточняя значение слова, параллельно происходит уточнение структуры значения слова. А.А. Леонтьев, Н.Я. Уфимцева и другие выделяют следующие компоненты лексического значения слова:

- денотативный компонент (отражает в значении слова особенности денотата),
- понятийный, или концептуальный, или лексико-семантический, компонент (отражает формирование понятий, связи слов по семантике),
- коннотативный компонент (отражает эмоциональное отношение говорящего к слову),
- контекстуальный компонент [21, с. 70].

В лингвистике грамматика (греч. *Grammatike*, от *gramma* – буква, написание):

1) строй языка, то есть система морфологических категорий и форм, синтаксических категорий и конструкций, способов словопроизводства;

2) раздел языкознания, изучающий грамматический строй, его неоднородную организацию, его категории и их отношения друг к другу;

3) термин «грамматика» иногда также употребляют для обозначения функций отдельных грамматических категорий или лексико-грамматических множеств [39, с. 41].

По словам К.Д. Ушинского, грамматика является логикой языка. Она помогает мысли приобретать материальную оболочку. С помощью грамматики речь становится организованной, ее понимают окружающие. А.Н. Гвоздев говорит о том, что грамматика состоит из морфологии, словоизменения, словообразования и синтаксиса [34, с. 53].

В психолингвистике указано, что грамматика находится между звуками речи, которые мы слышим или произносим, и теми значениями, которые связаны с этими звуками. Поток слышимых нами звуков становится осмысленным только тогда, когда мы «знаем» грамматику данного языка [8, с. 40].

О.В. Правдина отмечает, что грамматика распадается на два больших раздела: морфологию и синтаксис. В свою очередь морфология включает в себя словообразование и словоизменение. Морфология изучает структуру слова и грамматические значения в пределах слова и аспекты создания, функционирования и строения производных и сложных слов. Синтаксис выражается в сочетаемости и порядке следования слов, общих свойств предложения [27, с. 39].

Процесс словообразования изучали Г.О. Винокур и В.В. Виноградова. Они понимали словообразование как процесс образования новых слов. В ходе словообразования в языке образуются

самостоятельные новые слова с другим значением. Отмечается, что лексическое значение слова при этом остаётся неизменным. Процесс словообразования тесно связан с лексикой, так как активно пополняется словарный запас, а также с грамматикой – новые слова оформляются в соответствии с грамматическим строем языка [4, с. 57].

В литературе процесс «словообразование» часто отождествляется с процессом «формообразование». Словообразование не стоит путать со словоизменением.

Словоизменение – это такое изменение отдельного слова, которое, не меняя его реального значения, вносит известные различия в обозначаемые формой слова отношения его к речи.

В современном толковом словаре русского языка – синтаксис (от греч. *sinaxis* – построение, порядок) определяется как раздел грамматики, изучающий законы соединения слов и строения предложений;

В лингвистике под синтаксисом понимают строение предложения и способы сочетания слов в предложении, свойственные какому-либо языку [13, с. 51].

На синтаксическом уровне грамматический строй определяется, как умение составлять предложения, грамматически правильно сочетать слова в словосочетании и предложении. В лингвистике управление – это вид синтаксической связи, которая заключается грамматически организованном соединении слов.

В психолингвистике Н. Хомский определял синтаксис как учение о принципах и способах построения предложений. Ученый считал, что система грамматических правил существует как способность порождать и понимать бесконечное число предложений [38, с. 18].

Е.В. Шереметьева [43] ввела понятие «импрессивный уровень грамматики», который представляет собой преобразование акустических представлений грамматических категорий и конструкций речи в их смысловое выражение.

По мнению Е.В. Шереметьевой [43], понимание грамматических структур ребёнком происходит посредством взаимодействия психофизиологических компонентов, а именно: зрительного гнозиса (в частности лицевого), слухового гнозиса (фонематического восприятия) и двигательного праксиса (кинетического, кинестетического и моторики речевого аппарата).

Таким образом, лексико-грамматический строй речи – это словарь и грамматически правильное его использование. Лексико-грамматический строй речи характеризуется единством лексических и грамматических свойств, соединяющая в себе и те, и другие свойства.

1.2 Развитие лексико-грамматического строя речи у детей в онтогенезе

Развитие лексико-грамматического строя речи в онтогенезе описано в работах А.Н. Гвоздева, А.А. Леонтьева, Т.Н. Ушаковой, К.Д. Ушинского, С.Н. Цейтлин, А.М. Шахнаровича, Д.Б. Эльконина и др.

Сначала рассмотрим онтогенез развития лексического строя речи. В литературных источниках отмечаются расхождения в отношении объема словаря и его прироста. Причинами этого являются индивидуальные особенности развития словаря у детей в зависимости от условий жизни и воспитания.

Л.С. Выготский [6] заострял внимание на развитие значения слова, подразумевая развитие понятий. Процесс начинается с раннего детства, с момента знакомства малыша со словами (мама, папа). Он поделил процесс развития понятийного обобщения у ребёнка на этапы: «синкретический» образ, приблизительные и аморфные образы, далее псевдопонятия, т.е. развитие происходит от конкретного к обобщенному, абстрактному. Чем больше ребенок получает опыт, развивает общение с людьми, тем быстрее дает рост словарь.

По данным С.Н. Цейтлин [39], рост словаря характеризуется следующими количественными особенностями: в 1 год ребенок произносит в среднем 3 слова, в 1 г. 3 мес. – 19 слов, в 1 г. 6 мес. – 22 слова, в 1 г. 9 мес. – 118 слов.

Рассмотрим подробно закономерности формирования лексического строя речи в онтогенезе речевой деятельности согласно В.П. Глухову [8].

Согласно исследованиям В.П. Глухова, словарь ребёнка на втором году жизни ещё беден и составляет примерно от 10 до 50 слов, обозначающих вещи, на которые ребёнок может воздействовать. Тем не менее это небольшое количество слов ребёнок уже на данном этапе пытается активно использовать в повседневном речевом общении.

Далее в возрастной промежуток от 1 года 10 месяцев до 2 лет объем активного словаря ребёнка стремительно увеличивается и составляет примерно 300 слов. Имена существительные ($2/3$) в данный возрастной промежуток преобладают в речи детей над глаголами ($1/5$) и другими частями речи ($1/10$). С каждым днём словарный запас ребёнка стремительно увеличивается.

В возрасте 2-х лет дети переходят на новый этап в речевом развитии – этап вопросов. Для данного периода развития речи ребёнка характерно использование им вопросов «что это такое?», «как это называется?» и т.п., быстро нарастает словарный запас и уже к третьему году жизни ребёнка он обладает запасом из 300 слов. Таким образом, развитие речи ребёнка прогрессирует от получения их с помощью окружающих людей, до осознания им полученных слов.

В возрасте 3-х лет параллельно с овладением элементарных видов предметно-практической деятельности расширяется стремительно активный словарный запас до тысячи слов. В то же время можно отметить, что пассивный словарный запас больше активного в несколько раз.

К 6 годам ребёнок владеет словарём порядка 7–8 тысячи слов. В дошкольном возрасте скорость овладения словами составляет примерно 10–15 слов в день.

Развитие лексико-грамматического строя речи на 7-м году жизни усложняется за счет усвоения антонимов и синонимов в словосочетаниях, многозначности слов; самостоятельным образованием сложных слов; подбором родственных слов [8, с. 41].

По данным А.Н. Гвоздева ребенок четырех лет употребляет в своей речи 50,2 % существительных, 27,4 % глаголов, 11,8 % прилагательных, 5,8 % наречий, 1,9 % числительных, 1,2 % союзов, 0,9 % предлогов, 0,9 % междометий и частиц [7, с. 23].

Таким образом, формирование словаря ребенка происходит по мере развития психических процессов: восприятие, мышление, память, представление; по мере расширения его контактов с окружающим миром вместе с обогащением сенсорного опыта и сопутствующих изменений в его занятиях.

Далее рассмотрим особенности развития грамматического строя речи в онтогенезе. В работах А.Н. Гвоздева [7] с учетом тесного взаимодействия морфологической и синтаксической системы языка выделяются следующие периоды формирования грамматического строя речи.

I период – период предложений, состоящих из аморфных слов-корней (от 1 г. 3 мес. до 1 г. 10 мес.).

Этот период включает 2 этапа:

- 1 этап однословного предложения,
- 2 этап предложений из нескольких слов-корней.

II период – период усвоения грамматической структуры предложения (1 г.10 мес. – 3 г.).

Этот период состоит из трех этапов:

- 1 этап формирования первых форм слов (1 г. 10 мес. – 2 г. 1 мес.),

– 2 этап использования флексийной системы языка для выражения синтаксических связей слов (2 г. 1 мес. – 2 г. 6 мес.),

– 3 этап усвоения служебных слов для выражения синтаксических отношений (2 г. 6 мес. – 3 г.).

III период – период дальнейшего усвоения морфологической системы (от 3 до 7 лет) [7, с. 76].

Процесс формирования лексико-грамматического строя речи у детей дошкольного возраста в концепции «речевого онтогенеза» А.А. Леонтьева [21] подразделяется на ряд последовательных периодов или «стадий»:

1. Подготовительный период (с рождения до года) – это доречевой этап, в котором выделяются периоды гуления и лепета.

Первый период – подготовительный – начинается с момента рождения ребёнка. При рождении у ребёнка появляется крик. Крик и плач – первая голосовая реакция ребенка. Для ребенка первого года жизни речь – это произвольное действие, которое доставляет ребенку удовольствие. В первый период проходит период гуления. Вскоре, примерно в 4 месяца, появляется звуковые сочетания. Уже к 6 месяцам звуки, произносимые детьми, начинают напоминать звуки их родного языка. К 7 месяцам у детей появляется лепет – открытые слоги. В 8-9 месяцев лепет имеет интонационную окраску. К 10 месяцам появляются первые предметно-отнесенные слова. К 10-12 месяцам ребенок предпринимает попытки связать слова в фразу [21, с. 45].

2. Преддошкольный период (от 1 года до 3 лет). Этот период делится на две стадии:

– 2-й год жизни – этап первичного освоения языка (дограмматический),

– 3-й год жизни – этап усвоения грамматики.

К первому году жизни у ребенка появляются аморфные, лепетные слова, которые состоят из ударных слогов. Такие «слова-корни» не сочетаются по правилам грамматики и означают в той или иной ситуации

действия или предметы. С момента рождения слова служат ориентиром для проявления первичного рефлекса (смена взгляда, поворот головы, изменение положения тела). Появляются первые нерасчленённые слова, состоящие из ударных слогов [21, с. 67].

Ко второму году жизни в словарь детей входит около 300 слов. На этом этапе развития речи каждое из слов имеет конкретное значение, которое соотносится с определенным предметом или действием. В пассивный словарь детей двухлетнего возраста входит больше слов, чем в активный словарь. Дети этого возраста хорошо понимают речь взрослого, обращённую к ним, и правильно выполняют словесную инструкцию.

К трём годам в словарь ребенка входит более 1000 слов. Формируются новые виды слов. Это слова-обобщения, которые обозначают родовые понятия. В этот период развития уточняются значения слов, устанавливается чёткое соотношение между словом и его смыслом. Значительное увеличение словарного запаса достигается путём расширения круга возможностей и интересов детей, увеличения жизненного опыта, общения ребёнка с окружающими взрослыми, не только с близкими родственниками, но и социальным окружением, в том числе и со сверстниками. Для этого возраста характерно усвоение общих 30 правил формообразования, а также появление простых предлогов [21, с. 69].

3. Дошкольный период (от 3 до 7 лет). Данный период является наиболее интенсивным в речевом развитии ребенка, когда происходит качественный скачок в расширении словарного запаса, формируются навыки словообразования и словоизменения, развиваются умения морфолого-синтаксического оформления предложений, формируется способность к построению связных развернутых высказываний (после 5 лет).

Овладение операциями словоизменения и словообразования является важнейшим аспектом грамматической стороны речи. Для того, чтобы

построить высказывание, ребенку над словом необходимо произвести определённое действие. Ребёнок не может использовать готовые формы, и поэтому он конструирует их, используя известные правила. Эти правила заключаются в том, что ребёнок, овладевая языком, овладевает и совокупностью семантического и грамматического единства [21, с. 31].

Таким образом, ребенок овладевает лексическим строем речи к школьному возрасту. Практической грамматикой ребенок овладевает в дошкольном возрасте, а уже в школьном переходит на осознание лексико-грамматических закономерностей при изучении русского языка.

1.3 Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного возраста общим недоразвитием речи (III уровень)

Общее недоразвитие речи – 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 [20, с. 37].

Общее недоразвитие речи получило теоретическое описание в 50-60-е года XX века Г.И. Жаренковой, Г.А. Каше, Р.Е. Левиной, Н.А. Никашиной. В исследованиях этих учёных изменения в развитии речи стали рассматриваться с точки зрения нарушения развития. Несмотря на различную природу дефектов, у детей с ОНР имеются типичные проявления, указывающие на системное нарушение речевой деятельности.

Одним из центральных черт недоразвития речи считается начало речи в более поздний период: речь начинает развиваться в период от 3 до 5 лет. При этом она является аграмматичной и фонетически неправильно оформлена. Самым явным показателем является отставание от нормы экспрессивной речи при этом ребенок в соответствии с возрастом понимает обращенную речь. Речь дошкольников с данным речевым нарушением трудно понятна окружающим людям. У детей не в полной

мере развита речевая активность, которая при этом со временем, без специального обучения, резко падает. При этом дети относятся достаточно критичны к собственному речевому нарушению.

Затрудненность артикуляции может возникать как следствие речедвигательных нарушений, а именно, органических поражений или недоразвития отделов ЦНС, а также отклонения в строении и функции артикуляционного аппарата. То есть, первичным дефектом при этом будут недостатки произношения. Вторично нарушается слуховое восприятие, что может привести к недостаточному овладению звуковым составом слова. Это, в свою очередь, становится причиной нарушения лексико-грамматического строя, а затем приводит к нарушению письма и чтения. Если же отмечаются отклонения зрительного восприятия, иначе, оптическая агнозия, или оптико-гностические нарушения (в доречевом периоде), то это становится причиной затруднения накопления предметных обобщений [14, с. 52].

Нарушение речи у детей с данным логопедическим заключением оказывает влияние на формирование различных сфер – сенсорной, интеллектуальной, а также аффективно-волевой. У детей с общим недоразвитием речи наблюдается слабая устойчивость внимания, а именно страдает его распределение. Также у старших дошкольников с общим недоразвитием речи понижена вербальная память и нарушена продуктивность запоминания.

У детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи присутствует недостаточная координация пальцев, кисти руки, нарушена мелкая моторика.

Несмотря на указанные выше отклонения от возрастных норм, речь все же обеспечивает ребенка коммуникацией. У детей с общим недоразвитием речи в большей степени проявляется направленность на спонтанное развитие, а также на перенос выработанных речевых навыков в

условия свободного общения, что в свою очередь может скомпенсировать речевую недостаточность к младшему школьному возрасту.

Для всестороннего описания симптоматики, причин и последствий ОНР используют два подхода – психолого-педагогический (Р.Е. Левина) и клинический (Е.М. Мастюкова). Оба этих подхода дополняют друг друга.

Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева выделили 3 группы детей с ОНР по клинической симптоматике:

1) неосложненный вариант ОНР – при этом варианте симптомы поражения ЦНС отсутствуют, патология беременности и родов не наблюдается. Могут отмечаться частые простудные заболевания, общая соматическая ослабленность. Недоразвитие речи усугубляется небольшими неврологическими симптомами, к примеру, нарушениями регуляции мышечного тонуса;

2) осложненный вариант ОНР – этот вариант отмечается на фоне рассеянной органической симптоматики, нарушение речи сопровождается с определенным количеством неврологических и психопатологических симптомов. К моменту поступления в начальную школу дети с этим вариантом недоразвития речи составляют группу риска по возникновению дисграфии и дислексии;

3) вариант стойкого и специфического ОНР – данный вариант недоразвития речи вызван органическим поражением речевых зон коры головного мозга. В эту группу в основном входят дети с алалией [14, с. 80].

Р.Е. Левиной [20] была разработана периодизация проявлений общего недоразвития речи: от полного отсутствия речевых средств общения до развернутых форм связной речи с элементами фонетико-фонематического и лексико-грамматического недоразвития.

Выделяют три уровня речевого развития, отражающие типичное состояние компонентов языка у детей дошкольного и школьного возраста с общим недоразвитием речи. В старшем дошкольном возрасте у детей

наиболее часто диагностируется третий уровень ОНР. В рамках нашего исследования мы рассмотрим третий уровень общего недоразвития речи.

Дети ОНР III уровня имеют достаточно развернутую речь, нет сильной степени нарушений фонетико-фонематической и лексико-грамматической сторон речевого развития. Однако, до сих пор в речи детей можно проследить нарушения касательно сложных речевых единиц: замены сходных по значению слов, отдельные аграмматичные фразы, искажения звукослоговой структуры сложных слов. Активный и пассивный словарный запас детей существенно расширяется за счет существительных и глаголов. Вместе с тем в процессе речевого общения часто имеет место неточный отбор слов, следствием чего являются вербальные парафазии. Заметны выраженные нарушения при употреблении сложных предложений, выражающих временные, пространственные, причинно-следственные отношения. У детей с общим недоразвитием третьего уровня по-прежнему присутствуют ошибки, связанные с согласованием, управлением [20, с. 53].

Р.Е. Левина отмечает, что в структуре дефекта у детей выявляются не только нарушения речи, но и нарушения в формировании высших психических функций, тесно связанных с речью. Это обусловлено наличием у детей дефектов вторичного характера. Первичный дефект – это нарушения, которые носят биологический характер, т.е. нарушение речевой системы. Вторичные дефекты в логопедии рассматриваются как производные от первичных дефектов. Зачастую вторичные дефекты носят характер психического недоразвития и нарушений социального поведения, которые являются следствием первичного дефекта [20, с. 45].

По мнению И.Т. Власенко, Ю.Ф. Гаркуши, О.В. Марьясовой, дошкольники с общим недоразвитием речи тяжело воспроизводят порядок расположения даже четырех предметов после их перестановки, не замечают неточности в рисунках-шутках, всегда выделяют предметы или слова по заданному признаку. Более тяжело удерживается их внимание на

словесном материале без способов наглядности. Низкий уровень произвольного внимания, приводит к несформированности или значительному нарушению у них структуры деятельности [5, с. 45].

И.Т. Власенко [5] считает, что у детей третьего уровня общего недоразвития речи существенно отстает развитие слуховой памяти и продуктивности запоминания. Тем не менее при имеющихся трудностях у детей остаются относительно сохранными возможности смыслового, логического запоминания.

Рассматривая особенности мышления у детей с общим недоразвитием речи, следует остановиться на исследованиях В.А. Ковшикова, который считает, что у детей с данной речевой патологией отмечается отставание в развитии наглядно-образной сферы, мыслительных операций, нарушения самоорганизации, ригидность мышления [16, с. 43].

Т.Д. Барменкова [3] провела исследование особенностей мышления детей с ОНР III уровня. По итогам эксперимента выявлено, что у детей логические операции мышления отстают от возрастной нормы. По итогам исследования было выделено четыре группы детей:

1) дети с высоким уровнем логических операций, соответствующим показателям детей с нормальным речевым развитием; для них характерны познавательная активность, познавательный интерес;

2) дети с уровнем развития логических операций ниже возрастной нормы; вследствие сниженной речевой активности у детей наблюдаются сложности в восприятии и понимании словесной инструкции, недостаточный уровень кратковременной слуховой памяти; сложности в восприятии и запоминании словесного материала ограничивают мыслительные операции анализа, синтеза, сравнения и т.д.;

3) дети с низким уровнем развития мышления, при котором затруднено восприятие как вербальных, так и невербальных заданий;

4) дети с резким недоразвитием логических операций мышления. Мыслительные процессы отличаются неустойчивостью, познавательная активность на крайне низком уровне, не сформированы навыки контроля и самоконтроля правильности выполнения заданий.

И.Т. Власенко [5] обнаружил, что установление во внутреннем плане речемыслительной связи слова с предметным образом у детей с общим недоразвитием речи III уровня нарушается из-за недостаточной сформированности механизма внутренней речи в звене хода речевых образований в мыслительные и наоборот.

У детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня недостаточно развиты навыки игровой деятельности: наблюдается бедность сюжета игры, ее процессуальный характер, пониженная речевая активность. Дошкольники не могут играть совместно со сверстниками вследствие неправильного звукопроизношения, невозможности поделить своими мыслями, страха показаться смешным. У большинства детей отмечается крайняя возбудимость, которая связана с различной неврологической симптоматикой, в связи с чем, игры обретают весьма неорганизованные формы.

В сюжетно-ролевых играх количество партнеров меньше, чем у детей с нормальным психическим развитием. При этом дети с ОНР в «партнеры» чаще всего выбирают себе не сверстников, а игрушки. Ход игры, изменения сюжета или правил детьми мало обсуждается. Они не договариваются о последующих действиях, сюжетно-ролевую игру начинают не одновременно, а постепенно включаются в процесс. У детей с ОНР стереотипно повторяется сюжетная линия не только в период одной игры, но может переноситься на другие. Важным параметром изменения игры у детей с ОНР является время. Продолжительность сюжетно-ролевой игры у детей с ОНР короче, чем у детей с нормальным развитием [13, с. 89].

Коммуникативная сфера имеет свои отличительные особенности в силу того, что дети с общим недоразвитием речи III уровня личностно незрелые. Дети в коллективе сверстников не проявляют речевую активность. Часто может наблюдаться страх общения, стеснение. В силу этого наблюдается заниженная самооценка, сниженная мотивации к общению [35, с. 68].

У детей с ОНР III уровня зачастую оказываются не сформированы навыки совместной деятельности. Каждый ребенок в группе пытается сделать все по-своему, несмотря на мнение других детей. Поэтому мы можем заключить, что у детей с недоразвитием речи низкий уровень развития коммуникативных умений и навыков сотрудничества.

Воображение детей младшего школьного возраста с ОНР III уровня имеет свои особенности, это объясняется бедным словарным запасом. Также иначе развиваются творческие способности. Представления детей о предметах неточные, неполные, их практический опыт недостаточно закрепляется и обобщается в слове, в результате этого запаздывает формирование понятий [18, с. 36].

У детей с данным речевым расстройством, по мнению Т.Е. Дубыниной, отмечается своеобразное развитие эмоционально-волевой сферы: органическая незрелость, импульсивность сочетающаяся с агрессивностью, гиперактивность, несогласованность эмоциональных процессов, тревожность, эмоциональные всплески, неусидчивость, низкая самооценка, обидчивость, замкнутость, нестойкость в интересах и трудности в налаживании контакта с окружающими его людьми, неадекватное выражение собственных чувств и эмоций [11, с.25].

Со стороны физического развития детей с ОНР III уровня можно выделить следующие отклонения:

- ослаблен мышечный тонус,
- неудовлетворительная координация движений,
- затруднение в удержании равновесия,

- низкий уровень мышечной и кожной тактильной чувствительности,
- недостаточность развития уровня крупной и мелкой моторики, что непосредственно сказывается на развитии умственных процессов ребёнка [13, с. 37].

У большинства детей дошкольного возраста с ОНР III уровня отмечается недостаточный уровень развития моторики:

- недостаточная координация пальцев рук (например, при завязывании/развязывании лент, шнурков, застегивании/расстегивании пуговиц),

- недостаточная сформированность общих движений по многим параметрам (возникает общее напряжение, покачивание туловища, шаркающая походка, плохая осанка, балансирование руками; схождение с места, при ходьбе, беге, поворотах в движении отмечается несогласованность работы рук и ног),

- при переключении с одной позы на другую зажатость движений, неточность, скованность, нечеткость двигательных актов, нарушение их порядка и количества,

- явления моторной истощаемости (усталость рук): смазанность, неточность движений к концу выполнения занятий; замедление темпа,

- различные синкинезии (в противоположной руке, в артикуляционном аппарате, в мышцах лица) [13, с. 59].

Таким образом, общее недоразвитие речи является нарушением всей речевой системы. Клинико-психолого-педагогический подход позволяет учитывать особое состояние центральной нервной системы детей, позволяет организовать групповые формы коррекционно-воспитательного процесса и логопедической работы при разных формах аномалий, но при общности проявлений речевого дефекта. Характеристика речи детей с ОНР III уровня, свидетельствует о недоразвитии всех компонентов речи. У таких детей нарушение речевой системы сопровождается малыми неврологическими дисфункциями, некоторой эмоционально-волевой

незрелостью, слабой регуляцией произвольной деятельности, а также нарушением внимания и памяти, слабой пальцевой и артикуляционной моторикой, недостаточно сформированным.

1.4 Особенности лексико-грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень)

Логика нашего исследования предполагает изучить особенности лексико-грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

Л.В. Лопатина [22] обращает внимание на недоразвитие многих языковых процессов у детей с ОНР III уровня: недостаток словаря, трудности воспроизведения слов в экспрессивной речи; замена редко употребляемых слов другими, неточность использования слов обобщающего характера.

Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова отмечают, что фразовая речь детей приближается к низкой возрастной норме. Это выражено в бедности бытового словаря, в его количественном отношении, что прежде всего проявляется при актуализации словаря. Пассивный словарь недостаточно развит. В активной речи дети не могут назвать ряд слов, которые дети в норме свободно употребляют.

Распространенные лексические ошибки наблюдаются при употреблении слов в речевом контексте, их характер своеобразен. Дети не могут понять и показать предложенные действия. Они не различают цвета, форму предметов [22, с. 125].

Р.И. Лалаева выделяет особенности лексического строя речи у дошкольников с ОНР III уровня. Она говорит, об ограниченности словарного запаса, объемах активного и пассивного словаря, об их неравномерности, неточности употребления слов, вербальных парафазиях, несформированности семантических полей, трудностях актуализации

словаря. При актуализации словаря глаголов и прилагательных дети с ОНР значительно отличаются от детей нормы. Дошкольники с ОНР испытывают трудности в использовании многих прилагательных, таких как кислый, пушистый, овальный и др. [18, с. 46].

Н.В. Серебрякова выделила особенности лексического строя речи, которые проявляются в ограниченности объема предикативного словаря; в большом количестве замен по семантическому признаку, что говорит о несформированности семантических полей, в недостаточности дифференциации признаков значений слов; в незнании или неточном употреблении многих общеупотребимых слов, сходных по зрительному признаку; в заменах семантически близких слов; в заменах словообразовательными неологизмами; в заменах однокоренными словами и словами, которые похожи по артикуляции; в большой степени немотивированности ассоциаций [30, с. 91].

По наблюдениям Л.В. Лопатиной, дети с общим недоразвитием речи не умеют адекватно использовать антонимы, так как они не в полной мере осознают парадигматические пары, на базе которых лежит элемент отрицания [22, с. 46].

Т.Б. Филичева и Г.В. Чиркина отмечают лексические особенности при ОНР III уровня. Они проявляются в ограниченном лексическом запасе, многократном использовании одинаково звучащих слов с различными значениями. Эти проявления делают речь бедной и стереотипной. В согласовании прилагательного с существительным в роде и падеже допускаются частые ошибки. Также особенности речи данного уровня проявляются в смешении родовой принадлежности существительных; в ошибках при согласовании числительного с существительными всех трех родов. Предлоги опускаются, заменяются, недоговариваются [36, с. 34].

Т.В. Туманова указывает, что дошкольники с ОНР при овладении первичными словообразовательными операциями испытывают трудности. Навыки и умения фактически не формируются вследствие того, что не

происходит спонтанного овладения знаковыми операциями на уровне морфемы. Несформированность словообразовательных операций ведет к тому что не развивается речевая коммуникация, ограничиваются когнитивные возможности детей [32, с. 45].

Исследования ученых Е.С. Соботович, Е.Д. Тоценко указывают, что у детей с ОНР формирование грамматического строя речи происходит с большим трудом.

Характерной особенностью грамматического строя речи детей с ОНР III уровня является тот факт, что в речи детей длительное время сосуществуют предложения грамматически правильно и неправильно оформленные. При этом одно и тоже слово в одной и той же синтаксической конструкции используется часто ребенком разнотипно, а появление правильных форм слова не всегда приводит к динамическому изживанию старого лексико-грамматического стереотипа [31, с. 9].

При общем недоразвитии речи формирование грамматического строя речи происходит с большими затруднениями, чем овладение словарем. Это связано с тем, что грамматические значения имеют абстрактный характер, и грамматика организуется на базе большого числа правил [31, с. 75].

Усвоение грамматических форм словоизменения, способов словообразования, различных типов предложений, идет у дошкольников с общим недоразвитием в той же последовательности, что и у детей с нормальным развитием речи; недостаточность грамматического строя выражается в замедленном темпе овладении грамматических законов, наблюдается дисгармония в формировании морфологической и синтаксической систем языка, семантических и формально-языковых компонентов, в искажении общей картины развития речи.

Р.И. Лалаевой и Н.В. Серебряковой отмечается, что нарушения грамматического строя языка при данной патологии речи обуславливаются недоразвитием у таких детей морфологических и синтаксических обобщений, несформированностью тех языковых операций, в процессе

которых идет грамматическое конструирование, затруднениями при выборе определенных языковых единиц и элементов из закреплённой в сознании ребенка парадигмы и их объединение в определенные синтагматические структуры [18, с. 54].

Н.С. Жукова, Л.Ф. Спирина, Т.Б. Филичева и С.Н. Шаховская определили следующие особенности в формировании грамматического строя речи у детей с ОНР III уровня:

- неправильное употребление окончаний в существительных, местоимениях и прилагательных,
- неправильное употребление, смешение падежных и родовых окончаний количественных числительных,
- ошибки в использовании личных окончаний глаголов и окончаний глаголов в прошедшем времени,
- неправильное употребление предложно-падежных конструкций, ошибки в окончании существительного в предложно-падежных конструкциях,
- нарушение синтаксической структуры предложения (дети с ОНР пропускают члены предложения, ставят слова при составлении предложений в неправильном порядке, не употребляют или используют очень редко сложноподчиненные предложения,
- ошибки в использовании способов словообразования,
- нарушение синтаксической структуры предложения: его поверхностной структуры, грамматического оформления на уровне словосочетания и предложения [14, с. 79].

Таким образом, процесс овладения лексико-грамматическим строем речи детьми с ОНР III уровня своеобразен. При этом наблюдается более медленный темп усвоения лексико-грамматических единиц, дисгармония развития морфологической и синтаксической систем языка, семантических и формально-языковых компонентов, искажение общей картины речевого

развития, нарушение при овладении морфологическим и синтаксическим компонентами.

Выводы по первой главе

В результате изучения теоретических аспектов проблемы коррекции лексико-грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень) мы сделали следующие выводы:

1. Лексика рассматривается с точки зрения усвоения и применения активного и пассивного словаря, значения и обобщения слов. Грамматика рассматривается с точки зрения усвоения и применения правил морфологии, словообразования, синтаксиса. Лексический строй речи реализуется посредством грамматических форм. Следовательно, можно говорить о лексико-грамматическом строе речи.

2. Изучением развития лексико-грамматического строя речи в онтогенезе занимались А.Н. Гвоздев, А.А. Леонтьев, Т.Н. Ушакова, К.Д. Ушинский, С.Н. Цейтлин А.М. Шахнарович, Д.Б. Эльконин. Ребенок осваивает лексический строй речи к школьному возрасту. Грамматическим строем речи ребенок овладевает в дошкольном возрасте, а уже в школьном переходит на осознание лексико-грамматических закономерностей при изучении русского языка.

3. Общее недоразвитие речи – 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. Детей с ОНР характеризует более позднее начало развития речи, обеднённый словарный запас, дефекты в произношении, наличие аграмматизмов. Для всестороннего описания симптоматики, причин и последствий ОНР используют два подхода – психолого-педагогический (Р.Е. Левина) и клинический

(Е.М. Мастюкова). Оба этих подхода дополняют друг друга. При изучении проявления ОНР у детей в отечественной логопедии рассматривают нарушения всех компонентов речи – звуковой состав, словарь и грамматический строй. Изучая лексико-грамматическую сторону речи, особое внимание уделяют словарю – словарному запасу и грамматически правильному его употреблению.

4. Процесс овладения лексико-грамматическим строем речи детьми старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня своеобразен. При этом наблюдается более медленный темп усвоения лексико-грамматических единиц, дисгармония развития морфологической и синтаксической систем языка, семантических и формально-языковых компонентов, искажение общей картины речевого развития, нарушение при овладении морфологическим и синтаксическим компонентами.

ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ИЗУЧЕНИЮ ЛЕКСИКО-ГРАММАТИЧЕСКОГО СТРОЯ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ (III УРОВЕНЬ)

2.1 Организация и содержание обследования лексико-грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень)

Для диагностики состояния лексико-грамматического строя речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень) мы выбрали методику Г.В. Чиркиной [41] так как, на наш взгляд она наиболее полно исследует данную сторону речевого развития.

При логопедическом обследовании нами учитывались следующие принципы, предложенные Р.Е. Левиной [20]:

1. Принцип системности основывается на системном строении и системном взаимодействии различных компонентов речи: звуковой стороны, фонематических процессов, лексико-грамматического строя.

2. Принцип взаимосвязи речевых нарушений с другими сторонами психического развития ребенка. Нормальный ход усвоения лексико-грамматического строя языка происходит в условиях, когда ребенок имеет возможность сопоставить и связать услышанное слово со значением предметов, действий, качеств. Он должен для этого обладать всеми средствами чувственного и эмоционального познания.

3. Принцип развития предполагает эволюционно-динамический анализ возникновения дефекта. Важно не только описание речевого дефекта, но и динамический анализ его возникновения.

Процедура обследования: обследование проводилось индивидуально с каждым ребенком. Диагностику мы начинали с беседы, нацеленной на установление эмоционального контакта с ребенком, на создание у него

правильного отношения к предлагаемой работе. Далее мы предлагали детям следующие задания:

1. Обследование лексического строя речи.

Первое задание (называние предметов, действий, качеств по специально подобранным картинкам).

Стимульный материал: 50-60 картинок, на которых изображены предметы, действия, качества, которые используются в речевом общении часто и сравнительно редко, но в при этом слова известные детям с нормальным речевым развитием.

Процедура обследования: логопед даёт исследуемому ребёнку следующую инструкцию: «Назови, кто (что) нарисован(о) на картинке?», «Кто это делает?» или «Какой, какая, какое?..».

Второе задание (обследование понимания ребенком значения слов, имеющих абстрактное значение, подбор синонимов, родственных слов).

Процедура обследования: логопед называет соответствующие слова, а ребенку дается инструкция подобрать к каждому слову другое, схожее по смыслу, которым можно было бы данное слово заменить. Инструкцию можно пояснить, разобрав с ребенком один-два примера.

Третье задание (наличие в словарном запасе общих категориальных названий).

Стимульный материал: набор картинок, обозначающих видовые понятия.

Процедура обследования: логопед показывает обследуемому ребенку картинки и задает вопрос: «Как все эти предметы можно назвать одним словом? (стол, стул, шкаф, кровать – это ...)». Сразу после выполнения задания следует спросить ребенка, почему он назвал именно эти слова.

Четвертое задание (изучение способов адекватного употребления слов в разных видах контекста).

Стимульный материал: слова для по смысловой, либо по звуковой близости.

Процедура обследования: логопед предлагает ребёнку выбрать слова из числа данных для добавления в предложение: стало ... (слова для выбора: теплее, холоднее), сирень начала ... (слова для выбора: расцветать, рассветать). «На вершину горы можно ..., а из класса ... (слова для выбора: взойти, выйти).

Пятое задание (составление осмысленного словосочетания).

Процедура обследования: ребёнку предлагают отдельные слова и инструкции: «К каждому из данных слов нужно подобрать слово, которое сочетается с ним по смыслу и отвечает на вопросы: какой? какая? какое? или «Что делает предмет?», «Что делается с предметом?»».

2. Обследование грамматического строя речи.

Первое задание (составление предложений, по опорным словам, по отдельным словам).

Стимульный материал: картинки для составления предложений.

Процедура обследования: Ребёнку даётся инструкция: «Составь предложение, дополнив его соответствующими словами» и предлагаются 2–3 слова.

Второе задание (употребление имен существительных в разных падежах (падежное управление)).

Стимульный материал: картинки, изображающие определенные ситуации (девочка сыплет зерно петуху, девочка глядится в зеркало, стол накрыт скатертью).

Процедура обследования: логопед дает детям следующую инструкцию: «Рассмотри картинки и ответь на вопросы: чем накрыт стол?» и т.д.

Третье задание (образование формы родительного падежа множественного числа).

Стимульный материал: картинки с изображением следующих предметов: сумка, блюдце, ложка, вишня, яблоня, ухо, лоб, ноги, ведро.

Процедура обследования: логопед дает ребенку следующую инструкцию: «Ответь на вопрос: много чего? В саду, много чего?» (яблонь, вишен).

Четвертое задание (употребление предложного управления словосочетания из глагола и имени существительного с предлогом или предложение по сюжетной картинке, выполненным действиям).

Стимульный материал: сюжетные картинки. (например, «собака спит в конуре», «мяч перелетает через забор», «дорожка идет от калитки до крыльца», «из-за угла выбежала собака»).

Процедура обследования: логопед дает ребенку следующую инструкцию: «Посмотри на картинку и скажи где спит собака», «Собака выбежала откуда?», «Где сидит ворона?» и т.д.

Пятое задание (употребление навыков согласования имени прилагательного с существительным).

Стимульный материал: предметные картинки (Маленькая девочка сидит на скамейке. У маленькой девочки кукла. Дети дают цветы маленькой девочке. Мама зовет маленькую девочку. С маленькой девочкой идет сестра. На маленькой девочке красивое платье (или голубой бант, голубая лента, голубое платье)).

Процедура обследования: ребенку предлагается составить по картинкам предложения, в которых прилагательное дается в различных падежных формах или роде.

Шестое задание (употребление единственного и множественного числа имен существительных).

Стимульный материал: картинки, изображающие один предмет или их множество.

Процедура обследования: ребенку дается инструкция: «Назови, что нарисовано на этих картинках».

Седьмое задание (образование грамматической категории рода).

Стимульный материал: картинки с изображением предметов (дедушка, окно, стена, заяц, лампа, ведро, кукла, тигр, корабль, книга, обезьяна, озеро).

Процедура обследования: логопед дает ребенку следующую инструкцию: «Распредели слова при помощи числительных (один, одна, одно) или притяжательных местоимений (мой, моя, мое)».

Восьмое задание (умение пользоваться способами словообразования).

Для выявления умения пользоваться суффиксами первой группы можно использовать задания:

1. Образовать уменьшительную форму имени существительного от данного слова.

Стимульный материал: картинки с изображением предметов: голова, птица, перо, ведро, рука, ухо, лоб, локоть.

Процедура обследования: ребенку дается инструкция: «Рассмотри предметы и назови их в уменьшительной форме». Инструкцию надо пояснить на 1-3 примерах.

2. Образование от имен существительных новых слов, обозначающих профессии.

Стимульный материал: картинки с изображением предметов: сапог, часовщик, чертёж, печь, стекло, газета.

Процедура обследования: Ребёнку задаются вопросы: «Кто делает чертежи?», «Кто вставляет стекло?», «Кто чинит часы?».

3. Образование от имен существительных новых слов, обозначающих названия животных и их детёнышей.

Стимульный материал: картинки с изображением животных: волк – волчица – волчата; медведь – медведица – медвежонок – медвежата.

Процедура обследования: Ребёнку дается инструкция: «Назови детёныша ...».

4. Преобразование имен существительных, обозначающих материал (дерево, стекло, железо), в имена прилагательные с помощью суффиксов.

Процедура обследования: Ребёнку задаются следующие вопросы: «Если предмет сделан из дерева, то какой он?» В случае затруднения ребёнку подсказывают ответ: «Стол деревянный, а крыша?».

5. Преобразование глаголов в имена существительные, обозначающие названия профессий.

Стимульный материал: карточки с изображением действий: летать, возить, рассказывать.

Процедура обследования: инструкция аналогична предыдущей.

6. Образование слов с помощью приставок.

Стимульный материал: набор картинок, на которых изображены различные по характеру действия: самолёт улетает, самолёт прилетает.

Процедура обследования: ребёнку даётся инструкция: «Назови действия, изображённые на картинках».

Критерии оценивания:

1 балл – неправильное выполнение предложенных заданий, множественные аграмматизмы, ребенок не может выполнить задание по аналогии; отказ от выполнения задания.

2 балла – частичное выполнение задания, единичные ошибки, правильное выполнение задания с помощью экспериментатора;

3 балла – самостоятельное и правильное выполнение задания.

Таблица 1 – Шкала балльно-уровневой оценки уровня развития лексической грамматической сторон речи

Баллы	Уровни	Условное обозначение
1,0 – 1,4	Низкий	Н
1,5 – 1,9	Ниже среднего	Нс
2,0 – 2,4	Средний	С
2,5-2,9	Выше среднего	Вс
3,0	Высокий	В

Таким образом, нами подобрана и проанализирована методика обследования лексико-грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень), предложенная Г.В. Чиркиной. В следующем параграфе мы подробно опишем диагностическое обследование лексико-грамматического строя речи у детей экспериментальной группы по отобранной методике.

2.2 Состояние лексико-грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень)

Для определения состояния лексико-грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень) нами была проведена экспериментальная работа.

Цель констатирующего этапа исследования: определение состояния лексико-грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень).

Экспериментальная работа проводилась на базе дошкольного отделения МБОУ «С(К)ОШ» № 11 г. Челябинска. В эксперименте участвовало 6 детей старшего дошкольного возраста логопедической группы.

Логопедическое заключение:

1. Валерий Н., 5, 3 года. Заключение ПМПК – ОНР III уровня.
2. Анжелика Д., 5, 8 года. Заключение ПМПК – ОНР III уровня.
3. Илья Т., 5, 3 года. Заключение ПМПК – ОНР III уровня.
4. Марина М., 5,5 года. Заключение ПМПК – ОНР III уровня.
5. Эдик Б. 5,9 года. Заключение ПМПК – ОНР III уровня.
6. Миша К. 5,11 лет. Заключение ПМПК – ОНР III уровня.

Далее опишем результаты проведенного нами диагностического обследования на констатирующем этапе исследования.

В первую очередь представим результаты диагностики лексического строя речи у детей старшего дошкольного возраста экспериментальной группы с ОНР III уровня (таблица 2).

Таблица 2 – Результаты обследования лексического строя речи

№ п/п	Имя ребенка	№ 1	№ 2	№ 3	№ 4	№ 5	Средний балл	Уровень
1	Валерий Н.	2	2	2	2	2	2	С
2	Анжелика Д.	3	3	2	2	2	2,4	С
3	Илья Т.	3	2	2	2	2	2,2	С
4	Марина М.	2	2	2	1	2	1,8	Нс
5	Эдик Б.	2	2	1	2	2	1,8	Нс
6	Миша К.	2	2	1	2	2	1,8	Нс

Как мы видим, все дети экспериментальной группы показали средний (3 ребенка – Валерий Н., Анжелика Д., Илья Т.) и ниже среднего (3 ребенка – Марина М., Эдик Б., Миша К.) уровни развития лексического строя речи.

Все дети справились с выполнением первого задания на называние предметов, действий, качеств по специально подобранным картинкам. Два ребенка выполнили задания полностью самостоятельно (Анжелика Д., Илья Т.). Остальные дети (Валерий Н., Марина М., Эдик Б., Миша К.) на некоторые вопросы отвечали с небольшой помощью со стороны экспериментатора. У детей возникали трудности с называнием изображений слов, которые встречаются в жизни относительно редко – «конура», «бинокль», «цифрерблат». У Ильи Т., Марины М. отмечалось использование словосочетания вместо нужного слова («плита – газ горит», «кровать – чтобы спать»). Также Эдик Б. заменял видовые понятия родовыми и наоборот (воробей – «птичка», деревья – «ёлочки»). Во всех случаях после подсказки со стороны взрослого дети исправлялись.

При выполнении второго задания, направленного на обследование понимания значения слов, имеющих абстрактное значение, а также подбор

синонимов, большинство детей (Валерий Н., Илья Т., Марина М., Эдик Б., Миша К.) допустили ошибки при подборе синонимов к словам. У детей отмечалось взаимозамещение признаков при обследовании прилагательных. Валерий Н. Илья Т. взаимозамещали следующие прилагательные: высокий, широкий, длинный — «большой», короткий — «маленький». Марина М. вместо синонима называла формы исходного слова или родственных слов (например, к существительному «холод» девочка подобрала наречие «холодно», к прилагательному «печальный» подобрала наречие «печально»). Эдик Б. для подбора синонимов использовал семантически близкие слова другой части речи (например, к прилагательному «грустный» мальчик подобрал глагол «плачет»). Миша К. если не мог подобрать синоним к предложенному слову повторял его (например, мальчик не смог подобрать синоним к слову «труд» и просто повторил его). Один ребенок (Анжелика Д.) полностью самостоятельно выполнил данное задание.

Все дети при выполнении третьего задания, направленного на обследования наличия в словарном запасе общих категориальных названий испытывали трудности. Большинство детей (Валерий Н., Анжелика Д., Илья Т., Марина М.) допустили ошибки в 1–2 категориях. Например, Анжелика Д. и Марина М. заменяли общее категориальное название словосочетаниями (например, к изображениям инструментов дети вместо слова «инструменты» подбирают словосочетание «чтобы работать»). У Валерия Н. и Ильи Т. наблюдается замена обобщающих понятий словами конкретного значения. Валерий Н. вместо обобщающего понятия «обувь» сказал более узкое понятие – «ботинки», вместо «головные уборы» использовал более широкое понятие «одежда». Илья Т. вместо обобщающего понятия «посуда» использовал более узкое понятие «тарелки», вместо «головные уборы» использовал более широкое понятие «вещи». Два ребенка не справились с данным заданием (Эдик Б., Миша К.).

При выполнении четвертого задания, направленного на изучение способов адекватного употребления слов в разных видах контекста один ребенок (Марина М.) не смог подобрать ни одного подходящего слова даже с помощью экспериментатора. Остальные дети (Валерий Н., Анжелика Д., Илья Т., Эдик Б., Миша К.) в большинстве словосочетаниях правильно подобрали подходящие по смыслу слова и показали средний уровень сформированности данного умения. У Валерия Н. и Анжелики Д. отмечались трудности при выборе слов, схожих по звучанию (у Валерия Н. в словах – «расцветать – рассветать», у Анжелики Д. в словах при выборе слов – «парк – парта»), что можно объяснить низким уровнем фонематического восприятия. У Ильи Т., Эдика Б., Миши К. отмечались ошибки при выборе семантически близких слов, часто ситуативно сходные: у Ильи Т. при выборе слов «парк – зоопарк», у Эдика Б. при выборе слов «улица – дорога», у Миши К. при выборе слов «торопиться – бежать».

В пятом задании, направленном на обследование умения составлять осмысленное словосочетание, всем детям (Валерий Н., Анжелика Д., Илья Т., Марина М., Эдик Б., Миша К.) потребовались наводящие вопросы со стороны экспериментатора. Без наводящих вопросов Валерий Н. назвал в качестве признака цвет («красный мяч»), Анжелика Д. – размер («большая машина») предмета, Илья Т. – размер («большая машина»), Артем Н. – цвет («желтое солнце»), Марина М. – цвет («синие цветы»), Эдик Б. – цвет («ягоды красные»), Миша К. – размер («большие цветы»).

Обобщим полученные данные диагностики с помощью диаграммы ниже (рисунок 1).

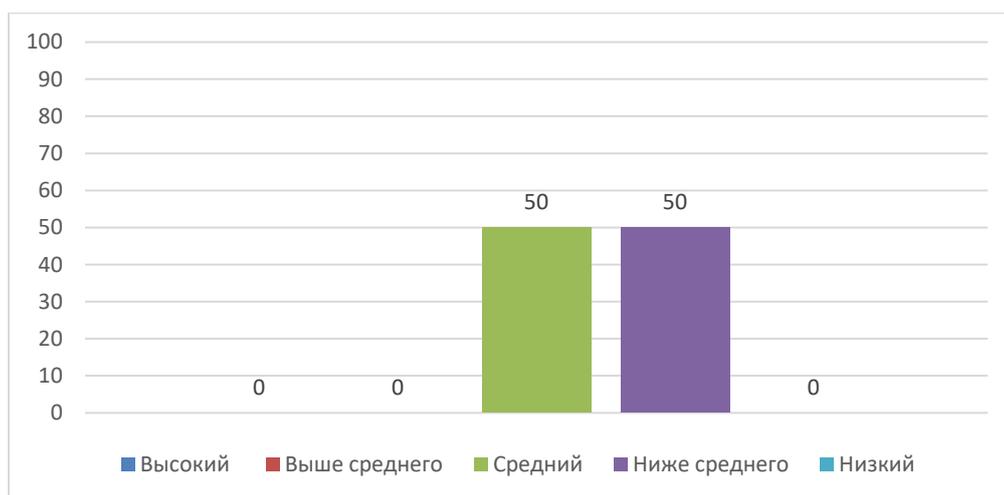


Рисунок 1 – Результаты обследования лексического строя речи

Далее представим результаты обследования грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста экспериментальной группы с ОНР III уровня (таблица 3).

Таблица 3 – Результаты обследования грамматического строя речи

№ п/п	Имя ребенка	№ 1	№ 2	№ 3	№ 4	№ 5	№ 6	№ 7	№ 8	Средний балл	Уровень
1	Валерий Н.	2	2	2	1	2	2	2	1	1,8	Нс
2	Анжелика Д.	3	2	2	2	2	3	1	2	2,1	С
3	Илья Т.	3	2	2	2	3	2	3	2	2,4	С
4	Марина М.	2	1	1	1	2	1	1	1	1,3	Н
5	Эдик Б.	2	1	2	2	2	2	2	1	1,8	Нс
6	Миша К.	2	2	2	1	2	2	2	1	1,8	Нс

Как мы видим, у детей экспериментальной группы выявлен недостаточный уровень развития грамматического строя речи. Большинство детей показали уровень ниже среднего (3 ребенка – Валерий Н., Эдик Б., Миша К.). Два ребенка (Анжелика Д., Илья Т.) показали средний уровень развития грамматического строя речи. И один ребенок (Марина М.) показал низкий уровень развития грамматического строя речи.

В первом задании на составление предложений, по опорным словам, по отдельным словам, большинство детей (Валерий Н., Марина М., Эдик Б., Миша К.) составили предложение с 1-2 грамматическими ошибками, допуская длительные паузы при поиске нужного слова (Валерий Н. – «девочки... на санки... катает», Марина М. – «Рыбу ловит... удочкам»), два ребенка полностью правильно выполнили задание (Анжелика Д., Илья Т.).

Второе задание на употребление имен существительных в разных падежах правильно выполнили четыре ребенка, употребив нужные падежи при небольшой помощи педагога (Валерий Н., Анжелика Д., Илья Т., Миша К.). Марина М. и Эдик Б. допустили ошибку в употреблении творительного падежа («скатертей» вместо «скатертью»).

Пять детей (Валерий Н., Анжелика Д., Илья Т., Эдик Б., Миша К.) при выполнении третьего задания на образование формы родительного падежа множественного числа правильно употребили все слова в родительном падеже при небольшой помощи педагога. Один ребенок допустил две ошибки в образовании родительного падежа – «сумков», «вишней», «ух», «лобов» (Марина М.).

Половина детей (Валерий Н., Марина М., Миша К.) не справились с выполнением четвертого задания на употребление предложного управления словосочетания из глагола и имени существительного. Анжелика Д., Илья Т., допустили ошибку, отвечая на вопрос «где» (ошибка в выборе предлога – «собака спит на конуре»). Эдик Б. допустил ошибку, отвечая на вопрос «откуда» (неправильно ответил – «собака выбежала на улицу», вместо «собака выбежала из-за угла»).

Все дети справились с выполнением пятого задания, направленного на изучение умения согласовывать имя прилагательное с существительным. Однако большинству детей (Валерий Н., Анжелика Д., Марина М., Эдик Б., Миша К.) понадобилась помощь со стороны экспериментатора в словосочетании «маленькая девочка» (наводящий вопрос – «какая?»), после чего дети правильно согласовывали

прилагательное «маленькая» и существительное «девочка» во всех случаях.

При выполнении шестого задания на употребление единственного и множественного числа имен существительных один ребенок не справился с заданием (Марина М.). Один ребенок полностью правильно справился с заданием (Анжелика Д.) два ребенка в правильной форме назвали, что нарисовано на предложенных картинках (Виталик Н., Оля Т.). Остальные дети (Валерий Н., Илья Т., Эдик Б., Миша К.) допустили ошибку в употреблении множественного числа существительных среднего рода (Валерий Н. – «деревы» вместо «деревья», Миша К., Илья Т., Эдик Б. – «облаки» вместо «облака», Миша К.).

С седьмым заданием, направленным на изучение у детей способности образовывать грамматическую категорию рода не справились два ребенка (Анжелика Д., Марина М.). Три ребенка (Валерий Н., Эдик Б., Миша К.) допустили ошибки при образовании словосочетания с притяжательными местоимениями (Валерий Н. – «мой озеро» вместо «мое озеро», «мой окно» вместо «мое окно», Эдик Б. – «моя» вместо «мой» в большинстве слов, Миша К. – «мой ведро» вместо «мое ведро»). Один ребенок (Илья Т.) полностью справился с заданием самостоятельно.

Большинство детей (Валерий Н., Марина М., Эдик Б., Миша К.) не справились с последним заданием, направленным на изучение умения пользоваться способами словообразования. Два ребенка (Анжелика Д., Илья Т.) допустили ошибки в использовании образовании слов с помощью суффиксов (Анжелика Д. в образовании профессий от имени существительного – «стекловик» вместо «стекольщик», «газетник» вместо «газетчик») и приставок (Илья Т. – «прилетает», вместо «подлетает», «приходит» вместо «подходит»).

Обобщим полученные данные диагностического обследования с помощью диаграммы ниже (рисунок 2).

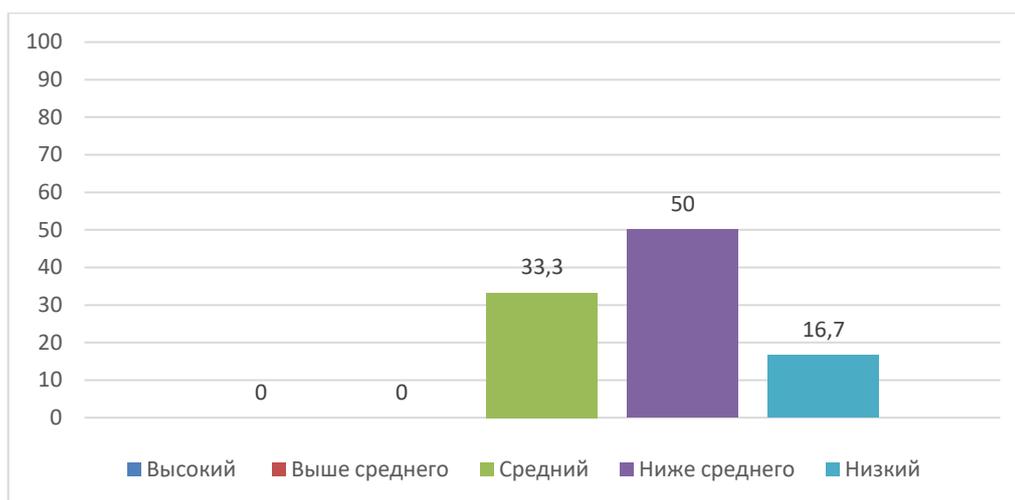


Рисунок 2 – Результаты обследования грамматического строя речи

Таким образом, анализ проведенного исследования лексико-грамматического строя речи показал, что у детей с общим недоразвитием речи (III уровень) отмечается недостаточный уровень развития лексико-грамматического строя речи. Нами были выявлены следующие особенности лексико-грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня: трудности в употреблении обобщающих понятий, синонимов, составлении осмысленного словосочетания; трудности в составлении предложений, по опорным словам, по отдельным словам, в умении пользоваться способами словообразования, в применении грамматических правил. Выявленные особенности позволили нам определить необходимость проведения логопедической работы.

Выводы по 2 главе

В ходе первого этапа эксперимента – констатирующего, был выявлен исходный уровень состояния лексико-грамматического строя речи у детей. В результате его проведения, у детей старшего дошкольного возраста было выявлено, что у большинства детей преобладает средний и ниже среднего уровни сформированности лексико-грамматического строя речи, что

говорит о потребности проведении системной логопедической работы. В процессе проведенного исследования по методике Г.В. Чиркиной нами были выявлены следующие особенности лексико-грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень):

- трудности в употреблении обобщающих понятий, синонимов, составлении осмысленного словосочетания,

- трудности в составлении предложений, по опорным словам, по отдельным словам, в умении пользоваться способами словообразования, в применении грамматических правил.

Таким образом, исходя из результатов проведенного обследования детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень), мы видим, что дети имеют нарушения лексико-грамматического строя речи и нуждаются в проведении логопедической работы.

ГЛАВА 3. СОДЕРЖАНИЕ КОРРЕКЦИИ ЛЕКСИКО-ГРАММАТИЧЕСКОГО СТРОЯ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ (III УРОВЕНЬ)

3.1 Содержание коррекционной работы по преодолению нарушений лексико-грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень)

Формирующий этап экспериментальной работы проводился в течение 6 месяцев. Цель данного этапа: планирование и проведение коррекционной работы по преодолению нарушений лексико-грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень).

В соответствии с результатами диагностического обследования нами были определены следующие задачи коррекционной работы:

1. Формировать у детей умения употреблять обобщающие понятия, синонимы.
2. Формировать умение составлять осмысленные словосочетания, предложения.
3. Формировать умение пользоваться способами словообразования.
4. Формировать навык применения грамматических правил.

Содержание логопедической работы было определено на основе следующих принципов:

1. Принцип системности: развитие лексико-грамматической стороны речи проводится посредством воздействия на все компоненты и на все стороны устной речи.
2. Принцип комплексности: устранение речевых расстройств носит медико-психолого-педагогический характер, то есть учитывается причина

и механизм данного нарушения, состояние речемыслительной деятельности.

3. Принцип развития лежит в основе выделения в процессе логопедической работе тех задач, трудностей, которые находятся в зоне ближайшего развития ребенка.

В соответствии с выделенными задачами мы подобрали логопедические упражнения по развитию лексико-грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень), которые использовались на логопедических занятиях. В коррекционной работе использовались методические разработки К.Е. Бухариной, Л.Н. Ефименковой, Е.М. Косиновой, Т.А. Ткаченко.

Логопедические занятия по формированию лексико-грамматической стороны речи у детей с общим недоразвитием речи (III уровень) проводились по следующему плану:

I. Организационный момент.

Цель: заинтересовать детей, привлечь их внимание, настроить на изучение темы занятия, логически подвести к ней.

На данном этапе детям объявляется тема занятия.

II. Основной этап.

Этот этап состоит из следующих последовательных разделов:

- знакомство с новой темой,
- выполнение практических упражнений на усвоение нового материала, направленного на формирование лексико-грамматической стороны речи,
- физкультминутка с целью ослабления утомления детей,
- выполнение упражнений на закрепление усвоенного материала.

III. Подведение итогов занятия, оценка деятельности детей.

Подобранный нами комплекс игр апробировался в основной части логопедического занятия.

Для формирования умения детей употреблять в речи синонимы мы проводили логопедические игры на наглядной основе («Разложи картинки по сходству»). После работы с детьми на наглядной основе мы проводили игры на наглядно-словесной основе синонимы подбирались с опорой и без опоры на карточки-символы («Скажи похоже», «Скажи по-другому»). Преобладающим приемом работы по данному направлению является использование синонимов при составлении предложений. И только потом мы проводили игры и упражнения проводили на вербальной основе. Синонимы в основном мы подбирали без опоры на карточки-символы.

Также нами были проведены игры на составление предложений с отдельным словом для формирования умения употреблять слова. В начале детям давались многозначные слова разных частей речи: имена существительные, прилагательные, глаголы. Воспитанники, составляя словосочетания и предложения, обучались осмысленно употреблять слова в различных грамматических формах и значениях («Добавь слова», «Закончи предложения»). Сначала составляли простые предложения «Мокрая трава», «Мокрая скамейка» и затем более сложные с предлогами «Утром от росы мокрая трава».

Работу по формированию навыка словообразования у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня мы осуществляли в несколько этапов. Первым было закрепление нами у детей наиболее продуктивных словообразовательных моделей. Мы использовали дидактические игры «Чего не стало», «Скажи ласково», «Два брата». Вторым этапом была проведена работа над словообразованием менее продуктивных моделей. Способствовали словообразованию прилагательных дидактические, речевые игры: «Из чего – какой», «Фантастический зверь», «Какой, какая, какие». Для закрепления словообразования глаголов использовались дидактические, речевые игры и упражнения: «Что сделал Незнайка», «Сложные слова». Третьим этапом работы с детьми мы уточняли значение и звучание непродуктивных

словообразовательных моделей. Мы применяли дидактические игры: «У кого какая профессия?» (с мячиком), «Как назвать того, кто?».

Далее опишем содержание проведенной нами логопедической работы по формированию навыков применения грамматических форм. При образовании множественного числа имен существительных мы отработывали разные типы окончаний имён существительных множественного числа, например, называя одно за другим имена существительные в единственном числе, а ребёнок во множественном (стол-стола). Для образования множественного числа существительных, обозначающих детенышей животных использовалась логопедическая игра «Назови детенышей парами». При склонении существительных детям предлагались задания, где по картинке нужно было ответить на вопросы «К кому, к чему, куда, чем, где, о чем?» и предлагались упражнения и игры с картинками, где нужно было назвать правильные предлоги.

При формировании навыков согласования имени прилагательного с именем существительным в роде, числе, падеже у детей старшего возраста с общим недоразвитием речи III уровня работа осуществлялась с помощью картинок или игрушек. При согласовании прилагательного с существительным в именительном падеже единственного и множественного числа у детей мы играли с детьми в игры «Что в магазине?», «Охотник и пастух». Затем продолжили отработывать с детьми согласование прилагательного с существительным в косвенных падежах единственного числа и множественного числа «Кому что дадим?», «Угадай, кому нужны эти предметы?».

Далее представим примеры логопедических игр по каждому из выделенных нами направлений.

Для формирования у детей умения употреблять синонимы нами была подобрана логопедическая игра «Скажи похоже». Мы передавали ребенку платок, называя глагол, затем ребенок отдавал платок обратно, называя

синоним к глаголу (например, «думать» – ... (размышлять), «зябнуть» – ... (мерзнуть), «реветь» – (плакать)).

Для формирования у детей с ОНР III уровня умения употреблять обобщающие понятия мы провели дидактическую игру «Лишняя картинка», направленную на развитие умения группировать предметы без выделенного признака. Мы предложили детям рассмотреть четыре картинки и найти среди них одну «лишнюю», при этом объяснив, почему они так решили.

С целью формирования умения составлять словосочетания, предложения мы использовали логопедическую игру «Добавь слова». Данная игра закрепляет у детей умение распространять предложения, подбирать прилагательные к существительным, согласовывая их в роде и числе. Мы произносили часть предложения и предложили детям закончить его, используя разные прилагательные (например, «у моего платья рукава (какие?) ... (короткие, длинные и т.д.)», «в комнате стоит шкаф (какой?) ...»).

Для формирования умения пользоваться способами словообразования у детей с ОНР (III уровень) мы использовали логопедическую игру «Скажи ласково», направленную на закрепление умения образовывать существительные при помощи уменьшительно-ласкательных суффиксов. Мы бросали мяч ребенку, называя при этом первое слово, а ребенок, возвращая мяч, называл второе слово (например, «шар-шарик», «стол – столик», «белка-белочка», «картина-картинка», «мыло-мыльце», «кукла-куколка», «вода-водичка»).

С целью формирования умения образовывать грамматическую категорию рода мы провели логопедическую игру «Жадина», направленную на обучение детей согласованию местоимений мой, моя с существительными в роде. Мы предложили ребенку перечислить свои игрушки, овощи, фрукты, одежду или обувь с приставкой местоимения

«мой, моя, мое, мои» (например, «моя кукла», «мой грузовик», «мои кубики»).

Далее с помощью таблицы ниже представим подобранный нами комплекс игр (таблица 4).

Таблица 4 – Комплекс логопедических игр по преодолению нарушений лексико-грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень)

№ п/п	Раздел	Название игры	Цель
1	2	3	4
1	Употребление обобщающих понятий, синонимов	«Назови одним словом»	формирование умения подбирать обобщающие понятия к словам.
		«Я знаю много названий»	закрепление обобщающих понятий слов.
		«Скажи похоже»	обучение детей подбору синонимов с дополнительными смысловыми оттенками к глаголам и прилагательным.
		«Найди другое слово»	развитие у детей умения подбирать наиболее точное обозначение к заданной ситуации; учить подбирать синонимы прилагательным.
		«Разложи картинки по сходству»	объединение и группировка слов на основе различных семантических признаков.
		«Лишняя картинка»	активизация существительных с обобщающим значением, развитие умения группировать предметы без выделенного признака.
		«Скажи по-другому»	обучение детей подбирать синоним – слово, близкое по значению.
		«Найди лишнее слово»	закрепление умения вычленять слова – синонимы, проводить семантический подбор.
2	Составление осмысленных словосочетаний, предложений	«Какое слово потерялось?»	помочь детям научиться осмысливать значение предлогов.
		«Кто что делает?»	овладение умением правильно использовать в речи глаголы 3 лица, единственного числа, настоящего времени.
		«Сломанное предложение»	упражнение детей в исправлении деформированной фразы, развитие внимания, памяти.

Продолжение таблицы 4

1	2	3	4
2	Составление осмысленных словосочетаний, предложений	«Почемучки-потомучки»	овладение умением задавать вопрос «почему?» и отвечать на него, используя союз «потому что».
		«Незнайка»	практическое усвоение детьми предлогов «в», «на», «за», «из».
		«Добавь слова»	развитие умения составлять распространенные предложения.
		«Солнечные лучи»	обучение умению строить простое полное предложение.
		«Закончи предложения»	обучение детей умению употреблять сложноподчинённые предложения.
3	Использование разных способов словообразования	«Из чего – какой»	закрепление навыков словообразования относительных прилагательных.
		«Что сделал Незнайка»	обучение образованию глаголов с помощью приставок.
		«Чего не стало»	обучение ребенка правильному употреблению формы множественного числа существительных в родительном падеже.
		«Фантастический зверь»	упражнение детей в образовании притяжательных прилагательных.
		«Скажи ласково»	закрепление умения детей образовывать существительные при помощи уменьшительно-ласкательных суффиксов, развивать ловкость, быстроту реакции.
		«Какой, какая, какие»	совершенствование у детей навыков словообразования прилагательных от существительных.
		«Сложные слова»	обучение детей образованию сложных слова при помощи слияния двух основ.
		«Два брата»	обучение детей образованию существительных с суффиксами –ик-, -ищ-.
4	Применение грамматических правил	«У кого сколько»	упражнение детей в согласовании числительных с существительными в роде и числе.

Продолжение таблицы 4

1	2	3	4
4	Применение грамматических правил	«Жадина»	обучение детей согласованию местоимений мой, моя с существительными в роде, подбирать к местоимению существительные с соответствующей родовой принадлежностью и по заданному обобщению учить исправлять ошибки в согласовании.
		«Мои-наши»	обучение детей согласованию местоимений мой, моя с существительными в роде.
		«Назови детенышей парами»	упражнять детей в образовании множественного числа существительных, обозначающих детенышей животных.
		«Рыбалка»	формирование умения детей согласовывать числительные с существительными в именительном падеже мужского, женского и среднего родов.
		«Кому что дадим?»	упражнение детей в согласовании прилагательного с существительным в косвенных падежах единственного числа и множественного числа.
		«К кому, к чему, куда, чем, где, о чем?»	упражнение детей в склонении существительных.
		«Охотник и пастух»	упражнение детей в согласовании прилагательного с существительным в именительном падеже единственного и множественного числа.

Систематизированный нами комплекс логопедических игр и упражнений по преодолению нарушений лексико-грамматического строя речи апробировался на групповых логопедических занятиях. Данные занятия проводились один раз в неделю. Мы отобрали упражнения для групповых занятий, учитывая индивидуальные особенности нарушений речи детей экспериментальной группы. Логопедическая работа выстраивалась в соответствии с общепринятыми принципами. Материал

для проведения коррекционной работы был отобран в соответствии с категорией детей, их возрастными и индивидуальными особенностями речевого развития.

3.2 Итоги экспериментальной работы

После проведения коррекционной программы по развитию лексико-грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень) была проведена повторная диагностика состояния лексико-грамматического строя речи.

Цель контрольного эксперимента: изучить эффективность проведенной коррекционной работы с детьми старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень).

Для проведения контрольного эксперимента использовалась методика Г.В. Чиркиной, используемая на констатирующем этапе нашего исследования. Контрольное обследование лексико-грамматического строя речи проводилось у всех 6 детей, которых мы обследовали на констатирующем этапе.

В первую очередь представим результаты повторного диагностического обследования лексической стороны речи (таблица 5).

Таблица 5 – Результаты повторного обследования лексического строя речи

№ п/п	Имя ребенка	№ 1	№ 2	№ 3	№ 4	№ 5	Средний балл		Уровень	
							До	После	До	По сле
1	Валерий Н.	2	3	2	3	3	2	2,6	С	Вс
2	Анжелика Д.	3	3	2	2	3	2,4	2,6	С	Вс
3	Илья Т.	3	2	3	2	2	2,2	2,4	С	С
4	Марина М.	2	2	2	2	2	1,8	2	Нс	С
5	Эдик Б.	3	2	2	2	2	1,8	2,2	Нс	С
6	Миша К.	2	2	2	2	2	1,8	2	Нс	С

Повторное обследование показало нам, что у всех детей повысился уровень развития лексического строя речи. Положительную динамику развития лексического строя речи представим с помощью диаграммы ниже (рисунок 3).

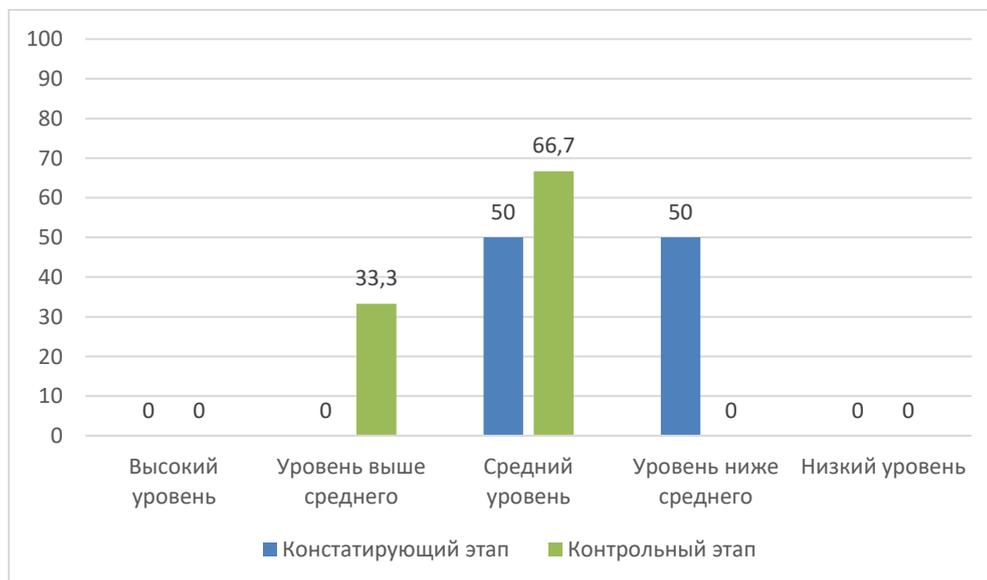


Рисунок 3 – Сравнение результатов констатирующего и контрольного этапов исследования лексического строя речи

Сравнительный анализ результатов после проведенной коррекционной работы показал, что на контрольном этапе обследования два ребенка показали уровень развития лексического строя речи выше среднего (Валерий Н., Анжелика Д.), четыре ребенка – средний уровень (Илья Т., Марина М., Эдик Б., Миша К.). Высокого, ниже среднего и низкого уровней развития лексического строя речи в экспериментальной группе не отмечается.

Уровень развития лексического строя речи у Валерия Н. повысился до выше среднего. Мальчик показал высокие результаты при выполнении второго, четвертого и пятого диагностических заданий по сравнению с результатами констатирующего этапа исследования – обследование понимания ребенком значения слов, имеющих абстрактное значение, подбор синонимов, родственных слов (к слову «большой» мальчик подобрали синоним «крупный», к слову «маленький» – «крошечный»);

изучение способов адекватного употребления слов в разных видах контекста («сирень начала расцветать»); составление осмысленного словосочетания (к слову «мяч» мальчик подобрал в качестве признаков – «мячик большой», «мячик футбольный», на вопрос «что с ним делают» мальчик ответил – «с мячиком играют», «мячик пинают», «мячик ловят», «мячик бросают»).

Уровень развития лексического строя речи у Анжелики Д. повысился до выше среднего. У девочки по сравнению с результатами констатирующего этапа исследования улучшились результаты при выполнении пятого задания – составление осмысленного словосочетания (к слову «машина» девочка подобрала в качестве признаков – «машина быстрая», «машина скоростная», «машина громкая», на вопросы – «что с ней делают», «что она делает», девочка ответила – «машина едет», «машина сигналит», «в машине везут людей»).

У Ильи Т. уровень развития лексического строя речи остался таким же, как и на констатирующем этапе исследования. Однако у мальчика по сравнению с результатами констатирующего этапа исследования улучшились показатели при выполнении третьего задания – обследование наличия в словарном запасе общих категориальных названий (мальчик правильно подобрал обобщающие понятия «посуда», «головные уборы»).

У Марины М. повысился уровень развития лексического строя речи до среднего. У девочки улучшились показатели при выполнении четвертого задания – изучение способов адекватного употребления слов в разных видах контекста (девочка правильно подобрала слова к фразе – «на вершину горы можно взойти, а из класса выйти»).

У Эдика Б и Миши К. повысился уровень развития лексического строя речи до среднего. У мальчиков улучшились показатели при выполнении третьего задания – обследование наличия в словарном запасе общих категориальных названий (дети правильно подобрали родовые понятия к словам «синица», «воробей», «голубь», «ласточка» – «птицы», а

также к словам «елка», «береза», «дуб», «сосна» – «деревья»). У Эдика Б. также повысился уровень при выполнении первого диагностического задания – название предметов, действий, качеств по специально подобранным картинкам (мальчик смог назвать сложные картинки «конура», «бинокль», «скачет»).

Далее представим результаты повторного обследования грамматического строя речи у детей экспериментальной группы (таблица б).

Таблица 6 – Результаты повторного обследования грамматического строя речи

№ п/п	Имя ребенка	№ 1	№ 2	№ 3	№ 4	№ 5	№ 6	№ 7	№ 8	Средний балл		Уровень	
										До	После	До	После
1	Валерий Н.	2	2	2	2	2	2	2	2	1,8	2	Нс	С
2	Анжелика Д.	3	2	3	3	2	3	2	2	2,1	2,5	С	Вс
3	Илья Т.	3	3	2	2	3	2	3	2	2,4	2,5	С	Вс
4	Марина М.	2	2	2	2	2	1	1	1	1,3	1,6	Н	Нс
5	Эдик Б.	2	2	2	2	2	2	2	2	1,8	2	Нс	С
6	Миша К.	2	2	2	2	2	2	2	2	1,8	2	Нс	С

Повторное обследование показало, что уровень развития грамматической стороны речи также повысился у всех детей экспериментальной группы. Положительную динамику развития грамматического строя речи представим с помощью диаграммы ниже (рисунок 4).



Рисунок 4 – Сравнение результатов констатирующего и контрольного этапов исследования грамматического строя речи

Сравнительный анализ результатов после проведенной коррекционной работы показал, что, два ребенка показали уровень развития грамматического строя речи выше среднего (Анжелика Д., Илья Т.), 3 ребенка показали средний уровень (Валерий Н., Эдик Б., Миша К.), и всего лишь один ребенок показал уровень развития грамматического строя речи ниже среднего (Марина М.). Высокого и низкого уровней развития грамматического строя речи в экспериментальной группе не отмечается.

У Валерия Н. и Миши К. уровень развития грамматического строя речи повысился до среднего. По сравнению с результатами констатирующего этапа исследования у мальчиков улучшились показатели при выполнении четвертого и восьмого диагностических заданий – употребление предложного управления словосочетания из глагола и имени существительного с предлогом (например, по сравнению с результатами констатирующего этапа исследования, Валерий Н. правильно выбрал предлог в предложении «собака спит на конуре», Миша К. правильно ответил на вопрос «откуда выбежала собака?» – «собака выбежала из-за угла»), умение пользоваться способами словообразования. Например, Валерий Н. по сравнению с результатами констатирующего этапа исследования правильно образовать профессии «стекольщик» и «газетчик»

с помощью суффиксов от существительных «стекло» и «газета». Миша К. правильно образовал глагол «подлетает» к картинке, на которой птица подлетает к кормушке.

У Анжелики Д. на контрольном этапе исследования улучшились показатели выполнения третьего задания – образование формы родительного падежа множественного числа (например, «яблонь», «вишен», «ушей»), четвертым – употребление предложного управления словосочетания из глагола и имени существительного с предлогом (например, «собака спит в конуре») и седьмым – образование грамматической категории рода (например, «мое озеро», «мое окно») заданиями. Уровень развития грамматического строя речи у девочки повысился до выше среднего.

У Ильи Т. уровень развития грамматического строя речи повысился до выше среднего. У мальчика улучшились показатели при выполнении второго задания – обследование употребления имен существительных в разных падежах (правильно подобрал падеж, чтобы сказать, что происходит на предложенных картинках – «девочка сыплет зерно петуху», «стол накрыт скатертью»).

Уровень развития грамматического строя речи у Марины М. повысился до ниже среднего – улучшились результаты выполнения второго – употребление имен существительных в разных падежах («девочка глядится в зеркало»), третьего – образование формы родительного падежа множественного числа (например, «сумок», «ушей», «лбов») и четвертого заданий – употребление предложного управления словосочетания из глагола и имени существительного с предлогом (например, «собака спит в конуре», «мяч перелетает через забор»).

Эдик Б. на контрольном этапе исследования значительно лучше справился со вторым заданием – употребление имен существительных в разных падежах (правильно подобрал падеж – «девочка сыплет зерно петуху») и восьмым – умение пользоваться способами словообразования

(от существительного «часы» мальчик правильно образовал профессию «часовщик») заданиями. Уровень развития грамматического строя речи у мальчика повысился до среднего.

Переходя к качественной характеристике лексико-грамматического строя речи детей, следует отметить следующее:

- отмечаются улучшения в употреблении обобщающих понятий, синонимов,
- дети стали лучше составлять осмысленное словосочетание и предложения по опорным словам,
- навыки словообразования стали лучше, однако все ещё присутствуют ошибки при образовании имен прилагательных,
- изменение слов по падежам, числам и родам улучшилось, но продолжают встречаться несущественные ошибки, при указании на которых, ребенок самостоятельно справляется с ними.

В повседневной работе нами было отмечено развитие навыков инициативы и самостоятельности в речевой деятельности детей. У детей появилось желание поделиться своими знаниями со сверстниками в процессе свободной игровой деятельности. В целом, при анализе результатов контрольного этапа эксперимента, был сделан вывод об эффективности проведенной работы формирующего этапа экспериментальной деятельности.

Таким образом, мы наглядно увидели, что разработанная и проведенная нами коррекционная работа показала положительные результаты, что подтверждает эффективность нашей коррекционной программы.

Выводы по 3 главе

В данной главе нами была рассмотрена организация логопедической работы по коррекции лексико-грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень).

Главной целью нашей работы было планирование и проведение коррекционной работы по развитию лексико-грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень).

В рамках формирующего этапа исследования нами были подобраны логопедические игры по развитию лексико-грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень) для логопедических занятий по следующим направлениям:

1) употребление обобщающих понятий, синонимов («Назови одним словом», «Я знаю много названий», «Скажи похоже», «Найди другое слово», «Разложи картинки по сходству», «Лишняя картинка», «Скажи по-другому»);

2) составление осмысленных словосочетаний, предложений по опорным словам («Найди лишнее слово», «Какое слово потерялось?», «Кто что делает», «Сломанное предложение», «Почемучки-потомучки», «Незнайка», «Добавь слова», «Солнечные лучи», «Закончи предложения»);

3) использование разных способов словообразования («Из чего – какой», «Что сделал Незнайка», «Чего не стало», «Фантастический зверь», «Скажи ласково», «Какой, какая, какие», «Сложные слова», «Два брата»);

4) применение грамматических правил («У кого сколько», «Жадина», «Мои-наши», «Назови детенышей парами», «Рыбалка», «Кому что дадим?», «К кому, к чему, куда, чем, где, о чем?», «Охотник и пастух»).

Контрольный этап эксперимента позволил выявить положительную динамику в состоянии лексико-грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень).

В целом отмечены улучшения в употреблении обобщающих понятий, синонимов, составлении осмысленного словосочетания, составлении предложений, по опорным словам, умении пользоваться способами словообразования, образовании грамматической категории рода. В целом, при анализе результатов контрольного этапа эксперимента, был сделан вывод об эффективности проведенной работы формирующего этапа экспериментальной деятельности.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В ходе изучения лексико-грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень) в теоретических исследованиях нами было определено, что лексика рассматривается с точки зрения усвоения и применения активного и пассивного словаря; значения и обобщения слов. Грамматика рассматривается с точки зрения усвоения и применения правил морфологии, словообразования, синтаксиса. Лексический строй речи реализуется посредством грамматических форм. Следовательно, можно говорить о лексико-грамматическом строе речи.

Нами были рассмотрены особенности развития лексико-грамматического строя речи у детей дошкольного возраста. В ходе анализа теоретических данных мы установили, что ребенок осваивает лексический строй речи к школьному возрасту. Грамматическим строем речи ребенок овладевает в дошкольном возрасте, а уже в школьном переходит на осознание лексико-грамматических закономерностей при изучении русского языка.

Анализ литературы позволил нам выяснить, что общее недоразвитие речи – 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.

Изучение психолого-педагогической характеристики детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень) позволило выявить, что в структуре дефекта у детей выявляются не только нарушения речи, но и нарушения в формировании высших психических функций, тесно связанных с речью. Это обусловлено наличием у детей дефектов вторичного характера.

Нами был проведен констатирующий этап обследования по методике Г.В. Чиркиной. Итогом данного этапа эксперимента стала количественная

и качественная характеристика лексико-грамматического состояния речи детей. Нами были выявлены следующие особенности лексико-грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень):

– трудности в употреблении обобщающих понятий, синонимов, составлении осмысленного словосочетания,

– трудности в составлении предложений, по опорным словам, по отдельным словам, в умении пользоваться способами словообразования, в применении грамматических правил.

В рамках формирующего этапа исследования нами был систематизирован комплекс логопедических игр по развитию лексико-грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень) для логопедических занятий по следующим направлениям:

1) употребление обобщающих понятий, синонимов («Назови одним словом», «Я знаю много названий», «Скажи похоже», «Найди другое слово», «Разложи картинки по сходству», «Лишняя картинка», «Скажи по-другому»);

2) составление осмысленных словосочетаний, предложений по опорным словам («Найди лишнее слово», «Какое слово потерялось?», «Кто что делает», «Сломанное предложение», «Почемучки-потомучки», «Незнайка», «Добавь слова», «Солнечные лучи», «Закончи предложения»);

3) использование разных способов словообразования («Из чего – какой», «Что сделал Незнайка», «Чего не стало», «Фантастический зверь», «Скажи ласково», «Какой, какая, какие», «Сложные слова», «Два брата»);

4) применение грамматических правил («У кого сколько», «Жадина», «Мои-наши», «Назови детенышей парами», «Рыбалка», «Кому что дадим?», «К кому, к чему, куда, чем, где, о чем?», «Охотник и пастух»).

Контрольный этап эксперимента позволил выявить положительную динамику в состоянии лексико-грамматического строя речи у детей

старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень). В целом отмечены улучшения в употреблении обобщающих понятий, синонимов, составлении осмысленного словосочетания, составлении предложений, по опорным словам, умении пользоваться способами словообразования, образовании грамматической категории рода. В целом, при анализе результатов контрольного этапа эксперимента, был сделан вывод об эффективности проведенной работы формирующего этапа экспериментальной деятельности.

На основании представленных данных можно говорить о том, что все поставленные нами задачи в начале исследования решены, цель работы достигнута.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Абрамова, А. Г. Лексикология [Текст] : учебное пособие / А. Г. Абрамова, И. Б. Гецкина. – Чебоксары : Изд-во Чувашского ун-та, 2016. – 207 с.
2. Аксенова, Л. И. Специальная педагогика [Текст] / Л. И. Аксенова, Б. А. Архипова. – Москва : Издательский центр «Академия», 2001. – 400 с.
3. Барменкова, Т. Д. Характеристика нарушений связного речевого высказывания у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи : автореферат дис. ... кандидата педагогических наук : 13.00.03 / Татьяна Барменкова. – Москва : Моск. пед. гос. ун-т им. В. И. Ленина, 1996. – 16 с.
4. Виноградов, В. В. Избранные труды: Лексикология и лексикография [Текст] / Виктор Виноградов. – Москва : Наука, 2007. – 339 с.
5. Власенко, И. Т. Особенности словесного мышления взрослых и детей с нарушениями речи [Текст] / Игорь Власенко. – Москва : Педагогика, 1990. – 183 с.
6. Выготский, Л. С. Психология развития человека [Текст] / Лев Выготский. – Москва : Изд-во Смысл; Изд-во Эксмо, 2005. – 1136 с.
7. Гвоздев, А. Н. Вопросы изучения детской речи [Текст] / Александр Гвоздев. – Санкт-Петербург : ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2007. – 472 с.
8. Глухов, В. П. Основы психолингвистики [Текст] : учеб. пособие для студентов пед. вузов / Вадим Глухов. – Москва : Астрель, 2005. – 351 с.
9. Грибова, О. Е. Технология организации логопедического обследования [Текст] : методическое пособие / Ольга Грибова. – Москва : Айриспресс, 2005. – 96 с.

10. Гуженкова, Н. В. К вопросу об особенностях грамматического строя речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня [Текст] / Н. В. Гуженкова, И. А. Павлова // Актуальные задачи педагогики: материалы VIII Междунар. науч. конф. (г. Москва, ноябрь 2017 г.). – Москва : Буки-Веди, 2017. – С. 111–113.
11. Дубынина, Т. Е. Особенности эмоционально-волевой сферы у детей с общим недоразвитием речи дошкольного возраста [Текст] / Татьяна Дубынина // Научное сообщество студентов XXI столетия. ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ. – 2017. – № 1. – С. 45–49.
12. Евгеньева, А. П. Словарь русского языка [Текст] : в 4 т. / Анастасия Евгеньева. – Москва : Русский язык, 1985. – 462 с.
13. Жукова, Н. С. Отклонения в развитии детской речи [Текст] / Надежда Жукова. – Москва : 2004. – 146 с.
14. Жукова, Н. С. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников [Текст] / Н. С. Жукова, Е. М. Мастюкова, Т. Б. Филичева. – Москва : 2010. – 567 с.
15. Каше, Г. А. Исправление недостатков речи у дошкольников [Текст] / Галина Каше. – Москва : Просвещение, 2001. – 191 с.
16. Ковшиков, В. А. К вопросу о мышлении у детей с экспрессивной (моторной) алалией [Текст] / В. А. Ковшиков, Ю. А. Элькин // Дефектология. – 1980. – С. 56–62.
17. Короткова, А. В. Особенности формирования лексико-грамматического строя речи 3 уровня [Текст] / А. В. Короткова, Е. Н. Дроздова // Логопед. – 2014. – № 1. – С. 27–34.
18. Лалаева, Р. И. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников [Текст] / Р. И. Лалаева, Н. В. Серебрякова. – Санкт-Петербург : Союз, 2014. – 160 с.
19. Лалаева, Р. И., Формирование лексики и грамматического строя у дошкольников с общим недоразвитием речи [Текст] / Р. И. Лалаева, Н. В. Серебрякова. – Санкт-Петербург : Изд-во «Союз», 2001. – 224 с.

20. Левина, Р. Е. Основы теории и практики логопедии [Текст] / Р. Е. Левина, Л. Ф. Спирина, Н. А. Никашина. – Москва : Альянс, 2013. – 366 с.
21. Леонтьев, А. Н. Лекции по общей психологии [Текст] / Алексей Леонтьев. – Москва : Смысл, 2011. – 511 с.
22. Лопатина, Л. В. Преодоление речевых нарушений у дошкольников [Текст] : учебное пособие / Л. В. Лопатина, Н. В. Серебрякова. – Санкт-Петербург : изд-во «СОЮЗ», 2010. – 192 с.
23. Маклаков, А. Г. Общая психология [Текст] / Анатолий Маклаков. – Санкт-Петербург : Питер, 2005. – 538 с.
24. Мастюкова, Е. М. Логопедия. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников [Текст] / Е. М. Мастюкова, Н. С. Жукова, Т. Б. Филичева. – Москва : Высшая школа, 2014. – 320 с.
25. Мухина, В. С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество [Текст] : учебник для студ. вузов / Валерия Мухина. – Москва : Издательский центр «Академия», 2015. – 428 с.
26. Парамонова, Л. Г. Логопедия для всех [Текст] / Людмила Парамонова. – Москва : ООО «Издательство АСТ», 2002. – 333 с.
27. Правдина, О. В. Логопедия [Текст] : учеб. пособие для дефектол. фак. пед. ин-тов / Ольга Правдина. – Москва : Просвещение, 2003. – 272 с.
28. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии [Текст] / Сергей Рубинштейн. – Санкт-Петербург : Питер, 2000 – 712 с.
29. Сазонова, С. Н. Развитие речи дошкольников с общим недоразвитием речи [Текст] : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Светлана Сазонова. – Москва: Издательский центр «Академия», 2005. – 144 с.
30. Серебрякова, Н. В. Диагностика нарушений речи у детей и организация логопедической работы в условиях дошкольного учреждения

[Текст] / Наринэ Серебрякова. – Санкт-Петербург : Детство-Пресс, 2010. – 195 с.

31. Соботович, Е. Ф. Речевое недоразвитие у детей и пути его коррекции [Текст] : (дети с нарушением интеллекта и мотор. алалией) / Евгения Соботович. – Москва : Классикс стиль, 2003. – 160 с.

32. Туманова, Т. В. Формирование готовности к словообразованию у дошкольников с общим недоразвитием речи [Текст] / Татьяна Туманова // Дефектология – 2001. – № 4. – С. 4–7.

33. Урунтаева, Г. А. Дошкольная психология [Текст] : учеб. пособие для студ. пед. заведений / Галина Урунтаева. – Москва : Издательский центр «Академия», 2011. – 336 с.

34. Ушинский, К. Д. Родное слово. В 2 ч. Часть 1 [Текст] / Константин Ушинский. – Москва : Издательство Юрайт, 2018. – 233 с.

35. Филичева, Т. Б. Подготовка к школе детей с ОНР в условиях специального детского сада [Текст] / Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина. – Москва : Педагогика, 2003. – 324 с.

36. Филичева, Т. Б. Основы логопедии [Текст] / Т. Б. Филичева, Н. А. Чевелева, Г. В. Чиркина. – Москва : Просвещение, 2009. – 223 с.

37. Хватцев, М. Е. Логопедия: работа с дошкольниками [Текст] / Михаил Хватцев. – Санкт-Петербург., 2012. – 321 с.

38. Хомский, Н. Язык и мышление [Текст] / Ноам Хомский. – Москва : Изд-во Московского университета, 2002. – 126 с.

39. Цейтлин, С. Н. Язык и ребенок: лингвистика детской речи [Текст] : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Стелла Цейтлин. – Москва : Гуманит. изд. Центр : ВЛАДОС, 2000. – 240 с.

40. Циркунова, Н. И. Формирование лексико-грамматического строя речи у детей с ОНР [Текст] / Нина Циркунова // Логопед. – 2013. – № 3. – С.24–26.

41. Чиркина, Г. В. Методы обследования речи детей [Текст] : пособие по диагностике речевых нарушений / Галина Чиркина. – Москва : АРКТИ, 2010. – 240 с.

42. Шаховская, С. Н. Развитие словаря в системе работы при общем недоразвитии [Текст] : психолингвистика и современная логопедия / Светлана Шаховская. – Москва : Экономика, 2007. – 240 с.

43. Шереметьева, Е. В. Особенности импрессивного уровня грамматики детей раннего возраста с отклонениями в овладении речью [Текст] / Е. В. Шереметьева, С. А. Балакина // Актуальные вопросы социализации детей с ограниченными возможностями здоровья. – 2014. – С. 43–48.

44. Эльконин, Д. Б. Психическое развитие в детских возрастах [Текст] / Даниил Эльконин. – Москва : ИПП, 2007. – 416 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Комплекс логопедических игр по преодолению нарушений лексико-грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень)

Игра № 1 «Назови одним словом»

Цель: формирование умения подбирать обобщающие понятия к словам.

Ход игры: 1. С одним ребенком. Ведущий показывает карточку, ребенок называет одним словом, что (кто) на ней изображено. При возникновении затруднений, можно сначала перечислить изображенные предметы. Например, ведущий спрашивает: «Кто изображен на этой карточке? (синица, курица, гусь, голуби) Как можно их назвать одним словом? (птицы)». 2. С группой детей. Ведущий показывает карточку, а дети стараются назвать первыми, что (кто) на ней изображено.

Игра № 2 «Я знаю много названий»

Цель: закрепление обобщающих понятий слов.

Ход игры: логопед начинает, а дети продолжают. «Я знаю много названий зверей: заяц, медведь...цветов: мак, роза...овощей: морковь, репа... насекомых: комар, оса... и т.д.

Игра № 3 «Скажи похоже»

Цель: обучение детей подбору синонимов с дополнительными смысловыми оттенками к глаголам и прилагательным.

Ход игры: Воспитатель передает платок ребенку, называя глагол, ребенок отдает платок обратно, называя синоним к глаголу: думать – ... (размышлять), открыть – ... (отворить), отыскать – ... (найти), зябнуть – ... (мерзнуть), поразить – ... (удивить), шалить – ... (баловаться), забавлять –

.... (развлекать), прощать – ... (извинять), звать – ... (приглашать), реветь – ... (плакать), мчаться – ... (нестись), вертеться – ... (крутиться), опасаться – ... (бояться), бросать – ... (кидать).

Затем дети могут упражняться в подборе синонимов с дополнительными смысловыми оттенками к прилагательным.

1. Этот дом большой, а этот ... (огромный).
2. Эта одежда старая, а это платье совсем ... (изношенное).
3. Это платье чуть-чуть влажное, а это совсем ... (мокрое).
4. Мальчик молчаливый, а девочка ... (неразговорчивая).
5. Вчера день был теплый, а сегодня ... (жаркий).

Игра № 4 «Найди другое слово»

Цель: развитие у детей умения подбирать наиболее точное обозначение к заданной ситуации; учить подбирать синонимы и антонимы к прилагательным.

Ход игры:

– Папа стал делать детям качели. Миша принес ему веревку. Папа сказал: «Нет, эта веревка не годится, она оборвется». Папа взял другую веревку: «А вот эта ни за что не оборвется». Какую веревку взял папа? Как можно про нее сказать?

– Послушайте два предложения: «Вова рос крепким мальчиком. Он почувствовал под ногами крепкий лед».

– Что значит слово крепкий? Как можно сказать эти предложения по-другому? Сами придумайте предложение со словом крепкий.

Аналогично рассматриваются предложения: «Мальчик дрожит от холода. Зайчишка дрожит от страха».

Игра № 5 «Разложи картинки по сходству»

Цель: объединение и группировка слов на основе различных семантических признаков.

Оборудование: предметные картинки на доске: овца, дерево, корова.

Детям раздаются картинки:

- свитер, шапка, варежки, шарф (к картинке овца),
- деревянный стол, деревянные грабли, деревянный забор, деревянный стул (к картинке дерево),
- пакет молока, сыр, масло, мороженое (к картинке корова).

Ход игры: каждому ребёнку раздаётся по 2--3 картинки. Логопед предлагает детям положить свою картинку к одной из трех картинок на доске и объяснить, почему он положил именно так.

Игра № 6 «Лишняя картинка»

Цель: активизация существительных с обобщающим значением, развитие умения группировать предметы без выделенного признака.

Оборудование: 4 картинки (3 картинки по одной лексической теме, 1 – по другой теме).

Ход игры: логопед предлагает детям рассмотреть четыре картинки, назвать одну «лишнюю» (не подходящую по смыслу), объяснить свой выбор. «Чашка лишняя, потому что это посуда, а мяч, кукла и пирамидка – это игрушки».

Игра № 7 «Скажи по-другому»

Цель: обучение детей подбирать синоним – слово, близкое по значению.

Ход игры: логопед говорит, что в этой игре дети должны будут вспомнить слова, похожие по смыслу на то слово, которое он назовет. «Большой», – предлагает воспитатель. Дети называют слова; «Огромный, крупный, громадный, гигантский». «Красивый» – «Пригожий, хороший, прекрасный, прелестный, чудесный». «Мокрый» – «Сырой, влажный» и т. д. Готовясь к проведению игры, воспитатель заранее подбирает слова,

имеющие ряд синонимов. Эти слова лучше записать, чтобы долго не припоминать, так как игра проходит в быстром темпе.

Логопед может по аналогии с этой игрой разработать другие игры, например, он называет какое-нибудь существительное, а дети подбирают к нему подходящие эпитеты. Так, к слову «море» дети подбирают эпитеты «спокойное, бурное, тихое, лазурное, грозное, штормовое, красивое, южное». Ребенка, который вспомнит больше слов, нужно похвалить.

Игра № 8 «Найди лишнее слово»

Цель: закрепление умения вычленять слова – синонимы, проводить семантический подбор.

Ход игры: логопед называет несколько слов, а дети должны найти лишнее, т.е. слово, которое не подходит к другим по смыслу. Примерный набор слов:

1. Храбрый, звонкий, смелый, отважный.
2. Умный, большой, громадный, крупный.
3. Горячий, раскаленный, тяжелый, жаркий.
4. В каждом случае ребенок объясняет свой выбор.

Игра № 9 «Какое слово потерялось?»

Цель: помочь детям научиться осмысливать значение предлогов.

Ход игры: логопед предлагает ребенку «вернуть маленькие словечки» на место. Усложненный вариант: ребенку не даны предлоги, он сам догадывается, какое слово пропущено. Например, чай _ сахаром, кошка _ диване, костюм _ шкафу, собака _ забором, пришла _ магазина, книга _ животных.

Игра № 10 «Кто что делает»

Цель: овладение умением правильно использовать в речи глаголы 3 лица, единственного числа, настоящего времени.

Ход игры: игру можно играть как вдвоем, так и с группой детей. Дети становятся в круг, взрослый, находящийся в его центре, бросает мяч любому ребенку и называет животное или имя. Ребенок, который поймал мяч, называет действие, которое соответствует животному или имени. Например, кошка – мяукает, собака – гавкает, Петя – играет, Света – рисует и т.п.

Игра № 11 «Сломанное предложение»

Цель: упражнение детей в исправлении деформированной фразы, развитие внимания, памяти, мышления.

Ход игры: логопед зачитывает ребенку слова, а тот должен их переставить таким образом, чтобы получилось целое предложение. Например, «мама, печь, торт, вкусное – Мама печет вкусный торт», «Маша, играть, с, кукла – Маша играет с куклой» и т.д.

Игра № 12 «Почемучки-потомучки»

Цель: овладение умением задавать вопрос «почему?» и отвечать на него, используя союз «потому что».

Оборудование: сюжетные картинки, на основе которых будут задаваться вопросы.

Ход игры. Логопед показывает ребенку картинки и задает по ним вопросы. Например, «Почему зимой носят шубы? Почему медсестра делает уколы? Почему люди открывают зонты?» и т. д. А ребенок отвечает на эти вопросы, используя союз «потому что». После этого малыш пробует задавать свои вопросы логопеду, используя союз «почему?»

Игра № 13 «Незнайка»

Цель: практическое усвоение детьми предлогов «в», «на», «за», «из».

Ход игры: логопед сообщает детям, что Незнайка составил рассказ о кормушке. Вот что у него получилось: «Кормушку повесили в дерево.

Корм насыпали из кормушки. Воробей вылетел на гнездо. Синица села из рябины». Дети исправляют ошибки, которые сделал Незнайка.

Игра № 14 «Добавь слова»

Цель: развитие умения составлять распространенные предложения.

Ход игры: «Сейчас я скажу предложение. Например, «Мама шьёт платье». Как ты думаешь, что можно сказать о платье, какое оно? (шёлковое, летнее, легкое, оранжевое). Если мы добавим эти слова, как изменится фраза?» Мама шьёт шёлковое платье. Мама шьёт летнее платье. Мама шьёт лёгкое платье. Мама шьёт оранжевое платье.

Игра № 15 «Солнечные лучи»

Цель: обучение умению строить простое полное предложение.

Материал: полоски бумаги разной длины, эмблемы солнышка, бумажные солнечные лучи.

Ход игры: дети делятся на две команды. Каждая команда по очереди будет составлять фразы о весне. За каждое правильное предложение получите «солнечный лучик» для эмблемы солнышка. Победит та команда, которая соберет больше «лучиков», у которой весеннее солнышко окажется «ярче».

Вариант 1. Игровые действия: выбрать полоски бумаги разной длины в зависимости от длины слова, запомнить слова, изменять порядок слов, правильно изменять форму слов, правильно строить предложения.

1. Деревья, на, почки, появляются.
2. Тают, сосульки, солнце, от.
3. Лес, подснежник, в, расцвели.
4. Трава, земля, расти, на.
5. Капель, крыша, капать, с.
6. Ручей, плыть, кораблик, по.
7. Дерево, скворечник, повесили, на.

Вариант 2. Игровые действия: самостоятельно придумывать полные предложения с заданным словом, выкладывать их с помощью полосок бумаги разной длины, озвучивать составленное командой предложение.

1. Весной дети
2. Весной птицы
3. Весной люди
4. Весной в лесу
5. До весны
6. После весны

Игра № 16 «Закончи предложения»

Цель: обучение детей умению употреблять сложноподчинённые предложения.

Ход игры: логопед выставляет на наборное полотно сюжетные картинки. Затем он начинает говорить предложение, а дети заканчивают. Часть предложения, которую произносит ребенок, начинается со слова потому что.

1. Я люблю яблоко, ... (потому что оно сладкое, вкусное, полезное).
2. Мама купила груши, ... (потому что хочет испечь грушевый пирог).
3. Мы пришли из сада радостные, ... (потому что собрали большой урожай слив).
4. Я не люблю лук, ... (потому что он горький)
5. В огороде нужно полоть траву, ... (потому что она мешает расти овощам).

Игра № 17 «Из чего – какой»

Цель: закрепление навыков словообразования относительных прилагательных.

Ход игры: перед началом игры познакомить детей с различными видами тканей и материалами. Мама сшила разную одежду. Назови, что и из каких материалов сшила мама. Закончи предложения. (Брюки сшили из шерсти. Они шерстяные. И т.д.)

1. Пиджак сшили из шерсти. Он
2. Платье сшили из шёлка. Оно
3. Футболку сшили из трикотажа. Она
4. Куртку сшили из кожи. Она
5. Плащ сшили из кожи. Он
6. Шубу сшили из меха. Она
7. Пальто для зимы – зимнее.
8. Куртка для осени –
9. Халат для дома –
10. Блуза для женщин –
11. Сарафан для лета –
12. Плащ для весны –
13. Майка для детей –
14. Брюки для мужчин –

Игра № 18 «Что сделал Незнайка»

Цель: обучение образованию глаголов с помощью приставок.

Ход игры: логопед задает вопросы детям, демонстрируя детям действие Незнайки.

1. Что делает Незнайка?
2. За что забежал Незнайка?
3. К чему подбежал Незнайка?
4. Откуда выбежал Незнайка?

Игра № 19 «Чего не стало»

Цель: обучение ребенка правильному употреблению формы множественного числа существительных в родительном падеже.

Оборудование: предметные картинки.

Ход игры: на доску вывешивалось по четыре картинки с предметами во множественном числе, затем две картинки убирались, и у детей спрашивали: «Чего не стало?». Картинки подбирались с разными окончаниями.

Игра № 20 «Фантастический зверь»

Цель: упражнение детей в образовании притяжательных прилагательных.

Оборудование: картинки с изображением фантастических зверей, составленных из частей разных животных (например, голова волка, уши зайца, туловище медведя, хвост петуха, ноги кабана).

Ход игры: ребёнок рассматривает картинку и описывает «невиданного» зверя, называя принадлежность каждой части тела тому или иному животному. Например, «У этого зверя волчья голова, заячьи уши, медвежье туловище, петушиный хвост, кабаньи ноги».

Игра № 21 «Скажи ласково»

Цель: закрепление умения детей образовывать существительные при помощи уменьшительно-ласкательных суффиксов, развивать ловкость, быстроту реакции.

Оборудование: мяч.

Ход игры: логопед, бросая мяч ребенку, называет первое слово (например, шар), а ребенок, возвращая мяч, называет второе слово (шарик). Слова можно сгруппировать по сходству окончаний.

1. Стол – столик, ключ – ключик.
2. Шапка – шапочка, белка – белочка.

3. Книга – книжечка, ложка – ложечка.
4. Голова – головка, картина – картинка.
5. Мыло – мыльце, зеркало – зеркальце.
6. Кукла – куколка, свекла – свеколка.
7. Коса – косичка, вода – водичка.
8. Жук – жучок, дуб – дубок.
9. Вишня – вишенка, башня – башенка.
10. Платье – платьице, кресло – креслице.
11. Перо – перышко, стекло – стеклышко.
12. Часы – часики, трусы – трусики.

Игра № 22 «Какой, какая, какие»

Цель: совершенствование у детей навыков словообразования прилагательных от существительных.

Ход игры: в центре – картинки с изображением предметов, отдельно – символы качеств. Детям предлагается найти предметы, к которым можно задать вопрос «какой?» и ответить на вопрос, подбирая символы качеств. (сок – какой? Сок яблочный, томатный, апельсиновый и т.д.). Аналогична работа с предметами женского и среднего рода.

Игра № 23 «Сложные слова»

Цель: обучение детей образованию сложных слова при помощи слияния двух основ.

Оборудование: картинки.

Ход игры: логопед говорит детям фразы, ребенок должен образовать из них новое слово.

Листья падают-листопад	Сам ходит-самоход
Снег падает-снегопад	Звонит попусту-пустозвон
Звезды падают-звездопад	Сено косит-сенокос
Разводит сады-садовод	Везде ходит-вездеход
Разводит леса-лесовод	База для нефти-нефтебаза
Воду возит-водовоз	Рыбу ловит-рыболов

Игра № 24 «Два брата»

Цель: обучение детей образованию слов суффиксальным способом.

Ход игры: логопед рассказывает детям историю о двух братьях – медведях: Шустрика и Мямлика: «Рано утром Шустрик проснулся и быстро встал, Мямлик ещё только Встаёт, – добавляют дети. Шустрик оделся, а Мямлик...Далее дети отвечают: оделся – одевается, заправил – заправляет, умылся – умывается, позавтракал - завтракает, почистил – чистит и т. д. Можно использовать различные сюжеты: «В лесу», «На прогулке», «На реке» и т. д.».

Игра № 25 «У кого сколько»

Цель: упражнение детей в согласовании числительных с существительными в роде и числе.

Оборудование: 1. Карточки с предметами в количестве 1 и 2 в наборе (в конвертах). 2. Фишки. 3. Добавляются несколько карточек с 5 предметами: воздушные шары, цветы, кольца и др.; зеленые фишки; прямоугольные кусочки картона для II варианта.

Ход игры: игра начинается с подготовительных упражнений. Каждый ребенок получает наборы карточек с одним и двумя предметами, раскладывает их в 2 столбика и четко называет, что у него изображено: сначала 1 предмет, потом 2 предмета. Воспитатель спрашивает, одинаково ли произносятся слова, обозначающие количество и названия предметов (окончания слов меняются: был один флажок – стало два флажка), и предлагает: «Я буду называть какой-нибудь один предмет, а вы по очереди будете называть 2 таких же предмета. Один графин ... (два графина); одна телега ... (две телеги); одно сито ... (два сита) и т. д. Интересно, изменятся ли окончания слов, если я дам вам карточки, на которых нарисовано по 5 предметов?» Дети называют 5 предметов, изображенных на карточках (5 шаров, 5 ваз), и с помощью воспитателя замечают, что слово, обозначающее количество 5 не изменяется, а изменяются окончания слов,

обозначающих предметы. Данные упражнения могут привлечь внимание детей к лексико-грамматическим конструкциям родного языка. Во время игры воспитатель оставляет каждому играющему по три карточки с одним, двумя, пятью предметами и по три зеленых фишки. Важно, чтобы в целом у детей на карточках были изображены предметы, обозначаемые существительными разного рода. Затем объясняется игровое задание: «Я буду называть число, и если это число подходит к вашим предметам на карточке, то кладите на нее фишку». Воспитатель называет вразбивку числа: один, два, две, одно, одна и пять. После выполнения задания каждый ребенок поочередно называет, что или кто нарисован и сколько у него на карточках предметов, согласовывая числительное с существительным. Воспитатель может поинтересоваться, почему все дети одновременно положили фишку на свои карточки с 5 предметами. Если ребенок, после того как он назвал свои предметы на 3-х карточках, заметил ошибку, он сам снимает с карточки зеленую фишку. Выигравшими считаются те, у кого все карточки закрыты фишками.

Игра № 26 «Жадина»

Цель: обучение детей согласованию местоимений мой, моя с существительными в роде, подбирать к местоимению существительные с соответствующей родовой принадлежностью и по заданному обобщению учить исправлять ошибки в согласовании.

Ход игры: ребенок перечисляет свои игрушки, овощи, фрукты, одежду или обувь с приставкой местоимения «мой, моя, мое, мои»: «моя кукла», «мой грузовик», «мои кубики». Или «моя красная юла», «мой синий мяч».

Игра № 27 «Мои-наши»

Цель: обучение детей согласованию местоимений мой, моя с существительными в роде.

Ход игры: дети вспоминают, как говорит жадина: «Это МОИ игрушки, не трогайте! Это МОЙ аквариум, не подходите! Это МОЯ канарейка, я её буду кормить!». Логопед предлагает исправить ошибки. Жадины и заменить всё, о чём он говорил «МОЁ» на ОБЩЕЕ. Дети исправляют словосочетания, заменяя местоимение и правильно согласовывая его с существительным.

Игра № 28 «Назови детенышей парами»

Цель: упражнять детей в образовании множественного числа существительных, обозначающих детенышей животных.

Ход игры: на картинках представлены картинки животных и их детенышей. Ребенку предлагается выбрать одно животное, найти его детенышей, перенести их к нему и сказать кто у кого есть» («У волка – волчата, у волка много волчат». «У ежа – ежата, у ежа много ежат» и т.д.).

Игра № 29 «Рыбалка»

Цель: формирование умения детей согласовывать числительные с существительными в именительном падеже мужского, женского и среднего родов.

Ход игры: на картинки с изображением различного количества предметов прикрепить скрепки. Доставать картинки с помощью магнитной удочки и называть сколько предметов ты поймал: «Я поймал одну рыбку». «Я поймал пять рыбок». «Я поймал три ведра» и т. п.

Игра № 30 «Кому что дадим?»

Цель: упражнение детей в согласовании прилагательного с существительным в косвенных падежах единственного числа и множественного числа.

Ход игры: На доске расставлены картинки с изображением корма для животных (сено, яблоко, орехи, грибы, малина, мед, косточка, овощи,

молоко и др.) На столе – игрушечные животные (корова, лошадь, еж, белка, медведь, кошка; собака, свинья). В процессе игры дети берут по одной картинке с изображением корма для животных, кладут ее около соответствующей игрушки и отвечают на вопрос: «Кому это дадим?»:

1. Сено дадим корове, лошади.
2. Грибы дадим белке.
3. Орехи тоже дадим белке.
4. Яблоко дадим ежу.
5. Малину дадим медведю.
6. Мед дадим тоже медведю.
7. Молоко дадим кошке.
8. Косточку дадим собаке.
9. Овощи дадим свинье.

Игра № 31 «А ну-ка сосчитай»

Цель: упражнение детей в согласовании существительных с числительным.

Ход игры: «Подумай и ответь»

1. Сколько глаз у 2-х детей? (У двух детей 4 глаза).
2. Сколько ушей у 2-х мальчиков?
3. Сколько лапок у 3-х курочек?
4. Сколько пальцев на правой руке?
5. Сколько носов у 5 детей? и т.д.

Игра № 32 «Охотник и пастух»

Цель: упражнение детей в согласовании прилагательного с существительным в именительном падеже единственного и множественного числа.

Ход игры: на доске картинки: с одной стороны – «охотник» и «пастух», с другой – изображения диких и домашних животных.

1. Кто изображен на картинке слева? (Пастух, охотник).
2. Что делает пастух? (Пастух пасет домашних животных).
3. Что делает охотник? (Охотник охотится на диких животных).
4. Кого пасет пастух? (корову или коров, лошадь или лошадей, козу или коз и т.д.).
5. На кого охотится охотник? (На волка или волков, на зайца или на зайцев и т.д.)