



МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)
ФАКУЛЬТЕТ ИНКЛЮЗИВНОГО И КОРРЕКЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ
КАФЕДРА СПЕЦИАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ, ПСИХОЛОГИИ
И ПРЕДМЕТНЫХ МЕТОДИК

Тема выпускной квалификационной работы
«РАЗВИТИЕ ЛЕКСИКО-ГРАММАТИЧЕСКОГО СТРОЯ РЕЧИ У ДЕТЕЙ
СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА
С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ»

Выпускная квалификационная работа по направлению
44.03.03, специальное (дефектологическое) образование
Направленность программы бакалавриата
логопедия
Форма обучения заочная

Проверка на объем заимствований:

60,05 % авторского текста

Работа реценз. к защите

рекомендована/не рекомендована

« 16 » 12 2020 г. пр. л. 4

зав. кафедрой _____

Выполнила:

Студентка группы

ЗФ-406-101-3-2

Евтухова Анастасия

Викторовна

Научный руководитель:

Кандидат педагогических

наук, доцент

Бородина Вера Анатольевна

Челябинск

2020

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ВОПРОСЫ РАЗВИТИЯ ЛЕКСИКО-ГРАММАТИЧЕСКОГО СТРОЯ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ	6
1.1. Закономерности развития лексико-грамматического строя речи в онтогенезе	6
1.2. Клинико-психолого–педагогическая характеристика детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.....	15
1.3. Особенности развития лексико-грамматического строя речи речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвития речи III уровня .	24
Выводы по 1 главе.....	29
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО КОРРЕКЦИИ ЛЕКСИКО-ГРАММАТИЧЕСКОГО СТРОЯ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ	31
2.1. Исследование особенностей лексико-грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.....	31
2.2. Содержание логопедической работы по коррекции лексико-грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.....	48
Выводы по 2 главе.....	57
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	59
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	62
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	68

ВВЕДЕНИЕ

Язык и речь выполняют одну из главных функций общения, развития мышления, формирования речевых связей, самоорганизации, поведения ребенка. Поэтому строй речи ребенка должно осуществляться своевременно. ОНР (общее недоразвитие речи) – своеобразный дефект речи, отслеживается у детей с сохраненным интеллектом и нормальным слухом. Происходит отставание хода развития речи, недостаточная для своего возраста база слов, фонетико-фонематического произношения и аграмматизмы. Данные проявления говорят о нарушениях не только компонентов речи, а в целом всей ее системы.

Аспекты развития лексико-грамматической стороны речи при общем недоразвитии речи представлено М.В. Богдановым-Березовским, В.К. Орфинской, Б.М. Гриншпун, Т.Б. Филичевой. Авторы полагают, что при общем недоразвитии речи, развитие лексико-грамматического строя проходит с большими затратами энергии, чем изучение словаря. Потому, что грамматические значения абстрактны и грамматика организована на основе большого количества правил.

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, следовательно, речевой негативизм, трудности адаптации в детском коллективе, задержка познавательной деятельности, специфичность эмоционально-волевой сферы и трудности в овладении всей школьной программы.

Влияние дефекта на формирования полноценной личности, возможно, уменьшить или свести к нулю. Нужно проводить своевременную работу по коррекции и развитию лексико-грамматической стороны речи у детей.

Проблема развития и коррекции лексико-грамматической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР исследовалась Н.А.

Никашиной, Г.А. Каше, Л.Ф. Спировой, Г.И. Жаренковой, Т.Б. Филичевой, Р.Е. Левиной, Т.Д. Барменковой и др.

В последние годы наблюдается тенденция к увеличению количества детей с речевыми нарушениями, как общее недоразвитие речи III уровня. Поэтому поиски и совершенствование практических приемов и методов по предупреждению и устранению дефектов речи у старших дошкольников являются актуальными. Логопедическая работа требует разнообразных приёмов коррекции, учитывающих индивидуальные особенности детей с речевыми нарушениями. Проблема коррекции лексико-грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня, на наш взгляд, требует детального изучения.

Объект исследования – процесс развития лексико-грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Предмет исследования – особенности логопедической работы по развитию лексико-грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Цель исследования: теоретически обосновать и эмпирически апробировать содержание логопедической работы по коррекции лексико-грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Для достижения цели исследования нами поставлены следующие **задачи:**

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

2. Описать методику и результаты обследования лексико-грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня;

3. Разработать комплекс дидактических игр, направленных на развитие лексико-грамматического строя речи у детей старшего

дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Методы исследования: анализ психолого-педагогической и медицинской литературы по теме исследования; педагогический эксперимент, методы логопедической диагностики лексико-грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

База исследования: МДОУ Детский сад № 50 «Сказочное залесье» п. Западный. В эксперименте участвовало 10 детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Структура работы: работа состоит из введения, двух глав, заключения и приложений.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ВОПРОСЫ РАЗВИТИЯ ЛЕКСИКО-ГРАММАТИЧЕСКОГО СТРОЯ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ

1.1. Закономерности развития лексико-грамматического строя речи в онтогенезе

Прежде чем перейти к выявлению закономерностей развития лексико-грамматического строя речи в онтогенезе, необходимо дать понятие термина лексико-грамматический строй речи.

В научной литературе под термином лексико-грамматический строй речи понимают словарь и грамматически верное его использование и применение. Слова – это главная лексическая единица, которая выражает какое-либо понятие. Каждое слово содержит в себе семантику (значение) либо в слове заключается какой-либо смысл, звуковой состав (звуковое оформление), а также морфологическая структура. Под словарём понимают слова (главные единицы речи), которые обозначают различные предметы, действия, явления, признаки окружающей среды и так далее [22].

Словарь принято разделять на активный и пассивный. К активному словарю относят те слова, которые человек, во-первых, знает, а во-вторых, употребляет в своей речи. Во многом именно активный словарь даёт человеку красивую и богатую речь.

У ребёнка в активный словарь входит общеупотребительная лексика, но в некоторых случаях – ряд специфических слов, каждодневное употребление которых объясняется его жизненными условиями.

Под пассивным словарём понимают те слова, которые человек знает и понимает, но в своей активной речи их не использует. Как правило пассивный словарь всегда преобладает над активным словарём. Это происходит по той причине, что часто человек может догадываться о

значении какого-либо слова, например, по контексту, иногда какие-либо слова могут всплывают в сознании человека в тот момент, в который он их слышит.

Под термином грамматический строй понимается определённая система взаимодействия слов между собой в словосочетаниях и предложениях [2].

В грамматическом строе речи выделяют уровни: морфологический и синтаксический уровень. Морфологический уровень предусматривает навык владения приемами словоизменения и словообразования. Синтаксический уровень предусматривает навык составлять предложения, а также грамматически верно употреблять слова в словосочетаниях, фразах и предложениях.

Примерно к 12 месяцев у ребёнка начинают появляться первые лепетные слова, которые состоят из ударных слогов. Эти лепетные слова иногда называют «слова – корни», эти слова не сочетаются по правилам грамматики и обозначают в зависимости от ситуации и действия и предметы [29]. А. Н. Гвоздев в своих научных трудах выделял периоды формирования лексико-грамматического строя речи [8]. Считаем необходимым описать эти периоды.

Первый период. Это период предложений, который состоит из аморфных слов – корней. Возрастные границы периода от 1 года 3 месяцев до 1 года 10 месяцев. Данный период разделяется на два этапа:

- 1) этап однословного предложения;
- 2) этап предложений из нескольких слов – корней.

Первый этап первого периода начинается примерно в 1 год 3 месяца и длится до 1 года и 8 месяцев. Определённое непродолжительное время ребёнок применяет в своей активной речи только отдельные слова в роли предложения, в это время ребёнок использует однословные предложения, например: пить, есть, гулять. На данном этапе в активном словаре ребёнка присутствуют только небольшое количество слов, которые как правило

обозначают собственные желания, потребности и просьбы. Стоит отметить, что для более ясного и чёткого выражения своих мыслей ребёнок помимо этих слов использует ещё жесты, мимику и интонацию. Самые первые слова, употребляемые ребёнком, не имеют какой-либо грамматической формы, это аморфные слова – корни. Эти слова – корни в разных ситуациях используются одинаково, без какого-либо изменения [27]. В основном в данный период дети используют в своей речи существительные, которые обозначают названия лиц (мама, папа, баба), предметов, звукоподражания, а также лепетные слова.

Второй этап первого периода. Данный период начинается в 1 год 8 месяцев и длится до 1 года 10 месяцев. Этот этап по времени совсем не продолжительный, и длится в среднем всего лишь 2 месяца. На этом этапе дети используют предложения состоящие уже из нескольких слов-корней. Сначала ребёнок начинает в своей речи соединять два слова, и уже говорит фразами и словосочетаниями, а после использует и три слова в предложении. На этом этапе уже можно сказать, что дети начинают осваивать фразовую речь. Стоит отметить, что в эти возрастные рамки грамматическая связь между словами продолжает отсутствовать. Объединение слов в предложении происходит за счёт интонации. Слово также продолжают использоваться ребёнком в неизменяемой форме. Чаще всего дети на этом периоде используют существительные в именительном падеже единственного числа, либо могут использовать существительные в искажённой, неправильной форме. Что касается глаголов, то они используются ребёнком либо в неопределённой форме, либо в форме 2 лица единственного числа повелительного наклонения [2].

Исследователи изучавшие детскую речь говорят, что в этом возрасте дети улавливают из речевого потока людей только общее содержание, общий смысл слова, который выражается в его лексической базе. Формальнознаковые средства языка не различаются, они находятся вне области восприятия ребёнка [29]. Приведём пример, воспринимаю разные

формы слов (стол, столы, столом, столами и так далее) ребёнок воспринимает только общую часть названных слов (стол).

Когда ребёнок в своей фразовой речи использует два или три слова, то он ещё не в состоянии решить задачу определения необходимой грамматической формы и применяет ко всем словам одну форму слова.

Второй период. Это период усвоения грамматической структуры предложения. Этот этап начинается с 1 года 10 месяцев и длится до 3 лет. Данный период разделяют на три этапа:

1. Этап формирования первых форм слов. Этот этап начинается в 1 год 10 месяцев и длится до 2 лет 1 месяца.

2. Этап использования флексийной системы языка для выражения синтаксических связей слов. Этот этап начинается в 2 года и 1 месяц и длится до 2 лет и 6 месяцев.

3. этап усвоения служебных слов для выражения синтаксических отношений. Начинается этот этап в 2 года 6 месяцев и длится до 3 лет [1].

На первом этапе второго периода происходит появление первых форм слов. Этот этап характеризуется тем, что на нём дети начинают замечать различную связь между словами в предложении. Если на предыдущем этапе дети все слова использовали в одинаковой, неизменной форме, то уже на это этапе дети начинают применять в своей активной речи разнообразные формы одних и тех же слов.

Самыми первыми грамматическими формами существительных являются следующие: формы именительного падежа единственного и множественного числа с окончаниями -ы, -и, также дети начинают применять формы винительного падежа с окончанием -у, может наблюдаться появление формы родительного падежа с окончанием -ы.

Самыми первыми грамматическими формами глаголов являются: повелительное наклонение 2 лица единственного числа, а также формы 3 лица единственного числа настоящего времени [6].

Примерно к двухлетнему возрасту в активном словаре ребёнка начинают появляться прилагательные. Как правило, первые прилагательные используются в форме именительного падежа мужского либо женского рода, однако используются эти прилагательные без согласования с именами существительными.

Можно сказать, в речевой сфере ребёнка в это период начинают появляться первые грамматические отношения между словами: согласование существительных в именительном падеже ед. числа с глаголом изъявительного наклонения. Стоит также отметить, что в этот временной промежуток в речи ребёнка присутствует большое количество аграмматизмов, что является нормой. И соответствует возрастному развитию детей [13].

Важным моментом этого этапа является то, что у ребёнка наблюдается увеличения структуры предложения, ребёнок начинает использовать в предложении по 3 и даже 4 слова [41].

К двухлетнему возрасту словарь насчитывает уже примерно 300 слов, хотя ещё в двенадцать месяцев количество слов в словаре составляет всего лишь 10 – 12. За один год происходит масштабный рост в развитии словаря. В два года ребёнок начинает соотносить каждое слово с каким-либо конкретным предметом или действием. В этом возрасте пассивный словарь преобладает над активным, также в этом возрасте дети отлично понимают обращенную речь и в состоянии выполнять данную им инструкцию

Второй этап второго периода – это этап применения системы флексий для выражения связей слов. Возрастные границы данного этапа начинаются в 2 года и 1 месяц и длятся до 2 лет и 6 месяцев. В этом периоде все ещё в детской речи много различных грамматических неточностей. Одни флексии могут заменяются другими, но в пределах одного грамматического значения.

Среди грамматических форм имён существительных воспринимаются беспредложные формы следующих падежей: родительный, винительный и творительный [14].

У детей в этом возрастном промежутке начинает происходить дифференциация единственного и множественного числа глаголов изъявительного наклонения, также начинает усваиваться изменение по лицам (кроме 2 лица множественного числа). Также дети начинают дифференцировать формы настоящего и прошедшего времени, но, стоит отметить, что в прошедшем времени у детей продолжают смешиваться формы мужского, женского, а также среднего рода.

В это время у детей продолжает быть не усвоенным словоизменение прилагательных. Согласование прилагательного с существительным у детей встречается как верное, так и с ошибками. Во множественном числе дети верно применяют прилагательные только в форме именительного падежа. Иногда дети могут употреблять прилагательные после имён существительных.

В этом возрастном периоде у детей уже усвоены личные местоимения.

Уже в этом возрасте у детей в речи начинают появляться определённые семантически предлоги, такие как: в, на, у, с. Однако применение данных предлогов далеко не всегда верное. У детей зачастую наблюдаются замены предлогов, присутствует смешение окончаний [8].

У детей продолжает развиваться структура предложения. На этом этапе дети используют в своей речи предложения, которые состоят из 5 – 8 слов. В их речи уже присутствуют сложные предложения. Изначально эти сложные предложения бессоюзные, но со временем они начинают использовать сложносочинённые предложения с союзами.

Третий этап второго периода. На данном этапе происходит усвоение служебных слов для выражения синтаксических отношений. Этап начинается в 2 года 6 месяцев и длится до трёхлетнего возраста. Одной из особенностей нейротипичного (нормального) речевого развития является то, что усвоение предлогов начинается после усвоения наиболее функциональных грамматических элементов языка – флексий. На самых ранних этапах речевого онтогенеза у детей нет предлогов. Но такой период без

использования предлогов длится недолго. Когда дети наконец осваивают флексию, они начинают вводить усвоенную конструкцию и недостающий элемент – предлог, с этого момента дети начинают выражать лексико-грамматическое значение при помощи предлогов и флексии. На данном этапе ребёнок начинают грамматически верно применять простые предлоги и большое количество союзов, однако употребляя в речи более сложные предлоги, такие как: из-за, из-под, у них наблюдаются аграмматизмы.

Помимо прочего на данном этапе у детей продолжается усвоение правил дифференциации морфологической системы склонения имён существительных: детьми усваивается окончаний множественного числа -ов, -ами, -ах, падежных окончаний именительного падежа множественного числа -а, -я [23].

Также у детей на указанном этапе продолжается развитие сложносочиненного и сложноподчинённого предложений. Помимо этого, дети начинают усваивать большое количество служебных слов [42].

Можно сказать, что в этих возрастных границах обучающимися усваивается большое количество грамматических форм. Но, полноценного усвоения морфологической система языка ещё не происходит.

По достижению трёхлетнего возраста словарь ребёнка насчитывает около 1000 слов [8]. Значительный рост словарного запаса достигается за счёт обогащения жизненного опыта ребенка, общения со взрослыми и окружающей средой.

III период. Это период последующего усвоения морфологической системы. Этот период начинается в 3 года и длится до 7 лет.

К четырёх летнему возрасту у ребёнка продолжается накапливание и развитие словаря, к этому возрасту словарь уже насчитывает 1600 – 1900 слов [5]. На этом этапе происходит развитие глагольного управления. К этому моменту в речи детей уже появляются такие сложные предлоги как: из-за, из-под. Происходит и закрепление согласования имён прилагательных с именами существительным. Также предложения детей становятся более

распространенным, к этому возрасту дети уже активно используют в речи союзы: чтобы, потому что, который. До четырёхлетнего возраста у детей ещё можно встретить случаи неподвижного ударения при словоизменении, что является нормой. Перейдя границу в четыре года, такого рода окказионализмы практически уходят из детской речи, могут оставаться только нарушения чередования в основах глаголов. Также в этом периоде у детей продолжает развиваться согласование имён прилагательных с существительным в косвенных падежах.

К пятилетнему возрасту словарь детей уже насчитывает порядка 2200 – 2300 слов [4]. В норме к 5 годам дети уже овладевают всеми способами склонения существительных, говоря другими словами, дети начинают верно использовать в собственной речи существительные, прилагательные во всех падежах единственного, а также множественного числа [16]. Также к 5 годам дети усваивают главные формы согласования слов: имён существительных с именами прилагательными трех родов, существительные с числительными в именительном падеже.

Достигая шестилетнего возраста, дети овладевают лексикограмматическими конструкциями и весьма свободно ими пользуются. Ошибки в согласовании слов встречаются уже намного реже, дети достаточно часто верно употребляют родительный падеж имён существительных во множественном числе [40].

Советский психолог Д. Б. Эльконина утверждал, что процесс развития речевой сферы можно разделить на несколько последовательных периодов:

1. Подготовительный. Сроки этого периода начинаются с момента рождения и заканчиваются в 1 год. По мнению исследователя – это доречевой период, на котором закладываются основы для дальнейшего речевого развития. В этом этапе выделяют два периода: гуление и лепет.

2. Преддошкольный. Сроки этого периода начинаются в 1 год и заканчиваются в 3 года. По мнению учёного на втором году жизни идёт этап

первичного освоения языка (дограмматический), а на третьем году жизни идёт этап усвоения грамматики.

3. Дошкольный. Сроки этого периода начинаются в 3 года и заканчиваются в 7 лет. В эти временные промежутки происходит самое активное развитие речевой сферы ребенка. В эти сроки происходит качественный скачок в расширении словарного запаса, активно происходит развитие навыков словообразования и словоизменения, формируются умения морфолого-синтаксического оформления предложений, а также формируется умение выстраивать связные, логические и развернутых высказывания (после 5 лет).

4. Школьный. Сроки этого периода начинаются в 7 лет и заканчиваются в 16 – 18 лет. В период школьного обучения у обучающегося продолжается развитие речевой деятельности, идёт развитие лексикограмматического строя, связной речи, формируется письменная речь (письмо и чтение) [42].

Проанализировав теоретические данные, представленные в специальной литературе, было выяснено, что под термином лексико-грамматический строй речи понимают словарь и грамматически верное его использование и применение. Лексико-грамматический строй речи формируется поэтапно, слова изменяются и соединяются между собой по определенным правилам, которые складываются постепенно, обобщаются и хранятся в памяти человека. К окончанию дошкольного периода, к моменту поступления в образовательное учреждение, обучающиеся имеют весьма развитый словарь и в достаточной мере владеют грамматическим строем родного языка.

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

В настоящее время дошкольники с недостатками речевого развития составляют едва ли не самую многочисленную группу детей с нарушениями развития. Всесторонний анализ речевых нарушений у этих детей представлен в трудах Р. Е. Левиной, Л. С. Волковой, Т. Б. Филичевой, Г. В. Чиркиной и др. На основе исследований закономерностей речевого развития детей с разной речевой патологией были разработаны пути преодоления речевой недостаточности, определено содержание и методы коррекционного обучения и воспитания.

Впервые теоретическое обоснование проблемы общего недоразвития речи было сформировано в результате многоаспектных исследований различных форм речевой патологии у детей школьного и дошкольного возрастов, проведенных Левиной Р. Е. и коллективом научных сотрудников НИИ дефектологии, ныне НИИ коррекционной педагогики (Никашина Н. А., Каше Г. А., Спирина Л. Ф., Жаренкова Г. М., Чевелева Н. А., Чиркина Г. В., Филичева Т. Б. и др.).

Под термином «общее недоразвитие речи» (ОНР) понимаются 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.

Общее недоразвитие речи (ОНР) – различные сложные речевые расстройства, при которых нарушено формирование всех компонентов речевой системы, а именно звуковой стороны (фонетики) и смысловой стороны (лексики и грамматики).

Впервые термин «общее недоразвитие речи» был введен Р. Е. Левиной в 50-60-х годах XX века. Понятие общего недоразвития речи в настоящее время активно используется для формирования логопедических групп детей при дошкольных учреждениях. Общее недоразвитие речи может

наблюдаться при таких сложных формах детской речевой патологии, как алалия и афазия, а также иногда при дизартрии и ринолалии.

Общее недоразвитие речи – это неравномерный, замедленный процесс овладения языковыми средствами родного языка. Дети не овладевают самостоятельной речью, и с возрастом эти расхождения становятся все более заметными. Как показывают исследования Н. С. Жуковой, Е. М. Мастюковой, Т. Б. Филичевой, время появления первых слов у детей с общим недоразвитием речи не имеет резкого отличия от нормы. Однако сроки, в течение которых дети продолжают пользоваться отдельными словами, не объединяя их в двухсловное предложение, различны. Основными симптомами дизонтогенеза речи (дизонтогенез речи – отклонение от нормального хода речевого развития) являются стойкое и длительное отсутствие речевого подражания новым для ребенка словам, воспроизведение в основном открытых слогов, укорочение слова за счет пропуска его отдельных фрагментов.

В этиологии общего недоразвития речи выделяют разнообразные факторы как биологического, так и социального характера. К биологическим факторам относят: инфекции или интоксикации матери во время беременности, несовместимость крови матери и плода по резус-фактору или групповой принадлежности, патология натального периода, постнатальные заболевания ЦНС и травмы мозга в первые годы жизни ребёнка и др.

Вместе с тем общее недоразвитие речи может быть обусловлено неблагоприятными условиями воспитания и обучения, может быть связано с психической депривацией в сензитивные периоды развития речи. Во многих случаях общее недоразвитие речи является следствием комплексного воздействия различных факторов, например, наследственной предрасположенности, органической недостаточности ЦНС (иногда легко выраженной), неблагоприятного социального окружения [27,15].

Наиболее сложным и стойким вариантом является ОНР, обусловленное ранним органическим поражением мозга.

Е.М. Мастюкова придаёт особое значение в этиологии ОНР перинатальной энцефалопатии, которая может быть гипоксической (вследствие внутриутробной гипоксии и асфиксии в родах), травматической (вследствие механической родовой травмы), билирубиновой (вследствие несовместимости крови матери и плода по резус-фактору или групповой принадлежности) [36, 80].

Также причинами общего недоразвития речи могут быть асфиксия, повышенное внутричерепное давление.

Речь представляет собой сложную психическую деятельность и, являясь уникальной способностью, присущей только человеку, связана с процессами мышления и обеспечивает общение с помощью языка.

Речь ребенка развивается под влиянием речи взрослых и в значительной мере зависит от достаточной практики, нормального социального и речевого окружения, от воспитания и обучения, которые начинаются с первых дней его жизни (Л.С.Выготский, А.В.Запорожец, М.И.Лисина, А.А.Люблинская, В.С.Мухина, Д.Б.Эльконин и другие) [19,52].

Проблема развития речи дошкольников является комплексной, так как основывается на данных не только психологии и педагогики, но и общего языкознания, социолингвистики, а также психолингвистики.

На ранних этапах становления детской речи недостаточная осознанность и произвольность ее связана с активным участием в развитии речевых процессов правого полушария. В формировании же сознательного и произвольного применения речевых средств ведущая роль принадлежит структурам доминантного по речи (обычно левого) полушария мозга (Э.Г. Симерницкая, 1985) [50,178].

Особенностью речевых нарушений в детском возрасте является их обратимость, что связано с высокой пластичностью детского мозга.

Возникновение обратимых форм нарушений развития речи может быть связано с неблагоприятными условиями окружения и воспитания. Различные

неблагоприятные воздействия на мозг во внутриутробном периоде развития, во время родов также могут приводить к речевой патологии [39,17].

В работах Е.М. Мастюковой (1990) указывается, что употребление алкоголя и никотина во время беременности может привести к нарушениям физического и нервно-психического развития ребенка, одним из проявлений которых часто является общее недоразвитие речи [43,120].

В логопедии как педагогической науке понятие «общее недоразвитие речи» применяется к такой форме речевой аномалии у детей с нормальным слухом и первично сохранным интеллектом, когда нарушается формирование всех компонентов речевой системы, относящихся как к звуковой, так и к смысловой стороне речи [56,12].

«При общем недоразвитии речи отмечается позднее ее появление, скудный запас слов, аграмматизмы, дефекты произношения и фонемообразования... Условно можно выделить три уровня общего недоразвития речи», подробно описанные Р.Е. Левиной [54,67].

На первом уровне речевого развития у детей старшего дошкольного возраста речь почти полностью отсутствует: состоит из звукоподражаний, аморфных слов-корней. Свою речь дети сопровождают жестами и мимикой. Однако она остается непонятной для окружающих. Одним названием они обозначают различные предметы, объединяя их по сходству отдельных признаков, вместе с тем один и тот же предмет в разных ситуациях называют разными словами, названия действий заменяют названиями предметов.

Фразы на данном уровне речевого развития нет. Небольшой запас слов отражает непосредственно воспринимаемые через органы чувств предметы и явления. Пассивный запас слов шире активного; создается впечатление, что дети все понимают, но сами сказать ничего не могут.

Неговорящие дети не воспринимают грамматических изменений слова. Звуковой состав одного и того же слова у них непостоянен, артикуляция звуков может меняться, способность воспроизводить слоговые элементы слова у них нарушена.

Второй уровень речевого развития характеризуется тем, что речевые возможности детей значительно возрастают, общение осуществляется с помощью постоянных, но сильно искаженных речевых средств.

Запас слов становится более разнообразным. Дети могут рассказать с помощью простых предложений о знакомых событиях.

Недоразвитие речи проявляется в незнании многих слов, в неправильном произнесении звуков, нарушении слоговой структуры слова, аграмматизме, хотя смысл произнесенного можно понять и вне ситуации. Дети к пояснениям с помощью жестов.

Звуковая сторона речи носит искаженный характер. Воспроизведение слоговой структуры слова становится более доступным, дети повторяют слоговой контур слова, но звуковой состав их остается неточным.

Третий уровень речевого развития характеризуется тем, что обиходная речь детей становится более развернутой, грубых лексико-грамматических и фонетических отклонений уже нет. В устной речи отмечаются отдельные аграмматичные фразы, неточное употребление некоторых слов, фонетические недостатки менее разнообразны. Дети пользуются простыми распространенными предложениями из трех – четырех слов. Сложные предложения в речи детей отсутствуют. В самостоятельных высказываниях отсутствует правильная грамматическая связь, логика событий не передается.

Ребенок с общим недоразвитием речи III уровня понимает и может самостоятельно образовать новые слова по некоторым наиболее распространенным словообразовательным моделям. Наряду с этим, дети затрудняются в правильном выборе производящей основы («человек, который строит дома» - «доматель»), используют неадекватные аффиксальные элементы (вместо «мойщик» - «мойчик»). Типичным для данного уровня является не точное понимание и употребление обобщающих понятий, слов с абстрактным и отвлеченным значением, а также слов с переносным значением [19,54].

Словарный запас может показаться достаточным в рамках бытовой повседневной ситуации, однако при подробном обследовании может выясниться незнание детьми, например, частей предметов. Детальный анализ речевых возможностей детей позволяет выявить трудности в воспроизведении слов и фраз сложной слоговой структуры.

Наряду с заметным улучшением звукопроизношения наблюдается недостаточная дифференциация звуков на слух: дети не справляются с заданиями на выделение первого и последнего звука в слове, с трудом подбирают картинки, в названиях которых есть заданный звук.

У детей третьей группы имеет место наиболее стойкое и специфическое речевое недоразвитие, которое клинически обозначается как, моторная алалия. У этих детей выявляются признаки поражения (или недоразвития) корковых речевых зон головного мозга и, в первую очередь, зоны Брока. При моторной алалии имеют место сложные дизонтогенетически-энцефалопатические нарушения. Характерными признаками моторной алалии являются: выраженное недоразвитие всех сторон речи – фонематической, лексической, синтаксической, морфологической, всех видов речевой деятельности и всех форм письменной и устной речи.

Независимо от особенностей структуры речевого дефекта, дети с общим недоразвитием речи III уровня не могут спонтанно стать на онтогенетический путь развития речи, свойственный нормальным детям. Для преодоления общего недоразвития речи III уровня необходимы специальные коррекционные мероприятия, направленные на формирование речевых средств, достаточных для самостоятельного развития речи в процессе общения и обучения. Эта задача реализуется различно, в зависимости от возраста детей, условий их обучения и воспитания, уровня развития речи [16,72].

Общее недоразвитие речи может наблюдаться при сложных формах детской речевой патологии: алалии, афазии (всегда), а так же ринолалии,

дизартрии (иногда). Несмотря на различную природу дефектов, у детей с общим недоразвитием речи имеются типичные проявления, указывающие на системные нарушения речевой деятельности:

- более позднее появление речи, когда первые слова появляются к 3-4, а иногда и к 5 годам;
- речь аграмматична и недостаточно фонетически оформлена;
- экспрессивная речь отстает от импрессивной, т.е. ребенок понимает обращенную к нему речь, но сам правильно озвучить свои мысли не может;
- речь у детей с общим недоразвитием речи малопонятна;
- замедленный темп речи, ограниченный словарный запас.

Детей с общим недоразвитием речи следует отличать от детей, имеющих сходные состояния - временную задержку речевого развития. При этом следует иметь в виду, что у детей с общим недоразвитием речи в обычные сроки развивается понимание обиходно-разговорной речи, интерес к игровой и предметной деятельности, эмоционально избирательное отношение к окружающему миру.

Р.Е. Левина выделила три уровня общего недоразвития речи, каждый из которых может быть диагностирован у детей любого возраста [3,69].

1. Первый уровень - самый низкий. Дети не владеют общеупотребительными средствами общения. В своей речи используют лепетные слова и звукоподражания ("бо-бо", "ав-ав"), а также небольшое число существительных и глаголов, искаженных в звуковом отношении ("кука" - кукла, "ават" - кровать). Одним и тем же ребенком может обозначать несколько разных понятий, заменять им названия действий, предметов ("би-би" - машина, самолет, поезд, ехать, лететь). В речи преобладают предложения из одного-двух слов, грамматические связи в этих предложениях отсутствуют. Речь детей, как правило, понятна только в конкретной ситуации общения с близкими людьми. Понимание речи детьми ограничено. Звуковая сторона речи резко нарушена (количество дефектных звуков превосходит число правильно произносимых). В большей степени

нарушается произношение согласных звуков, гласные могут оставаться относительно сохранными. Фонематическое восприятие нарушено грубо - дети могут путать сходные по звучанию, но разные по значению слова (молоко - молоток, мишка - миска). До трех лет эти дети практически являются безречевыми. Спонтанное развитие полноценной речи у них невозможно. Преодоление речевого недоразвития требует систематической работы с логопедом. Дети с первым уровнем речевого развития должны обучаться в специальном дошкольном учреждении. Компенсация речевого дефекта ограничена, поэтому такие дети в дальнейшем нуждаются в длительном обучении в специальных школах для детей с тяжелыми нарушениями речи [2,236].

2. Второй уровень – у детей имеются начатки общеупотребительной речи. Понимание речи достаточно развито. Дети более активно общаются при помощи речи. Наряду с жестами, звуковыми комплексами и лепетными словами они используют общеупотребительные слова, которые обозначают предметы, действия и признаки, хотя их активный словарь резко ограничен. Дети пользуются простыми предложениями из двух-трех слов с начатками грамматического конструирования. Одновременно отмечаются грубые ошибки в использовании грамматических форм ("игаю кука" – играю с куклой). Звукопроизношение значительно нарушено (замены, искажения и пропуски целого ряда согласных звуков). Нарушена слоговая структура слова (дети сокращают количество звуков и слогов, переставляют их – "тевики" – снеговики, "виметь" – медведь). Дети со вторым уровнем речевого развития нуждаются в специальном логопедическом воздействии длительное время как в дошкольном, так и школьном возрасте. Компенсация речевого дефекта ограничена. Однако в зависимости от степени этой компенсации дети могут быть направлены как в общеобразовательную школу, так и в школу для детей с тяжелыми нарушениями речи. При поступлении в общеобразовательную школу они должны получать систематическую логопедическую помощь, так как овладение письмом и чтением у этих детей затруднено [2, 238].

3. Третий уровень общего недоразвития речи характеризуется наличием развернутой фразовой речи с элементами лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития. Дети могут более свободно общаться с окружающими, но продолжают нуждаться в помощи взрослых, вносящих в их речь пояснения, т.е. самостоятельное общение для них затруднительно. Для их речи характерно неточное употребление слов. В свободных высказываниях дети мало используют прилагательных и наречий, не употребляют обобщающие слова и слова с переносным значением, с трудом образуют новые слова с помощью приставок и суффиксов, ошибочно используют союзы и предлоги, допускают ошибки в согласовании существительного с прилагательным в роде, числе и падеже. Дети с третьим уровнем речевого развития при условии систематической логопедической помощи бывают готовы к поступлению в общеобразовательную школу, хотя испытывают определенные трудности в обучении (недостаточность словаря, нарушение звукопроизношения, плохо развитая монологическая речь и т.д.). У части детей с общим недоразвитием речи третьего уровня недоразвитие речи может быть выражено не резко, однако, такие дети также нуждаются в логопедической помощи.

Общее недоразвитие речи – это нарушение комбинированное. Неполноценная речевая деятельность накладывает отпечаток на развитие высших психических функций. У детей отмечается неустойчивость внимания, трудности его распределения, снижение памяти и продуктивности запоминания, отстает в развитии словесно-логическое мышление. Без специального обучения дети с общим недоразвитием речи с трудом овладевают анализом и синтезом, сравнением и обобщением. Отмечаются и нарушения двигательной сферы [57, 98].

Таким образом, комплекс нарушений речевого и когнитивного развития у детей с общим недоразвитием речи препятствует становлению у них полноценных коммуникативных связей с окружающими, затрудняет контакты со взрослыми и может приводить к изоляции этих детей в

коллективе сверстников. Расстройства в эмоционально-волевой, личностной сферах детей с нарушениями речи не только снижают и ухудшают работоспособность, но и могут приводить к нарушениям поведения и социальной дезадаптации.

Проанализировав теоретические данные, представленные в специальной литературе, было выяснено, что общее недоразвитие речи – это системное нарушение усвоения всех уровней языка, требующее длительного и систематического логопедического воздействия. У части этих детей недоразвитие речи может быть выражено нерезко. Оно характеризуется тем, что нарушение всех уровней языковой системы проявляются в незначительной степени. Звукопроизношение может быть не нарушенным, но (смазанным) либо страдать в отношении двух-пяти звуков. Общее недоразвитие речи III уровня наиболее легкий, в отличие от других уровней.

1.3. Особенности развития лексико-грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня

Воспитанники без дефектов в развитии (5 - 7 лет) имеют довольно высокий уровень речи. У них правильное произношение звуков, умеют менять силу голоса, интонацию вопроса, темп речи, удивления, радости [15]. В старшем возрасте ребенок применяет большой запас слов, в то же время, продолжается процесс обогащения лексики, растет запас слов, в том числе, слов противоположных (антонимы) и сходных (синонимы). Завершается процесс усвоения и узнавания системы языка. Ребенок общаясь, использует простые предложения, употребляя сложносочиненные и сложноподчиненные, приобретает умение контролировать свою речь.

Могут дети и построить различные модели текста (рассуждение, описание, повествование) т.е. построить связную речь. Осваивая ее, пользуются разными типами связи слов, соблюдая его структуру (начало, середина, конец). Есть и отклонения в развитии речи старших дошкольников,

а именно: не произносят правильно все звуки, не могут регулировать скорость и громкость речи, пользоваться интонационными средствами выразительности. Имеют ошибки разных грамматических форм (разные способы словообразования и т.д.) Отмечаются трудности в построении сложных синтаксических конструкций и связи предложений между собой. [44] Таким образом, текст получается не связным.

У детей с ОНР - свои особенности в построении лексико-грамматической стороны речи. Подробную характеристику детей старшего дошкольного возраста с ОНР третьего уровня речевого развития дала Левина Р.Е.. Речь, используемая в повседневной жизни этих детей, в большей или меньшей степени раскрыта, грубых лексико-грамматических и фонетических нарушений нет, по сравнению с ОНР первого и второго уровней, существуют лишь отдельные пробелы в развитии лексики и фонетики. Ярко проявляются недостатки чтения и письма [24].

У детей, которые находятся на третьем уровне речевого развития, обнаруживаются отдельные аграмматизмы, неточности словоупотребления, фонетические недостатки менее разнообразны, чем у детей, на первом и втором уровнях. Трауготт Н.Н. отмечает у детей с ОНР, имеющих нормальный слух и первично сохранный интеллект, скудный, отличающийся от нормы словарь и своеобразие его употребления, узко ситуативный характер словаря. Дети не сразу начинают употреблять в различных ситуациях речевого общения слова, усвоенные ими на занятиях, при изменении ситуации теряют слова, казалось бы, хорошо знакомые и произносимые ими в других условиях [42]. Грибова О.Е., описывая нарушения лексической системы у детей с общим недоразвитием речи, указывает на то, что одним из механизмов патогенеза является несформированность звукобуквенных обобщений, полагая, что связано это с уровнем развития речи [13].

У детей с недоразвитием речи в самостоятельных высказываниях очень часто отсутствует правильная связь слов в предложениях, выражающих

временные, пространственные и другие отношения. Дети этого уровня специфичны, прежде всего, в неточностях словоупотребления, в неумении образовывать и изменять слова. Ошибки не частые, дети не зная слова, произносят другое сходное по смыслу (кресло – «диван») или близким по звуковому составу. На этом этапе еще очень небольшой речевой запас, поэтому идет неточный подбор слов. Слова, редко употребляемые в речи детей, при построении предложения заменяют словосочетаниями, либо целыми фразами. Местоимения детьми на данном уровне используются без проблем, а вот наречия практически не употребляются. На этой стадии возникает нужда в использовании предлогов, но, как правило, их применение еще не верно («Я взял книжку у... в... из шкафа») [24]. Возникают затруднения при выполнении специальных заданий, а именно сложности при правильном согласовании и образовании множественного числа существительных и глаголов от слов, данных в единственном числе, и наоборот (брат – «братья» и др.) [32].

Таким образом, при общем недоразвитии речи III уровня формирование и развитие лексико-грамматического строя речи идет неравномерно. Например, усвоение активного и пассивного словаря у таких детей происходит более эффективнее, чем усвоение грамматических значений, это объясняется тем, что грамматическая система языка организована на базе большого количества языковых правил.

В большинстве случаев такие грамматические формы как словоизменение и словообразование появляются у обучающихся с общим недоразвитием речи III в таком же порядке, что и при нейротипичном речевом развитии. У таких детей наблюдается более медленное развитие грамматического строя речи, наблюдается нарушение в развитии морфологической и синтаксической системы языка, семантических и формально-языковых компонентов. Также у детей с общим недоразвитием речи III уровня присутствует искажённая картина общего речевого развития. Изучая особенности речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР III

уровня выясняется, что им свойственно нарушение в усвоении как морфологических, так и синтаксических единиц языка. Таким детям также свойственны проблемы при выборе грамматических средств для выражения собственных желаний и мыслей, наблюдаются проблемы и в комбинировании этих мыслей. Прежде всего проблемы в лексико-грамматическом строе речи у таких детей вызваны недоразвитием морфологических и синтаксических обобщений, несформированностью тех языковых операций, в процессе которых идёт грамматическое выстраивание, происходит выбор конкретных языковых единиц и элементов из установленной в сознании ребенка парадигмы и их объединение в определенные синтагматические структуры.

Стоит отметить, что несформированность языковых обобщений может носить первичный характер так и вторичный характер. Первичный характер несформированность языковых обобщений будет носить при алалии, а вторичный характер будет уже при дизартрии. При несформированности языковых обобщений при дизартрии будут наблюдаться нарушения, как на моторном, так и на языковом уровне порождения речевой системы. У обучающихся старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня нарушение формирования и развития лексико-грамматических операций приводит к большому числу морфологических аграмматизмов. Суть этих аграмматизмов, как правило, заключается в сложностях определения морфемы, соотнесения значения морфемы с ее звуковым образом [20].

Таковыми исследователями, как Н. С. Жукова, В. А. Ковшиков, Е. Ф. Соботович, Т. Б. Филичева и другими, были изучены особенности развития лексико-грамматического строя речи у обучающихся с ОНР III уровня. Так этими исследователями были установлены следующие неверные формы сочетания слов в предложении:

- 1) такие дети неверно применяют родовые, числовые, падежные окончания имён существительных, а также имён прилагательных;

2) наблюдается неверное применения падежных и родовых окончаний количественных числительных;

3) у детей присутствует неверное согласование глагола с именами существительными и местоимениями;

4) наблюдается также неверное применение родовых и числовых окончаний глаголов в прошедшем времени;

5) у детей присутствует неверное применение предложно-падежных конструкций [35].

Помимо этого у детей данной категории наблюдаются как общие, так и специфические аграмматизмы. Необходимо отметить, что общие окказионализмы свойственны как нейротипичным (нормально развивающимся) детям, так и детям с общим недоразвитием речи. Яркой особенностью детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня является то, что у них присутствует большая зависимость от лексической семантики, степени известности слова, от звукослоговой структуры слова, а также от типа предложения.

Проанализировав теоретические данные, представленные в специальной литературе, было выяснено, что третий уровень общего недоразвития речи у детей имеет недостатки: неточное знание и неточное словоупотребление повседневных слов; преобладают глаголы и существительные, употребляют мало слов, описывающих качества, состояния предметов признаки и действия, способы действий; Ошибки с простыми предлогами и не применяются более сложные предлоги [29]. Следовательно, у детей с нормальным речевым развитием и при ОНР третьего уровня, строй речи проходит также. Часто наблюдаются неправильные сочетания слов во фразах, предложениях, неправильных окончаниях, связях в согласовании, примыкании и управления.

Выводы по 1 главе

Проанализировав теоретические вопросы развития лексико-грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня, мы можем сделать следующие выводы.

Во-первых, под термином лексико-грамматический строй речи понимают словарь и грамматически верное его использование и применение. Лексико-грамматический строй речи формируется поэтапно, слова изменяются и соединяются между собой по определенным правилам, которые складываются постепенно, обобщаются и хранятся в памяти человека. К окончанию дошкольного периода, к моменту поступления в образовательное учреждение, обучающиеся имеют весьма развитый словарь и в достаточной мере владеют грамматическим строем родного языка.

Во-вторых, общее недоразвитие речи – это системное нарушение усвоения всех уровней языка, требующее длительного и систематического логопедического воздействия. У части этих детей недоразвитие речи может быть выражено нерезко. Оно характеризуется тем, что нарушение всех уровней языковой системы проявляются в незначительной степени. Звукопроизношение может быть не нарушенным, но (смазанным) либо страдать в отношении двух-пяти звуков. Общее недоразвитие речи III уровня наиболее легкий, в отличии от других уровней.

В-третьих, третий уровень общего недоразвития речи у детей имеет недостатки: неточное знание и неточное словоупотребление повседневных слов; преобладают глаголы и существительные, употребляют мало слов, описывающих качества, состояния предметов признаки и действия, способы действий; Ошибки с простыми предлогами и не применяются более сложные предлоги [29]. Следовательно, у детей с нормальным речевым развитием и при ОНР третьего уровня, строй речи проходит также. Часто наблюдаются

неправильные сочетания слов во фразах, предложениях, неправильных окончаниях, связях в согласовании, примыкании и управления.

ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО КОРРЕКЦИИ ЛЕКСИКО-ГРАММАТИЧЕСКОГО СТРОЯ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ

2.1. Исследование особенностей лексико-грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня

Для исследования особенностей лексико-грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня нами была определена база исследования - МБДОУ Детский сад № 50 «Сказочное залесье» п. Западный.

В эксперименте участвовало 10 детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня. По заключению врачей-специалистов все дети были с сохранным слухом, зрением и интеллектом. Исследование осуществлялось в сентябре 2020 года в течение двух недель. На момент исследования возраст испытуемых составлял 6-7 лет.

Характеристика детей экспериментальной группы представлена в таблице 1.

Таблица 1 – Характеристика детей экспериментальной группы

№ п/п	Инициалы детей	Возраст	Логопедическое заключение
1	2	3	4
1	М.Р.	6л.2м.	ОНР, III, ур.р.р.
2	Е.К.	6л. 8м.	ОНР, III, ур.р.р.
3	М.С.	6л.5м.	ОНР, III, ур.р.р.
4	Э.М.	6л.3м.	ОНР, III, ур.р.р.
5	К.Б.	6л.9м.	ОНР, III, ур.р.р.
6	М.А.	7л.	ОНР, III, ур.р.р.
7	Э.Ю.	6л. 8м.	ОНР, III, ур.р.р.
8	З.Ю.	6л.4м.	ОНР, III, ур.р.р.
9	А.М.	6л.7м.	ОНР, III, ур.р.р.
10	Ю.Ч.	6л.9м.	ОНР, III, ур.р.р.

Цель констатирующего этапа эксперимента: выявить уровень развития лексико-грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Важность изучения этого направления обосновывается необходимостью оказания своевременной помощи детям, во избежание и предупреждении трудностей в процессе школьного обучения. Для реализации данной цели были поставлены следующие задачи:

1. Выбрать методику изучения лексико-грамматической стороны речи у детей дошкольного возраста с ОНР III уровня;
2. Экспериментально изучить состояние понимания смысловых оттенков слов, точности словоупотребления, умения составлять связные высказывания, грамматической стороны речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР (III уровень);
3. Провести количественный и качественный анализ результатов исследования.

Дети экспериментальной группы характеризуются следующими особенностями:

1. У всех детей уровень сформированности лексического и грамматического строя речи не соответствует возрастной норме. Словарь преимущественно состоит из слов, обозначающих предметы, наблюдается дефицит глаголов и прилагательных. Словоизменительные навыки и умения находятся в стадии формирования. Тип речи характерен для детей младшего возраста.
2. Детям характерна общая моторная недостаточность, которая проявляется разнообразно. Наблюдается малоподвижность, скованность движений, ограниченный объем движений, замедленность. И наоборот: некоторые дети гиперактивны, беспокойны, расторможены, выполняют большое количество лишних движений. Эти особенности проявляются в общей, артикуляционной, ручной моторике.

3. В артикуляционной моторике отмечается: вялость, скованность движений, замедленное и напряженное удержание позы, быстрая утомляемость. Так же у детей отмечается нарушение просодики: голос тихий и слабый, речь монотонна.

4. При неврологическом обследовании у детей данной группы проявляются симптомы органического поражения центральной нервной системы (девиация языка, снижение глоточного рефлекса, сглаженность носогубных складок, гиперсаливация).

Все дети хорошо идут на контакт, охотно выполняют задания, которые требуют рассматривания картинок.

Для выявления уровня речевого развития использовалась тестовая методика диагностики устной речи Т.А. Фотековой, в которой для оценки успешности выполнения заданий методики была применена балльно-уровневая шкала.

Методика включала шесть серий, каждая из которых объединяла речевые пробы нарастающей трудности. Мы исследовали состояние фонематического восприятия, артикуляционной моторики, состояние звукопроизношения, состояние сформированности звуко-слоговой структуры слова, а также состояние грамматического строя речи, состояние словаря и навыков словообразования и состояние связной речи. Навык усвоения грамматических форм исследовался на материале как отдельных слов и словосочетаний, так и на фоне предложения. Также давались пробы на исследование навыка связной речи, где также отслеживался характер употребления грамматических форм.

Каждая проба оценивалась в отдельности, затем высчитывалась сумма баллов за все задание, за серию. Далее суммарная оценка за выполнение заданий соотносилась с уровнями успешности, каждому из которых соответствовало определенное количество баллов.

При оценивании заданий учет степени успешности производился с помощью четырех градаций. Для серий по исследованию сенсомоторного

уровня, навыков звукового анализа, исследования грамматического строя речи, исследования словаря и навыков словообразования.

Оценка за каждое выполненное задание будет описана по ходу исследования.

В разных заданиях эти градации отражали четкость и правильность выполнения, характер и тяжесть допускаемых ошибок, и использование помощи. При обработке полученных данных высчитывался процент успешности выполненного объема заданий.

Таким образом, экспресс-вариант включает 77 заданий, не считая проверки звукопроизношения. Все задания объединены в 4 серии с одинаковыми максимальными оценками в 30 баллов. Наибольшее количество баллов за всю методику равно 120. Приняв эту цифру за 100%, можно высчитать процентное выражение успешности выполнения речевых проб. Полученное значение можно также соотнести с одним из четырех уровней успешности:

- 100-80%- высокий уровень,
- 79,9 – 60%-уровень выше среднего,
- 59,9 – 40%- средний уровень,
- 39,9 – 20%- уровень ниже среднего,
- 19,9% и ниже – низкий уровень.

Анамнестические данные детей указывали на отсутствие патологии в психофизическом развитии. Речевое развитие проходило при сохранном интеллекте и нормальном слухе. Проверка интеллектуальных возможностей не выявила отклонений от нормы. Обследование импрессивной речи показало полное понимание детьми фраз обиходного характера, обобщающих слов, предлогов и речевых инструкций. Темп речи, голос, дыхание, плавность у детей данной группы в пределах нормы.

Обследование уровня развития связной речи выявило умение детей использовать в речи, как простые распространенные предложения, так и сложные. Однако в большинстве случаев отмечались ошибки в

грамматическом оформлении фраз, искажение смысла и структуры предложений; смысловые ошибки, нарушение порядка слов и замена слов в употреблении предложных конструкций с предлогами; неправильная форма слова в образовании множественного числа.

1. Обследование статической и динамической координации артикуляционных движений.

Предлагалось 10 проб. При выполнении артикуляционных упражнений обращалось внимание на их объем, темп выполнения, точность конфигурации, симметричность, переключаемость с одного движения на другое. А также на наличие синкинезий и гиперкинезов.

Степень и качество выполнения упражнений оценивались следующим образом:

1 балл – правильное четкое выполнение движений с точным соответствием всех характеристик предъявляемым;

0,5 – замедленное и напряженное выполнение;

0,25 – выполнение с ошибками, длительный поиск позы, неполный объем движения, отклонения в конфигурации;

0 – невыполнение движения, отказ.

Результаты обследования артикуляционной моторики представлены в таблице 2.

Таблица 2 – Результаты обследования сформированности артикуляционной моторики

Уровни	Количество детей
Высокий уровень (8 –10 баллов)	1
Уровень выше среднего (5 – 7,5 баллов)	3
Средний уровень (4– 5 баллов)	4
Низкий уровень (ниже 4 баллов)	2

У большинства обследованных детей выявились следующие нарушения артикуляционной моторики: Недостаточное развитие статической и динамической координации артикуляционных движений, 40%. Неумение

быстро переключаться с одной позиции на другую, 60%. Неточность движений подвижных органов артикуляции – языка, губ, нижней челюсти, отмечались наличие синкинезий, 40%.

Для наглядности данные результатов представлены в виде рисунка 1.

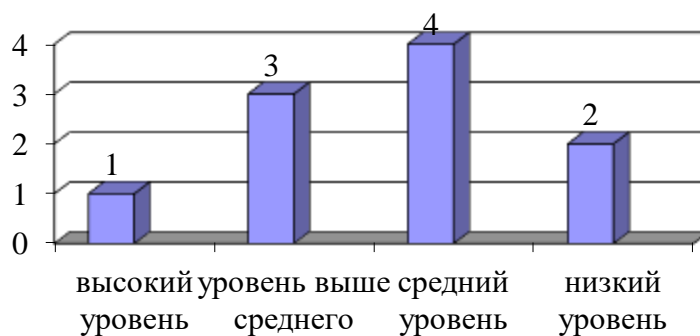


Рис. 1. Уровень сформированности артикуляционной моторики

2. Обследование звукопроизношения.

Мы использовали предметные картинки, в названии которых предъявлялись проверяемые звуки из основных групп звуков русского языка. Произношение проверяемых звуков уточнялось в начале, в середине и в конце слова. Условно разделили все звуки на пять групп: (1 группа – свистящие С, СЬ, З, ЗЬ, Ц; 2 – шипящие Ш, Ж, Ч, Щ; 3 – Л, ЛЬ; 4 – Р, РЬ) и пятая группа – все остальные звуки, дефектное произношение которых встречается значительно реже: задненебные звуки Г, К, Х и мягкие варианты, звук Й, случаи дефектов озвончения, смягчения, редкие нарушения произношения гласных звуков.

Произношение звуков каждой группы оценивалось в отдельности по следующему принципу: 3 балла – безукоризненное произношение всех звуков группы в любых речевых ситуациях; 1,5 балла – один или несколько звуков группы правильно произносятся изолированно и отраженно, но иногда подвергаются заменам или искажениям в самостоятельной речи; 1 балл - в любой позиции искажается или заменяется только один звук группы; 0 баллов – искажения или замены во всех речевых ситуациях подвергаются

все или несколько звуков группы. Результаты обследования звукопроизношения были представлены в виде таблицы 3.

Таблица 3 - Результаты обследования звукопроизношения

Группы звуков	Отсутствие звука	Искажение звука (кол-во детей)	Замена звука (кол-во детей)	Смешение звука (кол-во детей)
Свистящие	-	2	1	-
Шипящие	-	2	1	2
Сонорные	-	2	4	1
Остальные группы звуков	-	-	-	-

В результате, согласно данных таблицы, нарушения произношения звуков у обследуемых детей проявились либо в искаженном воспроизведении тех или иных звуков, либо в замене и в смешении звуков. Нарушенными оказались группы свистящих, шипящих, а также сонорных звуков.

3. Исследование звуко-слоговой структуры.

Детям предлагались для повторения слова разной слоговой структуры: со стечением согласных в начале, в середине, в конце слова; многосложные слова, состоящие из сходных звуков. Например: танкист, сковорода, милиционер, термометр и пр. Критерии оценивания: правильное и точное воспроизведение в темпе предъявления оценивалось в 1 балл, замедленное послоговое воспроизведение – 0,5 балла, искажение звуко-слоговой структуры слова (пропуски и перестановки звуков и слогов внутри слова) – 0,25 балла, невоспроизведение или отказ – 0 баллов.

Результаты обследования сформированности звуко-слоговой структуры представлены в таблице 4.

Таблица 4 - Результаты обследования сформированности звуко-слоговой структуры

Уровни	Количество баллов	Количество детей
Высокий уровень	8 – 10	1
Уровень выше среднего	5 – 7,5	2
Средний уровень	4,5 – 5	4
Низкий уровень	Ниже 4	3

Анализ результатов обследования показал, что у детей в основном отмечались пропуски и перестановки звуков и слогов внутри слова, а также замедленное воспроизведение по слогам.

Для наглядности данные результатов обследования представлены в виде рисунка 2.

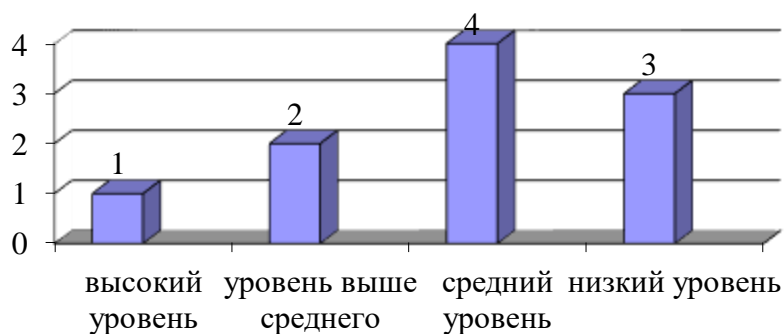


Рис. 2. Результаты обследования сформированности звуко-слоговой структуры

4. Состояние фонематического восприятия.

Проверялось различение фонем из группы свистящих и шипящих, звонких и глухих, сонорных. С этой целью предлагалось повторить отраженно за логопедом различные оппозиционные слоги, например ба-па, ша-жа-ша. Предъявление – воспроизведение – предъявление – воспроизведение. Вначале предъявляется первый член пары (ба - па), затем второй (па - ба). Оценивается воспроизведение пробы в целом (ба – па – па - ба). Слоги предъявлялись до первого воспроизведения.

Точное и правильное воспроизведение в темпе предъявления оценивалось в 1 балл; 0,5 балла, если первый член слоговой пары воспроизводился правильно, а второй уподоблялся первому; 0,25 балла – за неточное воспроизведение обоих членов пары с перестановкой слогов, их заменой и пропусками; 0 баллов – за отказ от выполнения или полная невозможность воспроизведения пробы.

Далее проверялось, различают ли дети слова, близкие по звучанию, но разные по смыслу. Ребенку предлагалось выбрать из двух предложенных

картинок нужную. Все задания на дифференциацию слов-квази омонимов, на воспроизведение цепочек слов, на выявление сформированности навыков звукового анализа оценивались как выполнение задания – 1 балл, выполнение с ошибками – 0,5 балла, невыполнение – 0 баллов.

Набранное количество баллов от 5,75 до 7 соответствовало высокому уровню успешности, от 4,25 до 5,5 – уровню выше среднего, от 2,75 до 4 – среднему и ниже 2,5 баллов – низкому.

В таблице 5 представлены результаты обследования состояния фонематического восприятия и сформированности навыка звукового состава слов у детей.

Таблица 5 - Результаты обследования состояния фонематического восприятия и сформированности навыка звукового состава слов у детей

Уровни	Количество детей
Высокий уровень (4,5- 7 баллов)	2
Уровень выше среднего (3 -4,25 баллов)	2
Средний уровень (2-2,75 баллов)	4
Низкий уровень (ниже 2 баллов)	2

Для наглядности результаты представлены в виде диаграммы 3.

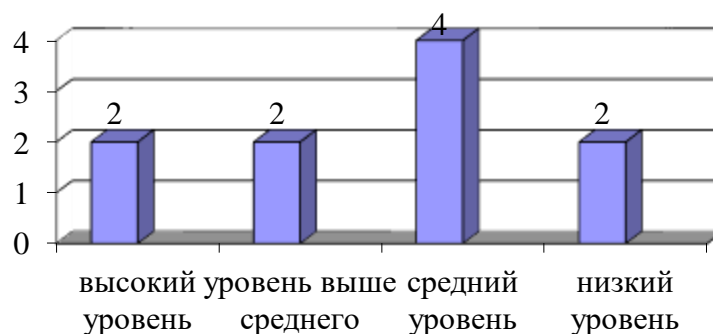


Рис. 3. Результаты обследования фонематического восприятия и сформированности навыка звукового состава слов у детей

Из данных, приведенных ниже видно, в чем испытывали трудности дети при выполнении заданий.

Таблица 5 - Результаты обследования фонематического восприятия и сформированности навыка звукового состава слов у детей

Вид задания	Уровни выполнения (количество человек, %)			
	Высокий	Выше среднего	Средний	Низкий
Фонематическое восприятие				
1. Повторение оппозиционных слогов	-	-	4 (40 %)	6 (60 %)
2. Дифференциация слов-квазиомонимов			2 (20 %)	8 (80 %)
3. Воспроизведение цепочки слов			2 (20 %)	8 (80 %)
Навыки звукового анализа слов				
4. Выделение первого гласного			4 (40 %)	6 (60 %)
5. Выделение первого согласного			4 (40 %)	6 (60 %)
6. Выделение последнего согласного	-	-	4 (40 %)	6 (60 %)
7. Выделение последнего гласного	-	-	4 (40 %)	6 (60 %)

Исходя из данных нашей работы, очевидно, что высокого уровня, выполняя задание №1, не показал никто, средний уровень зафиксирован у 40% детей. Эти дети при воспроизведении пар оппозиционных слогов допускали ошибки в виде уподобления второго члена пары первому (ба-па ба-па). А дети с низким уровнем – 60% допускали более грубые ошибки – неточное воспроизведение обоих членов, перестановка слогов, замена пары, либо отказ от воспроизведения пробы. При выполнении заданий № 2,3 средний уровень имели 20% детей, с заданием не справились 80% детей. Анализируя данные выполнения заданий по звуковому анализу слов, можно сказать, что наиболее доступным из предложенных заданий оказалось выделение гласного звука в начале слова. Самыми сложными заданиями были – выделение гласного и согласного звука в конце слова.

5. Исследование грамматического строя речи.

Исследование грамматического строя речи – включало в себя пять видов заданий:

1) Повторение предложений. Предложение читается до первого воспроизведения (1-2 раза). Критерии оценки: 1 балл - правильное и точное воспроизведение; 0,5 балла - пропуск отдельных слов без искажения смысла и структуры предложения; 0,25 балла - пропуск частей предложения, искажение смысла и структуры предложения, замена на прямую речь, предложение не закончено; 0 баллов – не воспроизведение.

2) Верификация предложений. Детям читалось предложение, в некоторых из них были ошибки, детям надо было исправить ошибки. Оценка: 1 балл – выявление и исправление ошибки; 0,5 балла – выявление ошибок и исправление их с незначительными неточностями (пропуск, перестановка, замена слов, нарушение порядка слов); 0,25 балла – ошибка выявлена, но не исправлена, или предпринята аграмматичная попытка исправления ошибки; 0 баллов – ошибка не выявлена.

3) Составление предложений из слов, предъявленных в начальной форме. Детям предлагалось составить предложение из слов. Например: мальчик, открывать, дверь. Слова предъявлялись до первого ответа. Оценка: 1 балл – предложение составлено верно; 0,5 балла – нарушен порядок слов; 0,25 баллов – наблюдаются пропуски, привнесения или замены слов, аграмматизмы, незначительные смысловые неточности; 0 баллов – смысловая неадекватность или отказ от выполнения задания.

4) Добавление предлогов в предложение. Читалось предложение, детям предлагалось вставить слово, которое в нем пропущено. В связи с трудностью этого задания использовали два вида помощи: 1-й - стимулирующая («Неверно, подумай еще!»); 2-ой – в виде вопроса к пропущенному предлогу (Наливает чай куда?). Критерии оценки: 1 балл - правильный ответ; 0,5 балла - правильный ответ после стимулирующей помощи; 0,25 балла – правильный ответ после помощи второго вида; 0 баллов – неэффективное использование помощи, как первого, так и второго вида.

5) Образование существительных множественного числа в именительном и родительном падежах.

Детям предлагалась такая инструкция: один дом, а если их много, то это – дома; один дом, а много чего? – Домов.

Критерии оценки: 1 балл - правильный ответ; 0,5 балла - правильный ответ после стимулирующей помощи; 0,25 балла – форма образована неверно; 0 баллов – невыполнение.

Данные о состоянии грамматического строя речи у детей обследуемой группы представлены ниже.

Таблица 6 – Результаты обследования овладения грамматическим строем речи

Уровни	Количество детей
Высокий уровень (4,5- 5 баллов)	-
Уровень выше среднего (3 -4,25 баллов)	-
Средний уровень (1,75-2,75 баллов)	4
Низкий уровень (ниже 2 баллов)	6

Для наглядности результаты представлены в виде диаграммы 5.

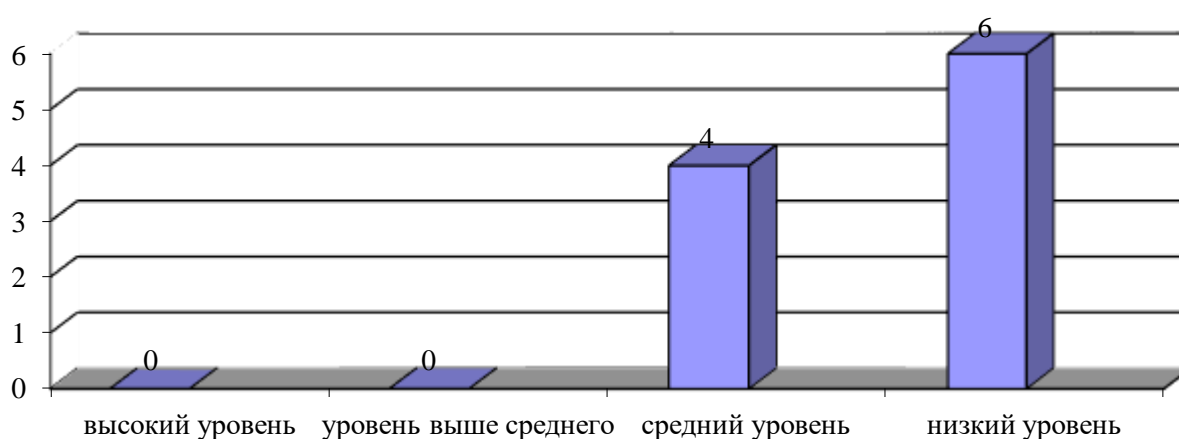


Рис. 4. Результаты обследования овладения грамматическим строем речи

Из данных, приведенных ниже видно, в чем конкретно испытывали трудности дети обеих групп при выполнении заданий.

Таблица 7 - Результаты обследования грамматического строя речи

Вид задания	Уровни выполнения (количество человек, %)			
	Высокий	Выше среднего	Средний	Низкий
1. Повторение предложений	-	-	4 (40%)	6 (60%)
2. Верификация предложений	-		3 (30%)	7 (70%)
3. Составление предложений из слов в начальной форме	1 (10%)		5 (50%)	4 (40%)
4. Добавление предлогов в предложение	-		4 (40%)	6 (60%)
5. Образование существительных мн. числа в И.п., Р.п.	-		4 (40%)	6 (60%)

Результат нашего исследования показал, что дети, выполняя задание № 1, показали средний уровень выполнения, что составляет 40 %, допуская такие ошибки, как пропуск или замена слова без искажения смысла.

Остальные дети показали низкий уровень развития и уровень ниже среднего, что составляет 60%. Эти дети допускали следующие ошибки - искажение смысла и структуры предложений (например; «Петя сказал, он не пойдет гулять, потому холодно», вместо - «Петя сказал, что он не пойдет гулять, потому что холодно.»).

При выполнении второго задания высокий уровень никто из детей не показал, на среднем уровне выполнили задание 30% детей.

Детьми допускались такие ошибки, как нарушение порядка или пропуск слова, (например, «Хорошо спиться медведь под снегом» - «Спит под снегом медведь».) 70 % детей выявляли ошибки, но допускали ошибки грамматических норм, (например, «Над большим деревом была глубокая яма» - «Под большое дерево была большая яма».) – неправильное употребление предлогов, употребление неправильных норм управления.

При выполнении задания № 3 высокий уровень имели 10% детей, на среднем уровне – 50%, дети допускали такие ошибки, как нарушение порядка слов, (например, «Грушу бабушка дает внучке» или «Внучка дает бабушке

грушу».) 10% детей допускали смысловые ошибки, нарушение порядка слов и замену по фонетическому сходству, (например: «Петя купил маме шарф красный» - «Петя, купить, шар, красивый, мама ».)

Выполняя задания № 4,5, дети высокого уровня не показали, на среднем уровне 40 % детей. На низком уровне выполнения заданий – 60% детей.

Так дети, которые показали низкий уровень и уровень выполнения ниже среднего, допускали следующие ошибки - искажение смысла и структуры предложений; смысловые ошибки, нарушение порядка слов и замена слов в употреблении предложных конструкций с предлогами, даже при использовании стимулирующей помощи второго вида дети давали неправильный ответ.

Для детей, имеющих низкий уровень характерны типичные ошибки, например, «Пес сидит (где?) на куста. Почки распустились (где?) из деревьях. Почки распустились в деревьях. Птенец выпал (откуда?) с гнезда».

При образовании существительных множественного числа в именительном и родительном падежах, дети, которые показали низкий уровень выполнения заданий, допускали характерные типичные ошибки. Например, при образовании существительных множественного числа в именительном падеже «окны, уши, дома, цветки», при образовании в родительном падеже «ух, ухов, звезд, окнов».

Дети со средним уровнем развития тоже допускали ошибки, но при помощи логопеда исправляли некоторые простые задания без искажения смысла и структуры предложения.

6. Исследование словаря и навыков словообразования.

Детям предлагались такие задания: название детенышей животных; образование прилагательных (относительных, притяжательных); назвать действие по предъявленному предмету; образование уменьшительно-

ласкательных форм существительных; скажи наоборот; назови одним словом (уровень обобщений).

Инструкция: у кошки – котята, а у ...; кукла из бумаги – бумажная, у собаки лапа собачья, а у ...

Критерии оценки: 1 балл - правильный ответ; 0,5 балла - самокоррекция или правильный ответ после стимулирующей помощи; 0,25 балла – неверно образованная форма; 0 баллов – невыполнение.

Таблица 8 - Результаты обследования сформированности словаря и навыков словообразования

Уровни	Количество детей
Высокий уровень (5,75- 7 баллов)	-
Уровень выше среднего (4,25-5,5 баллов)	3
Средний уровень (2,75-4 баллов)	4
Низкий уровень (ниже 2,5 баллов)	3

Для наглядности данные представлены в виде диаграммы 5.

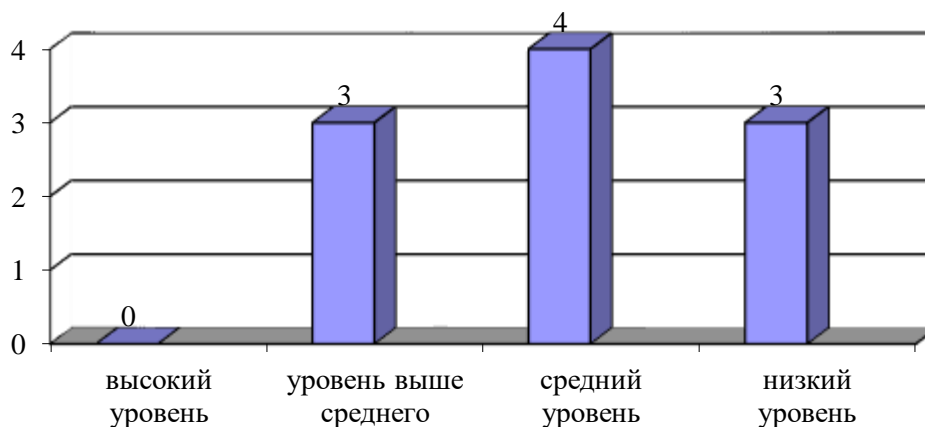


Рис. 5. Результаты обследования сформированности словаря и навыков словообразования

Из данных, приведенных ниже видно, в чем конкретно испытывали трудности дети обеих групп при выполнении заданий.

Таблица 9 - Результаты обследования словаря и навыков словообразования

Вид задания	Уровни выполнения (количество человек, %)			
	Высокий	Выше среднего	Средний	Низкий
1.Название детенышей животных	-		3 (30 %)	7 (70%)
а) относительных	-		3 (30 %)	7 (70%)
б) притяжательных	-		4 (40%)	6 (60%)
3. Действие по предъявляемому предмету				
а) Что делают?			3 (30 %)	7 (70%)
б) Кто как голос подает			3 (30 %)	7 (70%)
4. Образование уменьшительно-ласкательных форм существительных			3 (30 %)	7 (70%)
5. Скажи наоборот			4 (40%)	6 (60%)
6. Уровень обобщений			4 (40%)	6 (60%)

Результат нашего исследования показал, что дети, выполняя задания № 1,2, высокого уровня выполнения не показали. Они допускали следующие типичные ошибки, как замены слов, входящих в одно родовое понятие, (тигр – лев, корова – коза и т.п.). Например, у тигра – «львенки», «львятки»; у курицы – «курята», «курятки»; у свиньи – «хрюшки»; образование слов по аналогии «уточки, лисички, собачки, поросенки, коровки, волчонки». При образовании прилагательных, даже при стимулирующей помощи, дети неверно образовывали формы, например, «соломенная, ледная; кошкина, волчиная, медведины, львовые».

Анализируя данные выполнения заданий по исследованию словаря и словообразовательных процессов, можно сказать, что наиболее доступным из предложенных заданий оказалось образование уменьшительно-ласкательных форм существительных, а также детям легко было назвать действие по предъявляемому предмету. Самым сложным заданием на уровень обобщений, «скажи наоборот». Дети допускали такие ошибки: замена обобщающих понятий словами конкретного значения (посуда – тарелки, цветы - ромашки).

Замены прилагательных – не дифференцируют качества предметов (высокий – длинный, низкий – маленький, узкий – тонкий). В заменах глаголов – неумение дифференцировать некоторые действия (рубят – режут, чирикает – поет и т.д.), искажение звуковой структуры слова (мяукает – мявкает, мяучает).

Возникшие трудности при выполнении заданий и ошибки, допущенные детьми в них, свидетельствуют о том, что у детей не достаточно сформированы лексико-грамматические представления, уровень обобщений, а также звуковая сторона речи.

Обследование особенностей лексико-грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня показало, что лексический состав речи старших дошкольников с общим недоразвитием речи третьего уровня сформирован недостаточно, т.к. проявляются трудности в образовании от существительных качественных, относительных и притяжательных прилагательных, нет умения согласовывать существительные с числительными, нарушены процессы словоизменения и словообразования, отсутствуют сложные понятия в речи.

Грамматический строй речи детей так же имеет ряд специфических особенностей, свидетельствующих о недостаточной готовности старших дошкольников к обучению (грамоте): нет умения ставить имена существительные в правильной грамматической форме, выполняют задания с ошибками, редко исправляя их, нуждаются в помощи и наводящих вопросах. Недостаточность сформированности компонентов речевой системы старших дошкольников с третьим уровнем речевого развития способствует тому, что у детей страдает не только устная речь, но и общая динамика развития, что препятствует успешному формированию их речевой готовности.

С целью повышения динамики речевого развития необходима целенаправленная логопедическая работа по коррекции лексико-грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня. Так, на основании полученных данных

логопедического обследования основное внимание при планировании этапов коррекционной работы нами было отведено формированию лексико-грамматического строя речи, были подобраны и систематизированы дидактические игры, которые могут быть использованы в логопедической работе с детьми с общим недоразвитием речи 3 уровня по развитию у них лексико-грамматического строя речи.

2.2. Содержание логопедической работы по коррекции лексико-грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня

Целью формирующего эксперимента явилась разработка комплекса дидактических игр, направленных на развитие лексико-грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

При планировании коррекционной работы учитывались методические рекомендации следующих авторов: Л. Н. Ефименкова, Н. С. Жукова, Т. А. Ткаченко, Т. В. Туманова С. Н. Шаховская, Т. Б. Филичева и др.

С целью повышения динамики речевого развития был разработан комплекс дидактических игр, направленных на развитие лексико-грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Целью коррекционной работы явились: развитие лексико-грамматической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР третьего уровня.

В основу работы положены следующие принципы:

- природосообразности т.е. педагогический процесс строится по особенностям учащихся (индивидуальным и возрастным);
- наглядности (использовали наглядный дидактический материал в работе с заданиями серий эксперимента);

- доступности (все инструкции к заданиям были сказаны доступным языком);
- целостности (взаимосвязи всех компонентов процесса);
- демократизации (взаимное уважение и толерантность во взаимодействии всех участников исследования, индивидуальный подход к каждому испытуемому);
- систематичности и последовательности.

Для решения поставленных задач использовались словесные, наглядные, практические, репродуктивные, продуктивные, творческие методы.

Понимание лексико-грамматических норм - сложная деятельность, которая требует факты обобщения и накопления.

На занятиях ребенку ставится задача, которую ему необходимо выполнить. Поэтому задания на занятиях должны быть занимательны, создавать интерес детей, эмоции, проходить весело и интересно. В игре дети неосознанно образуют новые словоформы.

Игра является эффективным средством развития и коррекции лексико-грамматической стороны речи. В основе коррекционной работы лежит идея расширенного использования дидактических игр и упражнений с целью развития и коррекции лексико-грамматической стороны речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

Ее реализация предполагает использование в работе большого количества самых различных дидактических игр, которые подбираются в соответствии с результатами диагностики лексико-грамматической стороны речи детей с ОНР III уровня, включение их в режимные моменты, в НОД, в разные этапы логопедического занятия в соответствии с этапом обучения, темой и задачами.

При организации работы по коррекции лексико-грамматической стороны речи детей важно учесть индивидуальные особенности детей.

Логопед должен установить с каждым ребенком близкие, дружеские отношения, постараться вызвать у ребенка доверие и желание общаться.

Нужно обращать внимание на то, чтобы те формы, которые осваивались, становились привычными.

Нужно воспитывать у ребенка внимательное отношение к языку, видеть ошибку свою, но и своего собеседника.

Работа над собственными ошибками – показатель высокого уровня овладения речью и языком.

Формирование словаря детей, возможностей их речевого общения подразумевает внедрение в жизнь ребенка в детском саду своеобразных способов коммуникации, как индивидуальных, так и во взаимодействии (коллективных).

В детском саду логопед, и дома родители должны ставить перед собой особые задачи в развитии речи (в том числе лексико-грамматической стороны речи) ребенка, а он, в свою очередь, активно должен участвовать в свободном общении. Необходимо заинтересовать ребенка, тем самым оптимизируя процесс развития. В работе необходимо применять разные методики, упражнения, игры, чтобы добиться ощутимых результатов.

Многие исследователи, такие как Т.Б.Филичева, Л.В. Лопатина, Н.В.Серебрякова, Т.В.Туманова, Г.Р. Шашкина, Л.П. Зернова и др. занимались разработкой программ и заданий по преодолению общего недоразвития речи у детей [46, 27, 42, 51]. Проанализировав научно-методические подходы этих авторов, мы составили комплекс дидактических игр, направленных на развитие лексико-грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

В процессах восприятия большую роль играет воображение ребенка. Оно способствует увидеть свою речь в действительности (за словом, фразой увидеть живую речь, вызывающую определенное отношение к предмету, соответствующие эмоции). В данном случае нужно внимание направить на

разнообразие форм, игровые элементы, эмоциональную насыщенности занятий, активизирующие мыслительную деятельность.

Коррекционно-развивающая работа предполагает реализацию двух направлений: развитие лексической и грамматической сторон речи.

Рассмотрим работу логопеда совместно с воспитателями по каждому из направлений.

Работа по увеличению словаря детей должна соответствовать программе детского сада, их возрасту, особенностям дошкольников с ОНР. Эффективное пополнение словаря происходит путем смысловых и эмоциональных оттенков значений слов, переносного значения слов и словосочетаний. На материале имен существительных, прилагательных, глаголов, наречий. На смысловой значимости слов, имеющих в пассивном словаре, и дальнейшее использование их в самостоятельной речи, приобретение новых слов.

Логопед совместно с воспитателем решает задачи по расширению объёма словаря, формированию смысловой значимости слова, развитию лексической системности и семантических полей, развитию словообразования, уточнению грамматического значения слова.

Главным в работе над лексической стороной речи поставить задачи, вести работу поэтапно с использованием определенных методов и приемов.

Работа по усвоению глаголов нужно проводить последовательно, а именно, сначала с введения в речь глаголов, обозначающих движение, состояния человека, животных, далее по темам: «Кто/или что/какие звуки издает? Кто что делает?» (параллельно с уточнением названий профессий людей).

Отдельное внимание необходимо уделять закреплению прилагательных и глаголов в контексте (словосочетаниях, предположениях, тексте). Работа над новым словом делиться на этапы.

Содержанием первого этапа является:

- связь звукового образа слова со зрительным, слуховым и другим образом денотата (предмета, признака, действия). Здесь применимо использование наглядности (предметные и сюжетные картинки, игрушки, предметы, муляжи, выполнение реальных действий), которая используется в дидактических играх;

- уточнение звукового образа слова, звуковой анализ слова;

- выделение семантических признаков слова;

- внедрение нового слова в определенное семантическое поле и уточнение парадигматических связей данного слова в системе парадигматических связей внутри семантического поля;

- закрепление значения данного слова.

Последовательность этапов может быть изменена.

Используются игры на словообразование: их структуру, морфемы, значения, связи между собой. Например, на классификацию предметов по схемам, по картинкам («Разложи картинки на группы», «Разложи картинки по сходству», «Назови лишнее слово», «Спрячь лишнее», «Пара к паре»), на называние одним словом («Отгадай загадки», «Отгадывание по описанию», «Волшебный мешочек»), на угадывание предмета по названию его частей (кузов, кабина, руль – грузовик и т.д.), на отгадывание по картинкам загадочных предметов (несколько картинок (предметов) из которых выбрать нужную: животных, птиц...), на использование антонимов («Выбери из трех два слова- «неприятеля», «Сравнить по вкусу», «Сравнить по цвету», «Сравнить по размеру»), синонимов («На что похоже?» (сравнение), «Закончи предложения» (подбери сравнения).

Игры «слушай команду», «холодно - жарко», «когда это бывает?», «что справа?», «найди игрушку», « куда пойдешь?», «найди флажок» способствуют тому, что дети начинают точно понимать и употреблять в речи наречия. Также они участвуют в закреплении понятий частей тела (правая рука, левая рука и т.д.), направлений движений. Способствуют

формированию и уточнению в слове пространственно-временных отношений.

С помощью дидактических игр, заданий на занятиях, посвященных грамматическому строю воспитанников обучают согласованию прилагательных и местоимений с существительными (особенно среднего рода и неизменяемыми) в роде; образованию сложных глаголов в повелительном наклонении, существительных (в родительном падеже, мн.ч. и др.). На занятиях подобранный материал должен учить ребенка менять слова, чувствовать точность употребления, грамотно произношению в согласовании с другими частями речи. Т.е. ребенок должен захотеть и научиться говорить правильно.

Сначала перед ребенком ставят задачу - понимать смысл произнесенного (например, ориентируясь на окончание существительного, различать, где один предмет, а где много), далее - употреблять слово грамотно, затем - научиться образовывать форму нового слова по аналогии со знакомыми (например, форму «фишка» ми» - играю фишками, хотя взрослый впервые употребил это слово в именительном падеже единственного числа - фишка). Более трудная задача - оценивать грамматическую правильность речи.

В работе педагог использует дидактические игры. Главной целью любой дидактической игры с грамматическим содержанием является обучение, а задачи являются ведущим компонентом. Своеобразие дидактической игры и определяется рациональным сочетанием двух задач: игровой и дидактической. Если превалирует обучающая задача, то игра носит характер упражнения, а если игровая задача, то деятельность не несет обучающего значения. В дидактических играх с грамматическим содержанием решаются задачи активизации, уточнения той или иной грамматической формы, грамматического явления. Значение этих игр в том, чтобы дети смогли научиться словоизменению, образованию слов.

Дидактические игры и упражнения с грамматическим содержанием могут проводиться с группой детей, как на занятиях, так и в свободное время.

При изучении более сложных тем, грамматических категорий можно проводить игры с использованием игрушек, реальных предметов, их изображений. Обучение изменению слов рекомендуем проводить игры: «Чего не стало?», «Чего не хватает Мише для прогулки?» (на образование форм родительного падежа множественного числа существительных); «Чудесный мешочек», «Разноцветный сундучок» (на усвоение родовой принадлежности существительных); «Поручения», «Вы хотите?- Мы хотим» (на спряжение глаголов); «Прятки», «Что изменилось?» (на усвоение и активизацию предлогов и наречий) и др. Ребенок осознаёт игровую задачу: быть внимательным, запомнить, как стояли предметы, узнать игрушку по описанию и т. д. Используются настольно – печатные игры, в которых дети усваивают и закрепляют знания в практических действиях не с предметами, а с изображением на картинках. Это такие игры как лото, домино, парные картинки. В работу включается большое количество словесных дидактических игр. В словесной дидактической игре дети учатся говорить о предметах, которые они непосредственно не воспринимают, с которыми в данное время не действуют. Эта игра учит опираться в решении задачи на представление о ранее воспринятых предметах. Это такие игры как «Один-много» (образование множественного числа существительных в именительном и родительном падежах), «Какой, какая, какое?», «Исправь ошибку», «Размытое письмо» (согласование слов в словосочетании и предложении), «Хорошолучше» (образование степени сравнения прилагательных и наречий), «Скажи наоборот» (образование антонимов), «Чей хвост? Чья лапа?» (образование притяжательных прилагательных) и др.

С целью формирования умения распространять предложения используются такие игры как «чья вещь?», «чей хвост?», «составь предложение», «чем?» и др. В этих играх происходит ознакомление детей с различными падежными конструкциями. Им предлагаются определенные

словосочетания, на основе, которых нужно составить предложения. Эти игры учат детей пользоваться простым распространенным предложением с прямым дополнением. Так в игре «человек и животные», дети при инсценировке сказки имитируют голоса животных, за которых они говорят, в этой игре закрепляется умение детей пользоваться простым распространенным предложением с прямым дополнением.

Работая над предлогами в предложениях, основной задачей является: научить детей слышать в речи окружающих предлоги, правильно понимать их значение и пользоваться ими в собственной речи. Дети с нарушениями речи опускают предлоги или воспринимают их как часть слова. Здесь важно для ребенка понять, что предлог – хоть и маленькое, но имеющее самостоятельное значение слово и замена одного предлога другим меняет смысл высказывания, а это в свою очередь, изменяет действие с предметом. Поэтому на занятиях предлагается детям поиграть в такие игры как «Где спрятался?» (детям предлагается в процессе игры положить предмет внутрь чего-то и ответить, куда положен предмет (конструкции с предлогом «в»), или поместить предмет на поверхности чего-то (конструкции с предлогом «на»), спрятать предмет подо что-то (предлог «под») и т.п.). А также детям предлагается поиграть в загадки, отвечая на вопрос «у кого?» например: «у кого рога? У кого длинные уши? У кого быстрые ноги? У кого острые когти? У кого большие зеленые глаза и длинные усы? У кого длинный пушистый хвост?» и т.д. Игры «когда это бывает?», «найди такое дерево», «ключи» и др., помогают детям правильно употреблять в речи предлоги «за, в, с, у, на».

В целом в работе по развитию и коррекции лексико-грамматической стороны речи могут быть использованы предметные игры (это игры с народной игрушкой, деревянными конусами из одноцветных и разноцветных колец, бочонками, шарами, матрешками, грибочками и др.). Это игры с мозаикой, различными природными материалами (листья, семена и т. Д.). Эти игры развивают у детей восприятие цвета, величины, формы.

Используются настольно-печатные игры, такие как:

- парные картинки (необходимо подобрать картинки по сходству),
- лото (строятся по принципу парности: к картинкам на большой карте подбираются тождественные изображения на маленьких карточках. Тематика лото самая разнообразная: «игрушки», «посуда», «одежда», «растения» и т. Д. Игры в лото уточняют знания детей, обогащают словарь),
- домино (принцип парности реализуется через подбор карточек картинок при очередном ходе),
- разрезанные картинки и складные кубики,
- игры типа «лабиринт».

Активно включаются в работу словесные игры. В эту группу входит большое количество народных игр типа «краски», «черное и белое» и др. Важное значение имеет содержание дидактических игр. Обязательным компонентом игры являются и ее правила, благодаря которым педагог в ходе игры управляет поведением детей, воспитательно-образовательным процессом.

Так, обязательными структурными элементами дидактической игры являются: обучающая и воспитывающая задача, игровые действия и правила.

В дидактических играх по развитию речевой деятельности детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня используются схемы для составления описательных рассказов о посуде, овощах, игрушках, одежде, временах года. Также целесообразно использование различных игрушек.

Таким образом, комплекс дидактических игр, направленных на развитие на развитие лексико-грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня, вызывали огромный интерес, оживление, радость, что поддерживало постоянно положительный эмоциональный настрой. Также применение игровых средств на занятиях в течение длительного времени позволяло удерживать работоспособность на высоком уровне даже у детей с неустойчивым вниманием. Создание игры на занятиях обеспечивало легкое и быстрое усвоение программного материала.

Выводы по 2 главе

Выполняя экспериментальную работу по коррекции лексико-грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня, мы можем сделать следующие выводы.

Во-первых, для исследования особенностей лексико-грамматического строя речи нами было отобрано 10 детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня, посещающих МБДОУ Детский сад № 50 «Сказочное залесье» п. Западный.

Цель констатирующего этапа эксперимента заключалась в обследовании лексико-грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Обследование лексико-грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня проводилось с помощью методики Т.А. Фотековой.

Обследование особенностей лексико-грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня показало, что лексический состав речи старших дошкольников с общим недоразвитием речи третьего уровня сформирован недостаточно, т.к. проявляются трудности в образовании от существительных качественных, относительных и притяжательных прилагательных, нет умения согласовывать существительные с числительными, нарушены процессы словоизменения и словообразования, отсутствуют сложные понятия в речи.

Грамматический строй речи детей так же имеет ряд специфических особенностей, свидетельствующих о недостаточной готовности старших дошкольников к обучению (грамоте): нет умения ставить имена существительные в правильной грамматической форме, выполняют задания с ошибками, редко исправляя их, нуждаются в помощи и наводящих вопросах. Недостаточность сформированности компонентов речевой системы старших дошкольников с третьим уровнем речевого развития способствует тому, что

у детей страдает не только устная речь, но и общая динамика развития, что препятствует успешному формированию их речевой готовности.

Во-вторых, с целью развития лексико-грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня нами был разработан комплекс дидактических игр. Основное внимание при планировании этапов коррекционной работы было отведено формированию лексико-грамматического строя речи, были подобраны и систематизированы дидактические игры, которые могут быть использованы в логопедической работе с детьми с общим недоразвитием речи III уровня по развитию у них лексико-грамматического строя речи. Параллельно нами проводилась работа по развитию у детей высших психических процессов: памяти, внимания, мышления. Комплекс дидактических игр, направленных на развитие лексико-грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня, вызывали огромный интерес, оживление, радость, что поддерживало постоянно положительный эмоциональный настрой. Также применение игровых средств на занятиях в течение длительного времени позволяло удерживать работоспособность на высоком уровне даже у детей с неустойчивым вниманием. Создание игры на занятиях обеспечивало легкое и быстрое усвоение программного материала.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Целью нашего исследования являлось теоретически обосновать и эмпирически апробировать содержание логопедической работы по коррекции лексико-грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Для реализации цели нами был определен ряд задач. Выполняя *первую задачу* исследования, которая состояла в анализе психолого-педагогической литературы по проблеме нами были рассмотрены вопросы Закономерности развития лексико-грамматического строя речи в онтогенезе; клинико-психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня и особенности развития лексико-грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Проанализировав теоретические вопросы развития лексико-грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня, мы можем сделать следующие выводы.

В результате мы констатировали, что под термином лексико-грамматический строй речи понимают словарь и грамматически верное его использование и применение. Лексико-грамматический строй речи формируется поэтапно, слова изменяются и соединяются между собой по определенным правилам, которые складываются постепенно, обобщаются и хранятся в памяти человека. К окончанию дошкольного периода, к моменту поступления в образовательное учреждение, обучающиеся имеют весьма развитый словарь и в достаточной мере владеют грамматическим строем родного языка.

Общее недоразвитие речи – это системное нарушение усвоения всех уровней языка, требующее длительного и систематического логопедического воздействия. У части этих детей недоразвитие речи может быть выражено

нерезко. Оно характеризуется тем, что нарушение всех уровней языковой системы проявляются в незначительной степени. Звукопроизношение может быть не нарушенным, но (смазанным) либо страдать в отношении двух-пяти звуков. Общее недоразвитие речи III уровня наиболее легкий, в отличие от других уровней.

Третий уровень общего недоразвития речи у детей имеет недостатки: неточное знание и неточное словоупотребление повседневных слов; преобладают глаголы и существительные, употребляют мало слов, описывающих качества, состояния предметов признаки и действия, способы действий; Ошибки с простыми предлогами и не применяются более сложные предлоги [29]. Следовательно, у детей с нормальным речевым развитием и при ОНР третьего уровня, строй речи проходит также. Часто наблюдаются неправильные сочетания слов во фразах, предложениях, неправильных окончаниях, связях в согласовании, примыкании и управления.

Выполняя *вторую задачу* исследования, состоявшую в экспериментальном изучении особенностей лексико-грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня, мы сделали вывод, что лексический состав речи старших дошкольников с общим недоразвитием речи третьего уровня сформирован недостаточно, т.к. проявляются трудности в образовании от существительных качественных, относительных и притяжательных прилагательных, нет умения согласовывать существительные с числительными, нарушены процессы словоизменения и словообразования, отсутствуют сложные понятия в речи. Грамматический строй речи детей так же имеет ряд специфических особенностей, свидетельствующих о недостаточной готовности старших дошкольников к обучению (грамоте): нет умения ставить имена существительные в правильной грамматической форме, выполняют задания с ошибками, редко исправляя их, нуждаются в помощи и наводящих вопросах. Недостаточность сформированности компонентов речевой системы старших дошкольников с третьим уровнем

речевого развития способствует тому, что у детей страдает не только устная речь, но и общая динамика развития, что препятствует успешному формированию их речевой готовности.

Выполняя *третью задачу* исследования, состоявшую в разработке комплекса логопедической работы по развитию лексико-грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня, нами был сделан вывод, что в процессе коррекции лексико-грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня наиболее эффективным является комплексное дифференцированное логопедическое воздействие. Коррекционно-развивающая работа предполагает реализацию двух направлений: развитие лексической и грамматической сторон речи. Параллельно с работой по развитию лексико-грамматического строя речи нами проводилась работа по развитию у детей высших психических процессов: памяти, внимания, мышления. Практически на всех этапах фронтальных занятий нашей целью было развитие этих функций.

Таким образом, задачи исследования выполнены, цель достигнута, гипотеза подтверждена.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Артёмова, Л. В. Окружающий мир в дидактических играх дошкольников [Текст] / Л. В. Артёмова. – М.: Просвещение, 1992. – 96 с.
2. Артемова, Е.Э. Формирование просодики у дошкольников с речевыми нарушениями [Текст]. – М., 2008. – 123 с.
3. Архипова, Е. Ф. Стертая дизартрия у детей [Текст] : учебное пособие для студентов вузов / А. Ф. Архипова. – М.: Астрель, 2008. – 319 с.
4. Бабаева Т. И. У школьного порога [Текст]. – М.: Просвещение, 1993. – 128 с.
5. Балобанова В.П., Богданова Л.Г., Венедиктова Л.В. и др. Диагностика нарушений речи у детей и организация логопедической работы в условиях дошкольного образовательного учреждения [Текст]. – СПб.: Детство-пресс, 2001. – 415 с.
6. Балобанова В.П., Богданова Л.Г. Диагностика нарушений речи у детей и организация логопедической работы в условиях дошкольного образовательного учреждения. - СПб.: Детство-пресс, 2018. – 287 с.
7. Бессонова, Т. П. Дидактический материал по обследованию речи детей [Текст] / Т. П. Бессонова, О. Е. Грибова. – Б. м. : АРКТИ, 1998. – 40 с.
8. Большой энциклопедический словарь: В 2-х т. / Гл. ред. А. М. Прохоров. – М.: Советская энциклопедия, 1991. – Т. 1.,2 – 863 с.
9. Булыкина Е. А. Развитие звукопроизношения у детей дошкольного возраста с дизартрией при помощи дидактических игр // Молодой ученый. – М.: Гуманитар. издат. центр Владос, 2016. – №9. – С. 176–178.
10. Бурлакова, М. К. Коррекция сложных речевых расстройств : сборник упражнений / М. К. Бурлакова. – М.: Секачев, 1997. – 348 с.
11. Винарская, Е. Н. Дизартрия [Текст] / Е. Н. Винарская. – М.: Транзит-книга, 2015. – 141 с.

12. Винарская, Е. Н. Дизартрия и ее топики–диагностическое значение в клинике очаговых поражений мозга [Текст] / Е. Н. Винарская, А. М. Пулатов. – Ташкент: Медицина, 1973. – 165 с.
13. Власенко, И. Т. Методы обследования речи у детей [Текст] / И. Т. Власенко, Г. В. Чиркина – М.: Владос, 1996. – 160 с.
14. Волкова Г.А. Логопедическая ритмика [Текст]: Учеб. для студ. высш. учеб. заведений– М: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2002. – 272 с.
15. Гаркуша Ю.Ф. Система коррекционных занятий воспитателя в детском саду для детей с нарушениями речи. – М.: Педагогика, 1992. – 369 с.
16. Гвоздев, А. Н. Вопросы изучения детской речи [Текст] / А. Н. Гвоздев. – Санкт–Петербург : Детство–Пресс ; М.: Творческий центр Сфера, 2007. – 470 с.
17. Гонеев А.Д., Мифенцева Н.И. Основы коррекционной педагогики. - М.: Академия, 1999. – 204 с.
18. Давайте поиграем / Под ред. А. А. Столяра. – М.: Просвещение, 1991. – 80 с.
19. Динмухамелова, А.С, Кабиева, С.Ж. Особенности формирования лексического строя речи у детей с ОНР. Вестник Новосибирского Государственного Педагогического Университета.-2020.- №2 (12).- С.5-10.
20. Ермакова, И. И. Коррекция речи и голоса у детей и подростков [Текст] : книга для логопеда / И. И. Ермакова. – М.: Просвещение, 1996. – 141 с.
21. Жукова Н.С., Мастюкова Е.М., Филичева Т.Б. Логопедия. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников. - Екатеринбург: Изд-во АРДЛТД, 1998. – 345 с.
22. Жукова Н.С., Мастюкова Е.М., Филичева Т.Б. Преодоление общего недоразвития речи дошкольников [Текст] / Н.С. Жукова. - М.: Просвещение, 1990. – 258 с.
23. Жукова Н.С., Мастюкова Е.М., Филичёва Т.Б. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников. – М.: Наука, 1990. – 278 с.

24. Захарова, А.В. К вопросу о развитии грамматического строя речи у детей дошкольного возраста. Автореф. канд. дис. - М., 1955.
25. Ивановская, О. Г. Логопедические занятия с детьми 6–7 лет [Текст] : методические рекомендации / О. Г. Ивановская. – СПб: КАРО, 2007. – 167 с.
26. Игры в логопедической работе с детьми [Текст] : книга для логопедов / [В. И. Селиверстов и др.]; ред.–сост. В. И. Селиверстов. – М.: Просвещение, 1987. – 142 с.
27. Иншакова, О. Б. Альбом для логопеда [Текст] / О. Б. Иншакова.– М.: ВЛАДОС, 2010. – 279 с.
28. Карелина, И. Б. Логопедическая работа с детьми с минимальными дизартрическими расстройствами [Текст] : автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.03 / И. Б. Карелина. – М., 2010. – 23 с.
29. Киселёва, В. А. Комплексное исследование детей со стёртой дизартрией [Текст] / В. А. Киселева // Логопедия: методические традиции и новаторство / В. А. Киселёва. – Москва – Воронеж , 2013. – С. 39–50.
30. Ковшиков, В. А. Исправление нарушений различных звуков [Текст] : методы и дидактические материалы / В. А. Ковшиков. – СПб: САТИС, 1995. – 71 с.
31. Кольцова, М. М. Двигательная активность и развитие функций мозга ребенка [Текст] : (Роль двигат. анализатора в формировании высш. нервной деятельности ребенка) / М. М. Кольцова; Акад. пед. наук СССР. Науч.–исслед. ин–т физиологии детей и подростков. – М.: Педагогика, 1973. – С. 98–108.
32. Копытова, С. В. Коррекционная работа с детьми с дизартрическими расстройствами речи [Текст] / С. В. Копытова // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2006. – № 3. – С. 6469.

33. Коррекционно–логопедическая работа по преодолению стертой дизартрии у детей [Текст] / Е. Ф. Архипова. – М.: АСТ : Астрель, 2018. – 254 с.
34. Лалаева, Р. И. Логопедическая работа в коррекционных классах [Текст] : методическое пособие для учителя–логопеда / Р. И. Лалаева. – М.: ВЛАДОС, 2004. – 220 С.
35. Логопедия [Текст] : учебник / Л. С. Волкова, Р. И. Лалаева, Е. М. Мастюкова и др. – М.: ВЛАДОС, 1998. – 677 с.
36. Лопатина, Л. В. Индивидуальные особенности детей со стертой дизартрией по состоянию неречевых и речевых функций [Текст] / Л. В. Лопатина // Логопедия : методические традиции и новаторство / под ред. С. Н. Шаховской, Т. В. Волосовец. – Москва; Воронеж, 2003. – С. 108 – 112.
37. Лопатина, Л.В. Дифференциальная диагностика стёртой дизартрии и функциональных расстройств звукопроизношения [Текст] / Л. В. Лопатина. – М.: ВЛАДОС, 2016. – 303 с.
38. Лопухина, И. С. 550 упражнений для развития речи / И. С. Лопухина. – СПб: Феникс, 2015. – 334 с.
39. Методы обследования речи детей [Текст]: пособие по диагностике речевых нарушений / Г. В. Чиркина и др. ; под общ. ред. проф. Г. В. Чиркиной. –М.: АРКТИ, 2013. – 239 с.
40. Миронова, С.А. Развитие речи дошкольников на логопедических занятиях [Текст] / С.А. Миронова. - М.: Просвещение, 1991. – 83 с.
41. Нищева Н.В. Система коррекционной работы в логопедической группе для детей с общим недоразвитием речи. – СПб.: Питер, 2001. – 470 с.
42. Поваляева, М.А. Поиск нетрадиционных методов в коррекционной педагогике [Текст] : (Логопедия) / М.А. Поваляева, Л.Р. Караханян. – Ростов–на–Дону : Изд–во Рост. гос. пед. унта, 1997. – 70 с.
43. Салахова, А. Д. Развитие звуковой стороны речи ребенка [Текст] / под ред. В. И. Бельтюкова; Науч.–исслед. ин–т дефектологии Акад. пед. наук СССР. – М.: Педагогика, 1973. – 119 с.

44. Соботович, Е. Ф. Проявление стертых дизартрий и методы их диагностики [Текст] / Е. Ф. Соботович, А. Ф. Чернопольская // Дефектология. – 2004. – №4. – С. 50–52.
45. Специальная педагогика [Текст] : учебное пособие для студентов пед. вузов / [Л. И. Аксенова и др.]; Под ред. Н. М. Назаровой. – М.: Academia, 2004. – 395 с.
46. Трошин О.В., Логопсихология: учебное пособие. / Жулина Е.В. – Москва: ТЦ Сфера, 2005. – 256 с.
47. Трубникова, Н. М. Обследование просодической стороны речи [Текст] / Н.М. Трубникова. – Екатеринбург: Из-во Урал. гос. пед. ун–т, 1996. – 12 с.
48. Трубникова, Н.М. Логопедические технологии обследования речи [Текст]: учебно–методическое пособие / Н.М. Трубникова – Екатеринбург: Урал. гос. пед. ун–т, 2015. – 48 с.
49. Туманова, Т.В. Формирование готовности к словообразованию у дошкольников с общим недоразвитием речи / Т.В. Туманова // Дефектология. - 2001. - №4. - С. 69-76.
50. Филичева, Т. Б. Основы логопедии : [По спец. "Педагогика и психология (дошкольная)"] / Т. Б. Филичева, Н. А. Чевелева, Г. В. Чиркина. – М.: Просвещение, 1989. – 221 с.
51. Фомичева, М.Ф. Воспитание у детей правильного произношения [Текст] : пособие для логопеда и воспитателя дет. сада / М. Ф. Фомичева. – Москва: Ин–т практ. психологии, 1997. – 304 с.
52. Фомичева, М.Ф. Основы логопедии с практикумом по звукопроизношению [Текст]: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / Т. В. Волосовец, Е. Н. Кутепова и др.; Под ред. Т. В. Воло–совец.– М.: Академия, 2002. – 200 с.
53. Ханьшева, Г.В. Практикум по логопедии. Коррекция звукопроизношения [Текст] / Г.В. Ханьшева. – Ростов–на–Дону : Феникс, 2005. – 93 с.

54. Хрестоматия по логопедии [Текст] : В 2 т. / [Составители Р. И. Лалаева и др.] ; Под ред. Л. С. Волковой, В. И. Селиверстова. – М.: ВЛАДОС, 1997. – 559 с.

55. Швайко, Г.С. Игры и игровые упражнения по развитию речи [Текст] : пособие для практических работников ДОУ / Г.С. Швайко. – М.: Айрис–пресс, 2008. – 165 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ

Дидактические игры, используемые в работе по развитию и коррекции лексико-грамматического строя речи

1. Занятие направлено на развитие лексической стороны речи
«Путешествие на автобусе»

Цель: развитие у детей в занимательной форме познавательных интересов, интеллектуальной активности, речевой деятельности детей, знания детей о ПДД;

Задачи:

- пополнять и закреплять знания по теме "Транспорт", по правилам дорожного движения, правилам поведения в общественном транспорте и на остановках.

- формировать представление об окружающем мире, развивать мышление, обосновывать свои ответы, пополнять словарный запас. Развивать артикуляционный аппарат.

- воспитывать культуру поведения пешехода на улицах города, пассажира в общественном транспорте. Вырабатывать потребность в соблюдении правил дорожного движения, воспитывать организованность, чувство коллективизма. Воспитывать у детей позитивное отношение к занятиям, культуры поведения во время их проведения, навыков сотрудничества, самостоятельности, инициативности, ответственности.

Оборудование: табличка «ТРАНСПОРТ», интерактивная доска и проектор.

Ход занятия:

Педагог: Сегодня у нас необычное занятие, занятие-путешествие. Но прежде чем мы отправимся, давайте выполним зарядку, отгадав загадку: (Педагог загадывает загадку. Дети отгадывают. На интерактивной доске появляется соответствующее изображение).

Проводится артикуляционная гимнастика «Транспорт»:

Я во всей своей красе

Мчусь по взлетной полосе,

Мчусь, качусь и вот вдали Отрываюсь от земли.

Дети: Самолёт (руки в стороны - крылья, зажимаем язык между зубами и произносим звук Л)

По волнам дворец плывет,

На себе людей везет.

(Корабль)

(Пароход гудит. С напряжением произнести долгое "ы-ы-ы. Губы в улыбке).

Я пыхчу, пыхчу, пыхчу - сто вагонов я тащу.

Дети: Поезд (руки сгибаем в локтях, выполняем круговые движения, вытягиваем губы и имитируем звук колёс Ч-Ч-Ч-Ч)

Я по улицам кружу - Очень громко я жужжу.

С ветром, снегом и дождем Я уже давно знаком.

Дети: Мотоцикл

(Выполняется имитационное движение «Заводим мотоцикл» и произносим ДРН - ДРН - ДРН)

Поднял в небо я глаза - Там большая стрекоза,

Неживая, из металла,

Все летала и летала.

Дети: Вертолёт

(Выполняются круговые движения языком)

Педагог: Молодцы!

Самолёт, поезд, мотоцикл, вертолёт, а как можно назвать это всё одним словом?

Дети: Транспорт.

Педагог вывешивает табличку "Транспорт". Вместе читаем.

Педагог: Правильно! Транспорт бывает водный, воздушный, наземный и подземный.

А хотите узнать на каком транспорте мы поедем? Отгадайте ещё одну загадку:

Что за чудо - длинный дом!

Пассажиров много в нем.

Носит обувь из резины

И питается бензином

Дети: Автобус.

Педагог: Правильно! А автобус, это какой транспорт?

Дети: Наземный, общественный.

Педагог: Мы поедем с вами на автобусе. Но прежде чем отправиться в путь, давайте вспомним правила безопасного поведения в общественном транспорте. Я вам буду называть правила, а вы подумайте, что можно, а что нельзя делать. Если я говорю правильно, то поднимите смайлик с улыбкой, а если так поступать нельзя, то грустный.



(у каждого учащегося на парте набор смайлов)

Игра «Можно - нельзя»

- Во время движения отвлекать водителя от управления автобусом.
- Держаться за поручни.
- Самостоятельно открывать двери автобуса, мешать их открытию или закрытию, а также вмешиваться в управление транспортным средством.
- Не ходить по салону.
- Выбрасывать предметы в окна и в люки.
- Пользоваться аэрозолями в салоне автомобильного транспортного средства.
- Уступать места пожилым людям.
- Повреждать транспортное средство и его оборудование (оснащение).
- Громко не разговаривать.
- При ожидании транспортного средства или после выхода из него находиться на краю посадочной площадки или на краю тротуара.
- Не мусорить в салоне транспорта.
- Самовольно входить и выходить из пассажирского автомобильного транспортного средства, находящегося в зоне пограничного контроля.

Педагог: Какие вы молодцы!

Все вошли, закрылась дверь, - Пассажиры мы теперь.

Нас ждёт немало остановок И каждый должен из вас знать,

Как правильно себя вести На остановках и в пути.

Педагог зачитывает правила:

На остановке:

1. Соблюдай порядок: веди себя спокойно, не играй, не толкайся. Не бегай.
2. Если на остановке много народа, не становись в первый ряд. Тебя Случайно могут толкнуть под колеса.
3. Стой на тротуаре, не выходи на проезжую часть.

5. Подходи к двери автобуса или троллейбуса только после полной его остановки.

При посадке:

1. Пропусти входящих пассажиров.

2. Соблюдай осторожность при посадке, чтобы не оказаться зажатым закрывающимися дверьми.

После высадки:

На противоположную сторону улицы переходи только по пешеходному переходу.

Педагог:

Теперь мы точно готовы к путешествию. В добрый путь!

И первая наша остановка - «Угадай - ка»

На экран выводится таблица:

1 ДО	6 КИ	4 Е
5 ЗНА	2 РОЖ	3 НЫ

Педагог:

Прочитайте слоги в порядке возрастания цифр, и вы узнаете без чего не обойтись на дороге ни водителям, ни пешеходам.

Составляем словосочетание: ДОРОЖНЫЕ ЗНАКИ Педагог: У вас на столе дорожные знаки. Я буду вам читать стихотворения о знаках, а вы поднимайте соответствующий.

Знак «Пешеходный переход»:

Здесь наземный переход,

Ходит целый день народ.

Ты, водитель, не грусти,

Пешехода пропусти!

Знак «Движение пешеходов запрещено»:

В дождь и в ясную погоду,

Здесь не ходят пешеходы.

Говорит им знак одно:

«Вам ходить запрещено!»

Знак «Подземный пешеходный переход»:

Знает каждый пешеход,

Про подземный этот ход.

Город он не украшает,

Но машинам не мешает!

Знак «Дети»:

Посреди дороги дети,

Мы всегда за них в ответе.

Чтоб не плакал их родитель,

Будь внимательней, водитель!

Знак «Въезд запрещен»:

Знак водителей страшит,

Въезд машинам запрещает!

Не пытайтесь сгоряча Ехать мимо кирпича!

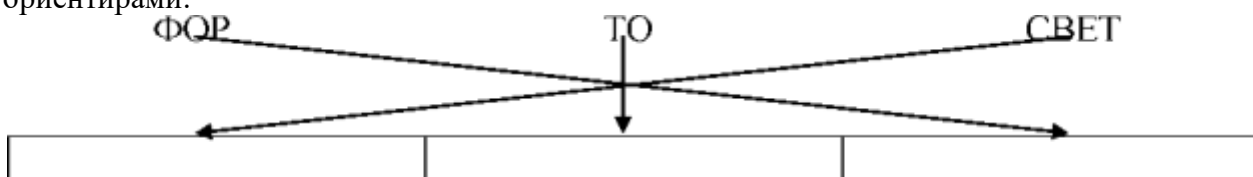
Педагог: Молодцы. Все знаки показали правильно.

Продолжаем наше путешествие.

Педагог: Точно, вовремя и ловко Подъезжаем к остановке.

А эта остановка называется - «Узнавай - ка»

На доске табличка с написанными над ячейками слогами и стрелочками ориентирами:



Прочитайте слово, подставляя слоги по направлению стрелки.

Дети читают: СВЕТОФОР

(на интерактивной доске появляется Светофор)

Педагог: Мчатся быстрые машины.

Трут асфальт вращая шины.

Надо в школу нам идти.

Как дорогу перейти?

Помогает, с давних пор,

Это делать светофор.

(Педагог показывает макет светофора и его сигналы) Если свет зажегся красный,

Значит, двигаться опасно.

Свет зеленый говорит:

«Проходите, путь открыт!»

Желтый свет — предупрежденье:

Жди сигнала для движенья.

Физ. минутка «Светофор»

- Ребята, сейчас на светофоре будут зажигаться огоньки, давайте поиграем и повторим правила дорожного движения. Красный цвет - стоим, желтый - готовимся (хлопаем), зеленый - идем (шагаем на месте).

Педагог по очереди меняет сигнал светофора, дети выполняют соответствующие движения.

Педагог: Молодцы.

А сейчас мы отправляемся на станцию "Собирай - ка"

(На доске написаны в два столбика слова. Нужно прочитать слова, и найти пару, соединив по смыслу слово из первого столбика со словом из второго столбика).

Читаем получившиеся пары.

Машина Спицы

Знаки Транспорт

Регулировщик Движения

Правила Зебра

Переход

Переход

Велосипед

Дорожные

Подземный

Жезл

Педагог: На улицах города движется большое количество машин. Можно на дороге встретить велосипедистов. Нужно помнить, что велосипед - это тоже транспортное средство и управлять им на дороге можно только с 14 лет.

А без дорожных знаков и регулировщика движение транспортных средств было бы очень опасным.

Продолжаем наше путешествие.

Улыбается водитель:

- Проходите! Проходите!

У окошка место есть,

Не желаете присесть?
На моём автобусе Полоски, как на глобусе!
Мы объедем целый свет!
Вы садитесь или нет?

Наша следующая станция - "Исключай - ка"

На интерактивной доске появляется ряд дорожных знаков.

Дети должны определить, какой знак лишний в каждом ряду.

"Какой знак лишний "

(Пешеходный переход - так как остальные знаки - запрещающие. Поворот направо запрещён, разворот запрещён)

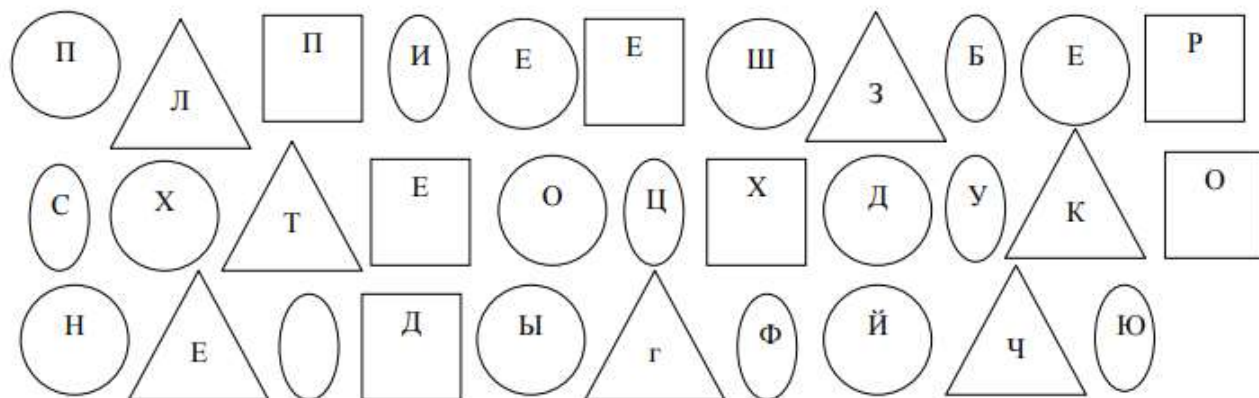
(Обгон запрещён - так как другие знаки - Предупреждающие. Они предупреждают об опасности - Дорожные работы и Скользкая дорога)

(Движение на велосипеде запрещено, так как остальные знаки предписывающие - Движение прямо и Пешеходная дорожка)

Педагог: Вы ребята, молодцы!

Справились с заданием, а нас ждёт последняя остановка "Прочитай-ка"

На интерактивной доске появляются геометрические фигуры - квадрат, круг, овал, треугольник - внутри которых написаны буквы. Нужно прочитать буквы, которые записаны только в кругах и квадратах:



Дети читают буквы в нужных геометрических фигурах и составляют словосочетание - ПЕШЕХОДНЫЙ ПЕРЕХОД

Педагог:

Молодцы ребята!

Чтоб приучить пешехода к порядку,

Разлиновали асфальт, как тетрадку.

Через дорогу полоски идут И за собой пешехода ведут.

Пешеходный переход иногда ещё называют «Зебра»

Педагог: Понравилось вам наше путешествие?

Давайте ещё раз вспомним как себя нужно вести на улицах города.

Мы поиграем в игру «Закончи предложение».

Слушайте внимательно и отвечайте правильно, запрещается или разрешается:

бегать по дорогам... запрещается; играть вблизи дорог... запрещается; помогать старшим... разрешается;

переходить дорогу в запрещающем месте... запрещается; переходить на зеленый сигнал светофора... разрешается; переходить на красный сигнал светофора... запрещается.

Молодцы! Вот наше путешествие подошло к концу.

Правила запомни - В тайне не держи Всем друзьям, знакомым Знаешь, расскажи!

Дома расскажите родителям о том, что вы узнали и нарисуйте иллюстрацию к рассказу.

(тем, кто не может самостоятельно нарисовать выдаются раскраски) Спасибо всем за работу!

Соблюдайте Правила Дорожного Движения!

До свидания!

2. Игры ориентированы на развитие лексической стороны речи.

- Дидактические игры, направленные на согласование существительного и прилагательного

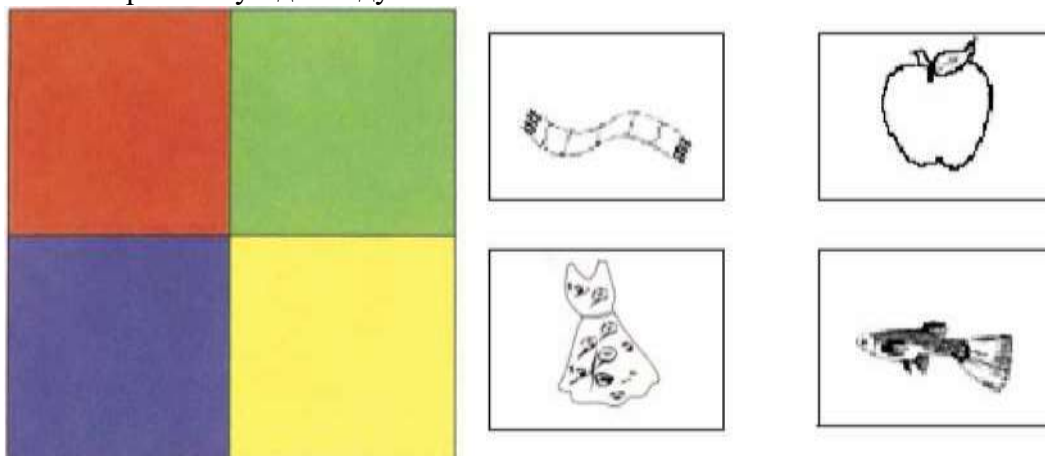
Цель: обучение навыкам согласования существительного с прилагательным.

Перед ребенком лежит игровое поле, разделенное на 4-10 ячеек разного цвета. Отдельно предлагается соответствующее количество контурных картинок на прозрачном материале (хорошо держится рисунок, нанесенный черным маркером на плотные прозрачные папки-уголки). При наложении просвечивающегося квадрата на раскрашенное игровое поле картинка приобретает тот или иной цвет.

Вариант первый: педагог договаривается с учеником о том, что он будет задумывать цвет рисунка, но ребенку об этом не скажет. Взрослый молча выбирает картинку и кладет ее на любой цветовой квадрат. Ученик

должен «угадать» и озвучить задуманное педагогом словосочетание. Например: «красное яблоко», «синий шарф» и т. д.

Вариант второй: ребенок сам выбирает и кладет на поле картинки и оценивает, правильно ли взрослый угадал задуманное словосочетание.



- Дидактические игры, направленные на согласование с существительного, прилагательного и числительного

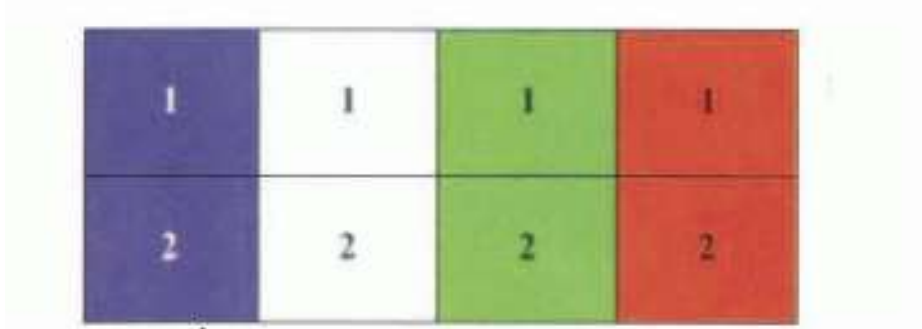
Цель: обучение навыкам согласования существительного, прилагательного и числительного.

После того, как ребенок начал успешно справляться с заданиями первого уровня, сложность материала возрастает. Ученику предлагается смоделировать высказывания, состоящие из трех слов. Виды диалогов аналогичны вариантам первого уровня, картинки тоже остаются неизменными. Усложняется игровое поле.

Помимо цветового различия, в квадраты добавляются цифры 1 и 2.

Составляются следующие словосочетания:

- один синий шарф;
- два синих шарфа;
- два желтых яблока;
- одно желтое яблоко и т. д.



- Логопедические загадки

Цель: Обучение детей образовывать словосочетание в родительном падеже от словосочетания в именительном падеже, согласовывая при этом числительное и существительное между собой.

Содержание: На доске размещают картинки: 2 оленя, 5 волков, 3 вороны, и 4 кабана (количество животных пересчитывается детьми и называется в именительном падеже).

Педагог: (догадаться и правильно ответить): У кого 4 рога? 2 хвоста? 5 хвостов? 6 лап? 4 пяточка?

Дети: Пять хвостов у пяти волков; шесть лап у трёх ворон и пр.

- Дидактическая игра «Придумай имя»

Цель: образование существительных от различных частей речи.

В этой игре в качестве примеров приведены существительные с суффиксами -ок-, -ун-, -ыш.

Педагог: Родились у кошки котята, все такие красивые, смышлёные, игривые...

Мы решали, мы гадали,

Как же нам котят назвать?

Давай подумаем вместе:

Этот котёнок пушистый.

Назовём его .. (Пушок).

Этот котёнок белый как снег.

Назовём его ... (Снежок).