



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

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

**Развитие лексико-грамматической стороны речи у детей старшего
дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня в
условиях сельского дошкольного образовательного учреждения**

**Выпускная квалификационная работа по направлению
44.03.03. Специальное (дефектологическое) образование**

Магистерская программа

«Психолого-педагогическое сопровождение детей с нарушениями речи»

Форма обучения – заочная

Проверка на объем заимствований:

81,58 % авторского текста

Работа допущена к защите

« 20 11 2020 г. пр. п.3

Зав. кафедрой Специальной педагогики,
психологии и предметных методик

_____ к.п.н., доцент

Дружинина Лилия Александровна

Дружинина

Выполнил(а):

Студент(ка) группы ЗФ-306/173-2-1

Камулудинова Алина

Ахметноровна

Научный руководитель:

к.п.н., доцент кафедры СПиПМ

Щербак Светлана Геннадьевна

Щербак

Челябинск

2020

Содержание

ВВЕДЕНИЕ.....	4
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ ЛЕКСИКО-ГРАММАТИЧЕСКОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ.....	7
1.1 Развитие лексико-грамматической стороны речи в онтогенезе.....	7
1.2 Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.....	12
1.3. Проблема логопедического сопровождения детей дошкольного возраста в условиях сельского дошкольного образовательного учреждения.....	16
Выводы по 1 главе.....	22
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ ЛЕКСИКО-ГРАММАТИЧЕСКОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ.....	23
2.1 Содержание и организация констатирующего этапа экспериментальной работы.....	23
2.2 Состояние лексико-грамматической стороны речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.....	29
Выводы по 2 главе.....	39
ГЛАВА 3. РЕЗУЛЬТАТЫ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ РАБОТЫ ПО РАЗВИТИЮ ЛЕКСИКО-ГРАММАТИЧЕСКОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ.....	40
3.1 Содержание логопедической работы по формированию лексико-грамматической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.....	40
3.2 Результаты контрольного этапа экспериментального исследования.....	46
Выводы по 3 главе.....	49

Заключение.....	50
Список используемых источников.....	52
Приложение.....	57

Введение

Речевая функция является одной из важнейших психологических функций человека. Значимое положение в жизни человека занимает речь. Именно она отличает человека от всех других форм жизни на Земле. Речь сопровождает человека в любой деятельности, взаимодействии друг с другом на протяжении всего развития человечества. В процессе эволюции взаимодействие людей с помощью речи совершенствовалось. Так, первобытные люди могли обойтись без словесной формы общения, заменяя свои действия жестами, мимикой. Современный же человек века не может обойтись без речевого общения. Любое действие человек XXI века сопровождает словесным описанием. Этот фактор обуславливает необходимость владения человеком грамотного формулирования и высказывания своего мнения, высказываний, дублирующих действия.

Владение речью на достаточном уровне является показателем успешности человека на данный момент развития и в будущем. Именно поэтому диагностике, развитию и коррекции речевых нарушений уделяется большое внимание.

Под общим недоразвитием речи(ОНР) понимают дефект речи, который встречается у детей с сохранным интеллектом и нормально развивающимся слухом. Детей с ОНР характеризует более позднее начало развития речи, обеднённый словарный запас, дефекты в произношении, наличие аграмматизмов. Речевые нарушения понимаются как нарушения всей системы.

Общее недоразвития речи получили теоретическое описание в 50-60-е года XX века Р.Е. Левиной, Н.А. Никашиной, Г.А. Каше, Г.И. Жаренковой. В исследованиях этих учёных изменения в развитии речи стали рассматриваться с точки зрения нарушения развития. Проблемой развития лексико-грамматической стороны речи при общем недоразвитии речи рассматривались В.К. Орфинской, Б.М. Гриншпун, Т.Б.Филичевой. Авторы полагают, что при ОНР развитие лексико-грамматического строя проходит с

большими затруднениями в силу того, что лексическая и грамматическая системы русского языка сложны и ребенку с дефектом речи самостоятельно их не освоить.

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

Своевременную помощь ребёнок может получить в дошкольной общеобразовательной организации при системной работе с логопедом.

В силу малокомплектности дошкольного учреждения все группы ДОО в сельской местности являются общеразвивающие, где находятся дети с нормой речевого развития и дети с речевыми нарушениями. При оценке ДОО сельской местности, отмечается невозможность создания групп комбинированного и компенсирующего характера. Дети, имеющие речевые нарушения посещают группы общеразвивающего характера, но получают адресную помощь в рамках логопункта.

Таким образом, проблема, выбранная нами для исследования «Развитие лексико-грамматической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня в условиях сельского ДОО» актуальна.

Объект исследования – процесс развития лексико-грамматической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

Предмет исследования – особенности организации и содержание логопедической работы по развитию лексико-грамматической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня в условиях сельского ДОО.

Гипотеза исследования: работа по развитию лексико-грамматической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня будет эффективна, если будут учитываться особенности организации и содержания логопедической работы в условиях территориального расположения ДОО.

Задачи исследования:

1. Проанализировать психолого-педагогическую и специальную литературу по проблеме исследования для определения теоретико-методологической основы исследования.

2. Изучить состояние лексико-грамматической стороны речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР (III уровень).

3. Определить направления логопедической работы детей с ОНР III уровня в условиях сельского ДООУ и апробировать их в коррекционной работе.

Методологическую основу и теоретическую базу исследования данной работы составляют труды таких исследователей, как Т.Б., Филичевой, Г.В. Чиркиной, Е.М. Мастюковой, Р.Е. Левиной.

Практическая значимость: в процессе экспериментальной работы была разработана система логопедического сопровождения детей с ОНР III уровня в рамках логопункта сельского ДООУ.

Экспериментальная база исследования: МКДООУ «Еткульский детский сад «Берёзка». В исследовании приняли участие 5 детей 6-летнего возраста с ОНР III уровня.

Структура работы: работа состоит из введения, трех глав, заключения, списка используемой литературы, приложений.

Апробация исследования проходила на педагогических советах:

– Педсовет № 1 «Организация образовательной деятельности» (август, 2019 г). Цель: оценить возможности коллектива для эффективной работы.

Содержание: пункт 6 «Повышение уровня компетентности педагогов по вопросам развития речи дошкольников».

– Педсовет № 2 «Ресурсы развития выполнения трудовых функций» (ноябрь, 2019 г). Цель: соответствие педагогов ДООУ требованиям профстандарта.

Содержание: пункт 4 «Подведение промежуточных итогов по развитию лексико-грамматической стороны речи детей старшего дошкольного возраста».

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ ЛЕКСИКО-ГРАММАТИЧЕСКОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

III УРОВНЯ

1.1 Развитие лексико-грамматической стороны речи в онтогенезе

Для всестороннего изучения лексико-грамматической стороны речи необходимо сначала рассмотреть речь как особый психологический процесс, отражающий закономерности физиологического, психического и социального развития [26, 333].

Речь понимается, как деятельность говорящего, связанная с употреблением средств языка для общения с другими членами данного языкового коллектива или для обращения к самому себе [36].

Для более детального рассмотрения лексико-грамматической стороны речи необходимо помнить о том, что она является одним из компонентов речи. Компонентами речи являются звуковой состав, словарь и грамматический строй. Звуковую сторону речи изучает фонетика; рассмотрением вопросов изучения словаря занимается лексикология, а рассмотрением вопросов грамматического строя занимается грамматика. Лексика, грамматика и фонетика входят в единую языковую систему [30].

Изучая лексико-грамматическую сторону речи, рассматривают словарь и грамматически правильное его употребление [29].

Под понятием «словарь» подразумеваются слова, т.е. основные единицы речи, которые обозначают предметы, явления, действия и признаки окружающих предметов, действий. С помощью термина «слово» обозначают основную лексическую единицу, которая выражает понятие, смысл. В каждом слове можно выделить его значение, звуковой состав (звуковое оформление), морфологическую структуру [1].

В научных трудах (Р.И Лалаева, Р.Е. Левина, Н.В. Серебрякова, Т.Б. Филичива) рассматривают два вида словарного запаса – активный словарь и пассивный словарь.

Под активным словарем понимают слова, которые говорящий понимает с определённым смыслом и употребляет их в повседневной жизнедеятельности. С помощью слов входящих в активный словарь, т.е. часто используемых слов, раскрывается красота и богатство родного языка, отображается культура речи. В активный словарь детей часто входит общеупотребительная лексика, но иногда и специфические слова, которые дети используют в повседневной жизни в соответствии с особыми условиями их жизни, окружения [47].

Пассивный словарь представляет собой совокупность слов, которые входят в малоиспользуемую лексику. Слова из пассивного словаря дети понимают на родном языке, но не употребляют в повседневной жизни при общении с взрослыми и сверстниками. Пассивный словарь отличается от активного словаря своим многообразием. В пассивный словарь входят слова, о значении которых человек может только догадываться по контексту. Такие слова появляются в сознании человека только тогда, когда он их слышит в речи говорящего или видит в контексте печатного текста [25].

Грамматический строй представляет собой систему взаимодействия слов между собой, которая проявляется в словосочетаниях и предложениях.

С точки зрения лингвистики как науки выделяют морфологический и синтаксический уровень грамматической системы. Морфологический уровень предполагает умение владеть приемами словообразования и словоизменения. Процесс словообразования изучали Г.О. Винокур и В.В. Виноградова. Они понимали словообразование как процесс образования новых слов[5]. В ходе словообразования в языке образуются самостоятельные новые слова с другим значением. Отмечается, что лексическое значение слова при этом остается неизменным[6]. Процесс словообразования тесно связан с лексикой, т.к. активно пополняется

словарный запас, а также с грамматикой – новые слова оформляются в соответствии с грамматическим строем языка[23].

Словообразование не стоит путать со словоизменением. Под ним понимается видоизменение слова, т.е. изменение слова по определённой грамматической категории. Словообразование предполагает изменение слова по падежам и числу. В литературе процесс «словообразование» часто отождествляется с процессом «формообразование».

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

Сам процесс развития лексико-грамматической стороны речи у ребёнка обусловлено предпосылками его развития. Их важно учитывать, так как речь не является врождённой способностью[40]. Одной из них является неречевая предметная деятельность. Второй предпосылкой выступает речевая деятельность взрослых.

Учёные выделяют несколько подходов к определению этапов развития речи. Так, например, А.Н. Гвоздев на основе появления у ребёнка в речи различных её частей, словосочетаний, разных видов предложений выделяет ряд периодов [15].

В своём исследовании мы будем рассматривать работы А.А. Леонтьева. А.А. Леонтьев основывался на работах лингвистов и психологов XIX-XX столетия – Р.О. Якобсона, Л.С. Выготского, В.В. Виноградова, А.Н. Гвоздева.

А.Н. Леонтьев устанавливает четыре этапа в становлении речи детей:

- 1) подготовительный – до одного года;
- 2) преддошкольный этап первоначального овладения языком – до 3 лет;
- 3) дошкольный – до 7 лет;
- 4) школьный.

Первый период – подготовительный – начинается с момента рождения ребёнка. При рождении у ребёнка появляется крик. Крик и плач – первая голосовая реакция ребенка. Для ребенка первого года жизни речь – это произвольное действие, которое доставляет ребенку удовольствие [24].

В первый период проходит период гуления. Вскоре, примерно в 4 месяца, появляются звуковые сочетания. Уже к 6 месяцам звуки, произносимые детьми, начинают напоминать звуки их родного языка. К 7 месяцам у детей появляется лепет – открытые слоги. В 8-9 месяцев лепет имеет интонационную окраску. К 10 месяцам появляются первые предметно отнесенные слова. К 10-12 месяцам ребенок предпринимает попытки связать слова в фразу [16].

К первому году жизни у ребенка появляются аморфные, лепетные слова, которые состоят из ударных слогов. Такие «слова – корни» не сочетаются по правилам грамматики и означают в той или иной ситуации действия или предметы. С момента рождения слова служат ориентиром для проявления первичного рефлекса (смена взгляда, поворот головы, изменение положения тела). Появляются первые нерасчленённые слова, состоящие из ударных слогов [10].

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

Что касается грамматической структуры предложения, то она усваивается ребенком в несколько этапов. Впервые появляются формы слова в именительном падеже единственного и множественного числа, далее появляются слова в винительном падеже повелительного наклонения. Позже появляются формы глаголов в третьем лице единственного числа настоящего времени. Предложения детей включает до 3–4 слов.

К трём годам в словарь ребенка входит более 1000 слов. Формируются новые виды слов. Это слова-обобщения, которые обозначают родовые понятия. В этот период развития уточняются значения слов, устанавливается чёткое соотношение между словом и его смыслом. Значительное увеличение словарного запаса достигается путём расширения круга возможностей и интересов детей, увеличения жизненного опыта, общения ребёнка с окружающими взрослыми, не только с близкими родственниками, но и социальным окружением, в том числе и со сверстниками. Для этого возраста характерно усвоение общих правил формообразования, а также появление простых предлогов. Предложение у детей трёхлетнего возраста состоит из 5–6 слов, отношения в нем выражаются с помощью предлогов. Ребёнок уже умеет согласовывать прилагательные с существительными в косвенных падежах.

К четырём годам словарный запас возрастает до 1600–1900 слов. Из них, по данным А.Н. Гвоздева, 50,2% составляют существительные, 27,4% – глаголы, 11,8% – прилагательные, 5,8% – наречия [15].

На данном этапе речевого развития формируется навык глагольного управления. В активной речи детей появляются сложные предлоги(из-за, из-под), закрепляются навыки согласования прилагательного с существительным. Предложение становится более распространенным, в силу использования красочных эпитетов. Начинают появляться сложносочиненные и сложноподчиненные предложения с использованием союзов (чтобы, потому что, который).

К пяти годам дети используют в речи слова, обозначающие основные геометрические формы. Дети уже знают измерения некоторых величин, пространственные отношения. В словарный запас входит около 2200 слов. При нормальном речевом развитии дети к 5 годам овладевают всеми типами склонения существительных. Трудности могут возникать в употреблении существительных в родительном и предложном падежах множественного числа. К этому времени дети усваивают основные формы согласования слов.

После пяти лет дети могут выделять части предметов, сравнивают их по общим и частным признакам. Дети усваивают свойства предметов, начинают употреблять слова, обозначающие отвлеченные понятия.

Таким образом, к концу дошкольного периода, к моменту поступления в школу, дети имеют довольно разнообразный словарь и в достаточной мере овладевают грамматическим строем родного языка [43].

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

В отечественной логопедии впервые теоретическое описание проблемы общего недоразвития речи было дано в трудах Р.Е. Левиной и рассмотрено в проведенных исследованиях научным коллективом НИИ дефектологии (Г.А. Каше, Г.М. Жаренкова, Г.В. Чиркина, Т.Б. Филичева и др.).

Общее недоразвитие речи представляет собой сложные речевые расстройства разного характера. При ОНР у детей нарушается формирование всех компонентов речевой системы, которые относятся к звуковой и смысловой стороне [8]. Недоразвитие речи проявляется по-разному у детей дошкольного возраста: от полного отсутствия речи до незначительных отклонений в развитии.

При анализе научной литературы было выделено два основных подхода к классификации общего недоразвития речи. Первый подход, предложенный Р.Е. Левиной, – психолого-педагогический. Второй подход – клинический, который подробно описан в работах Е.М. Мастюковой [20].

С точки зрения психолого-педагогического подхода Р.Е. Левиной было выделено три уровня речевого развития у детей с нарушением речи.

С учетом степени несформированности речи Р. Е. Левина выделила три уровня её недоразвития. Каждый из которых, характеризуется соотношением первичного дефекта и вторичных отклонений, которые задерживают формирование речевых всех компонентов. Возможность перехода от одного

уровня речевого развития к другому возможна при появлении новых речевых возможностей [20; 8].

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

В основу психологических исследований, направленных на изучение формирования психических процессов у детей с нарушениями речи, легли теоретические положения Л.С. Выготского о социально обусловленной природе высших психических функций, их опосредованном системном строении и ведущей роли речи в формировании психических процессов. В силу наличия у детей ОНР III уровня наблюдаются следующие особенности психических процессов.

Познавательная активность у детей с ОНР III уровня снижена. Процессы памяти ослаблены. У детей наблюдаются трудности запоминания, снижение объема памяти, дети не владеют приемами смыслового запоминания, снижена вербальная память. Внимание у детей с ОНР III уровня может быть приближено к норме, однако страдают процессы сосредоточения, распределения, переключения внимания. В процессах мышления наблюдаются трудности в систематизации, накоплении опыта, с трудом дается анализ и синтез речевой информации. Трудности установления причинно-следственных связей в предложении. Дети отстают в развитии словесно-логического мышления. Детям присуще некоторое отставание в развитии двигательной сферы. У детей с ОНР III уровня зрительное восприятие неполное, неточное. Отставание в сроках развития

фонематического восприятия. Недостаточно сформированы сенсорные эталоны[12].

Эмоционально-волевая сферы у детей с ОНР III уровня носит свои особенности. Такие дети не уравновешены, у них наблюдается повышенная истощаемость, для них характерна повышенная тревожность, эмоциональное напряжение.

Особенности коммуникативной сферы имеют свои отличительные особенности в силу того, что дети с ОНР III уровня личностно незрелые. Дети в коллективе сверстников не проявляют речевую активность. Часто может наблюдаться страх общения, стеснение. В силу этого наблюдается заниженная самооценка, сниженная мотивации к общению [23].

Р.Е. Левина считала, что причиной ОНР является слабость акустико-гностических процессов. В этих случаях наблюдается пониженная способность к восприятию речевых звуков при сохранном слухе для всех раздражителей. Прямой результат первичного нарушения слухового восприятия – недостаточное различение звуковых признаков, характерных для каждой фонемы; вторично при этом страдает произношение звуков и воспроизведение структуры слова.

С клинической точки зрения, общее недоразвитие речи часто возникает также вследствие речедвигательных нарушении, связанных с органическими поражениями или недоразвитием определенных отделов центральной нервной системы, а также с отклонениями в строении и функции артикуляционного аппарата. Непосредственным результатом поражений речедвигательного аппарата является затрудненность артикулирования звуков речи. Возникают недостатки произношения, выраженные в разной степени. Трудности проговаривания лишают ребенка способности уточнить услышанный звук и, следовательно, яснее воспринять его. Нарушение взаимодействия между слуховым и речедвигательным (кинестетическим) анализаторами ведет к недостаточному овладению звуковым составом слова,

а это в свою очередь препятствует накоплению словарного запаса, формированию грамматического строя речи, овладению письмом и чтением.

Р.Е. Левина описывая третий уровень развития речи у детей, отмечала лексико-грамматическую и фонетическую недостаточность. У детей с ОНР III уровня наблюдается неточное знание и употребление многих слов и недостаточно полно сформирован ряд грамматических форм и категорий языка. Номинативный и предикативный словарь превалирует над группами слов, обозначающих качества, признаки, состояния предметов и действий. Неумение пользоваться способами словообразования создает трудности в использовании вариантов слов, детям не всегда удается подбор однокоренных слов, образование новых слов с помощью суффиксов и приставок. Нередко они заменяют нужное слово другим, сходным по значению. Детям с этим уровнем речевого развития характерно нарушение слуховой дифференциации звуков. Наблюдаются трудности фонематического анализа и синтеза, нарушение слоговой структуры слова. Несформированность грамматического строя речи проявляется в неправильном употреблении предложно-падежных конструкций. Дети часто пропускают предлоги или не употребляют их вообще. Почти у всех детей наблюдаются отклонения при использовании в речи форм именительного и родительного падежей множественного числа некоторых существительных. Часто допускаются ошибки в употреблении словосочетаний, включающих количественные числительные (пять стула). У детей с третьим уровнем речевого развития обнаруживается несформированность навыков словообразования. На этом фоне наблюдается неточное знание и употребление многих слов. Связное речевое высказывание детей отличается отсутствием четкости, последовательности изложения[22].

Для описания клинической характеристики детей с ОНР использованы работы Е.М. Мастюковой. Используя клинический подход, она выделяет три варианта ОНР и соответственно делит таких детей на три группы. Дети первой группы имеют признаки лишь общего недоразвития речи без других

выраженных нарушений нервно-психической деятельности. Это неосложненный вариант ОНР. В психическом развитии данной категории детей отмечаются черты общей эмоциональной-волевой незрелости, слабая регуляция произвольной деятельности [27].

У детей второй группы общее недоразвитие речи сочетается с рядом неврологических и психопатологических синдромов. Этот вариант характеризуется Е.М. Мастюковой как осложненный вариант ОНР. У таких детей выявляются наличие нарушения познавательной деятельности, обусловленные как самим речевым дефектом, так и низкой умственной работоспособностью. Характерна общая моторная неловкость.

Для третьей группы детей характерно 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. Характерными признаками моторной алалии являются следующие: выраженное недоразвитие всех сторон речи – фонематической, лексической, синтаксической и морфологической, всех видов речевой деятельности и всех форм устной и письменной речи [20].

Таким образом, у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня наблюдается разная структура речевого дефекта, у них отмечается нарушение всех речевых компонентов, причины которых разнообразны. Для полной характеристики общего недоразвития речи существует психолого-педагогический подход (Р.Е. Левина) и клинический подход (Е.М. Мастюкова). Оба этих подхода дополняют друг друга и дают полное описание проявлений ОНР.

1.3. Проблема логопедического сопровождения детей дошкольного возраста в условиях сельского дошкольного образовательного учреждения

В сложившихся социально-экономических условиях одним из главных направлений является развитие в сельской местности системы логопедической помощи детям с речевыми нарушениями.

Л.А. Федотова и А.Г. Соловьев проводили исследование речевого развития детей дошкольного возраста, проживающих в областном центре, поселковой и сельской местности. У всех детей дошкольного возраста выявлены разнообразные речевые нарушения.

А.Г. Соловьева отмечает, что в отличие от городской и поселковой местности у детей дошкольного возраста сельской местности уже в раннем возрасте отмечаются нарушения речевой моторики, отмечаются нарушения звукопроизношения, фонематического восприятия. В старшем дошкольном возрасте у сельских детей выделяются нарушения звукопроизношения и фонематического восприятия, дефекты в звукослоговой структуре слова, грамматическом строе и связной речи. В тоже время, у городских детей старшего дошкольного возраста выявлен более высокий уровень развития всех компонентов речевой системы; чем у детей из сельской местности. Зачастую нарушения речи являются следствием неоказанной вовремя логопедической помощи. Увеличившееся число речевых нарушений свидетельствует о более выраженном отклонении речевой системы. Отмечена необходимость оказания дифференцированной логопедической помощи детям дошкольного возраста с учетом условий их проживания [41].

Такая ситуация наблюдается не только в отдалённых населённых пунктах. Те или иные проблемы психолого-педагогического сопровождения детей дошкольного возраста с речевыми нарушениями возникают повсеместно.

Логопедическая помощь детям сельской местности оказывается в дошкольном учреждении на основе нормативно-правовых документов. Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту, для детей с речевыми нарушениями рекомендуется посещение групп комбинированного и компенсирующего характера.

В процессе работы логопункта учитель-логопед проводит обследование речи детей от 4-х лет. В результате выделяется группа детей на следующий учебный год. Особенностью работы учителя-логопеда в сельской местности является то, что работа выстраивается с учётом различных речевых нарушений у детей.

Коррекционная работа с детьми с нарушением речи начинается с сентября всестороннего обследования.

Основная роль в логопедическом сопровождении детей с нарушением речи ложится на учителя-логопеда, так как у учителя-логопеда есть возможность работать с детьми всех дошкольных возрастов, имеющих разнообразные речевые нарушения. Учитель-логопед может использовать различные методы и приемы логопедической работы, разнообразные формы ее проведения (индивидуальные, групповые, фронтальные).

Логопед в рамках психолого-педагогического логопедического сопровождения детей и семей воспитанников проводит работу по следующим направлениям:

- коррекционная работа, обеспечивающая своевременную логопедическую помощь в коррекции речевых нарушений в условиях ДООУ;
- консультативно-просветительская работа, заключающаяся в непрерывном сопровождении воспитанников и их семей по вопросам коррекции речевого нарушения, социализации детей, в информировании населения о возможности возникновения и способах преодоления речевых нарушений;
- профилактическая работа, обеспечивающая профилактику появления речевых нарушений в период развития ребёнка.

Занятия организовываются логопедом в первую половину дня, во время всех занятий в ДООУ. Отличительной чертой работы на логопункте, в отличие от логогруппы, является отсутствие проведения фронтальных занятий. Весь объем знаний, умений и навыков логопед должен дать в рамках индивидуальной и подгрупповой работы.

Очередной трудностью для логопеда в организации коррекционной работы заключается в том, что дети являются воспитанниками разных возрастных групп. Для решения организационных и содержательных вопросов уходит достаточно много дополнительного времени.

В ДОУ работу учителя-логопеда регламентируют следующие документы:

1. Международные нормативно-правовые акты:
 - а) Декларация прав ребенка от 20.11.1959 года;
 - б) Конвенция о правах ребёнка от 20.11.1989 года.
2. Законодательно-правовые акты Российской Федерации:
 - а) Конституция Российской Федерации от 25.12.1993 года (в редакции от 30.12.2008 года);
 - б) Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ "Об образовании в Российской Федерации";
 - в) Федеральный закон "Об образовании лиц с ограниченными возможностями здоровья (специальном образовании)" от 2 июня 1999 года.
3. Региональные документы:
 - а) Закон Челябинской области РФ "Об образовании в Челябинской области" от 29.08.2013 № 15434
 - б) Закон Челябинской области от 17.12.2001 № 54-ЗО (ред. от 26.03.2014) «Об охране и защите прав детей в Челябинской области;
 - в) Письмо Министерства образования и науки Челябинской области от 11 сентября 2015 года № 03-02/7732 «О направлении рекомендаций по вопросам разработки и реализации адаптированных образовательных программ в общеобразовательных организациях».
4. Документы, регламентирующие профессиональную деятельность учителя-логопеда:
 - а) Устав ДОУ;
 - б) Трудовые договоры между администрацией и работниками;
 - в) Правила внутреннего трудового распорядка;

г) Должностная инструкция учителя-логопеда.

5. Документы, определяющие содержание работы логопеда:

а) Примерная адаптированная основная образовательная программа для дошкольников с тяжелыми нарушениями речи под редакцией Л.В. Лопатиной 2014 г.;

б) Рабочая программа учителя-логопеда;

в) Основная общеобразовательная программа дошкольного образования;

г) Регламент ДООУ, календарное комплексно-тематическое планирование.

Дошкольное образовательное учреждение в сельской местности в силу социально-экономических условий для многих детей является единственной доступной средой, в которой дети находятся регулярно. Дети с ОНР III уровня имеют ряд трудностей в освоении нового материала, приобретении новых навыков, в социализации. Для таких воспитанников создаются специальные условия для всестороннего развития на базе сельского ДООУ. При формировании лексико-грамматической стороны речи у дошкольников проводится по нескольким направлениям:

- развитие лексической стороны речи (обогащение словарного запаса существительными, прилагательными, глаголами, развитие навыков классификации и группировки, подбора синонимов и антонимов, формирование понимания слов, формирование навыков словообразование);
- развитие грамматической стороны речи (формирование навыков изменения слов по числу, падежам, родам, лицам).

Эффективность коррекционной работы логопеда во много зависит от того, как организован весь логопедический процесс. Успешность в преодолении речевого дефекта зависит от правильно распределённой нагрузки в течение всего дня, от преемственности и компетентности педагогов ДООУ.

Таким образом, в сложившихся условиях, при нехватке логопедов и специализированных ДООУ в сельской местности особенно остро стоит проблема коррекции речевых нарушений детей дошкольного возраста.

Логопедическая работа в сельском ДОО строится по тем же принципам и требованиям, что и в городской местности. Работа логопедов строится в соответствии с нормативно-правовыми актами, действующими на всей территории Российской Федерации. Однако существенным отличием логопедической работа является организация самого процесса коррекционного воздействия.

Выводы по 1 главе

В ходе исследования литературы было выявлено, что общее недоразвитие речи представляет собой сложные речевые расстройства. Впервые в своих трудах его описала Р.Е. Левина. Недоразвитие речи может проявляться у детей старшего дошкольного возраста по-разному: от полного отсутствия речи до незначительных отклонений в развитии. Для всестороннего описания симптоматики, причин и последствий ОНР используют два подхода – психолого-педагогический (Р.Е. Левина) и клинический (Е.М. Мастюкова). Оба этих подхода дополняют друг друга.

При изучении проявления ОНР у детей в отечественной логопедии рассматривают нарушения всех компонентов речи – звуковой состав, словарь и грамматический строй. Изучая лексико-грамматическую сторону речи, особое внимание уделяют словарю – словарному запасу и грамматически правильному его употреблению.

Для формирования лексико-грамматической стороны речи детям в сельской местности оказывается логопедическая помощь в дошкольном учреждении на основе нормативно-правовых документов. В силу социально-экономических условий дети дошкольного возраста получают логопедическую помощь в рамках логопунктов. Логопед в рамках психолого-педагогического логопедического сопровождения детей и семей воспитанников проводит работу по трем направлениям: коррекционная, консультативно-просветительская и профилактическая работа.

Стоит отметить, что в ДОО в сельской местности особенно остро стоит проблема коррекции речевых нарушений детей дошкольного возраста в силу сложившихся территориальных условий. Работа логопеда выстроена по общепринятым принципам и требованиям и подчинена нормативно-правовым актам, действующих на всей территории Российской Федерации. Однако существенным отличием логопедической работы является организация самого процесса коррекционного воздействия.

ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ ЛЕКСИКО-ГРАММАТИЧЕСКОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ

2.1 Содержание и организация констатирующего этапа экспериментальной работы

В первой главе были рассмотрены теоретические аспекты вопроса развития лексико-грамматической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

Во второй главе будут освещены вопросы организации и проведения экспериментальной работы. Экспериментальное исследование, включает в себя три этапа.

Первый этап: констатирующий эксперимент, призванный показать состояние развития лексико-грамматической стороны речи. Во время реализации констатирующего этапа эксперимента было проведено обследование детей старшего дошкольного возраста.

Второй этап: формирующий этап экспериментирования. В процессе его реализации были организованы и проведены коррекционные работы по развитию лексико-грамматического стороны речи у детей старшего дошкольного возраста.

Третий этап, контрольный эксперимент, представляет собой проведение повторной диагностики (Приложение 1).

В ходе анализа литературы было установлено, что для обследования лексико-грамматической стороны речи детей старшего возраста существует достаточное количество методических рекомендаций. В своей работе мы использовали методические рекомендации Е.Ф. Архиповой[2].

Экспериментальная работа осуществлялась на базе Муниципального казенного дошкольного образовательного учреждения "Еткульский детский сад «Берёзка».

Целью констатирующего эксперимента является определение состояния лексико-грамматической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

В эксперименте решались следующие задачи:

1. Изучить и определить методы исследования.
2. Провести констатирующий эксперимент.
3. Проанализировать и оформить результаты констатирующего эксперимента.

Исследование включало в себя изучение лексико-грамматического строя по следующим критериям оценки, предложенные в методических рекомендациях Е.Ф. Архиповой.

Констатирующий этап экспериментальной работы заключается в проведении непосредственной диагностики. Обследование лексико-грамматической стороны речи включает в себя:

I часть – исследование лексики:

- 1) исследование пассивного словаря;
- 2) исследование активного словаря;
- 3) исследование семантической структуры слова и лексической системности;
- 4) исследование словообразования.

II часть – исследование грамматики:

- 1) обследование синтаксического оформления высказывания;
- 2) обследование приёмов управления;
- 3) обследование согласования имени прилагательного с именем существительным в роде, числе, падеже;
- 4) обследование согласования глагола с именем существительным, местоимением.

Речевой материал был подобран с учетом программы детского сада.

В программу исследования лексики детей старшего дошкольного возраста входит исследование:

I. Для исследования пассивного словаря детям предлагались сюжетные картинки. Для исследования словарного запаса (существительных, глаголов, прилагательных) давалась словесная инструкция, после которой дети должны были показать на картинке, что, где нарисовано. В данной части исследования изучали понимание малоиспользуемой и часто используемой лексики.

II. Исследование активного словаря проводилось с целью определения объема активного словаря. Определялся запас существительных, глаголов, прилагательных. Материалом исследования служили предметные и сюжетные картинки, реальные предметы, окружающая обстановка и т.д. Детям давалась словесная инструкция, после которой дети выполняли задание. В ходе выполнения задания дети называли предметы, изображённые на картинках и окружающие детей, описывали их, рассказывали о действиях персонажей.

III. Исследование семантической структуры слова и лексической системности. Данный этап диагностики включает в себя изучение:

1) способности классифицировать семантически далекие и близкие предметы. Материалом для исследования служат группы предметных картинок с изображением. От детей требовалось после получения инструкции, разложить картинки на две группы и назвать их;

2) способности группировать семантически далекие и семантически близкие слова. Логопед просит ребёнка после называния трех слов сказать, какое слово лишнее и объяснить почему был сделан такой выбор. Материалом для исследования служат серии слов по три (существительные, глаголы, прилагательные);

3) способности подбирать синонимы к словам. Для выполнения этого задания материалом выступали слова различных частей речи. Ребёнок выполнял задания по инструкции, искал подходящее слово для того, чтобы назвать другим словом предмет, его качество, действие;

4) способности подбирать антонимы к словам. Логопед говорил слово и просил назвать «наоборот». В качестве материала логопед использовал слова и словосочетания;

5) способности объяснить значений слов. Материал для исследования выступали существительные, глаголы, прилагательные. Ребёнок должен был объяснить, как он понимает смысл слова после полученной инструкции: «Объясни, что слово значит».

IV. Исследование навыка образования уменьшительно-ласкательных существительных. Материалом для исследования служат слова и предметные картинки. Ребёнку дошкольного возраста даётся словесная инструкция с требованием назвать предмет, если он маленького размера.

Так же в этом блоке заданий изучается сформированность навыка образования относительных прилагательных (из чего сделан предмет). В качестве материала выступают словосочетания. Для понимания задания ребёнку предлагается образец выполненного задания. Дети должны были назвать предмет, из чего он сделан, описать какой он.

В программу обследования грамматического строя речи детей старшего дошкольного возраста входят:

I. Обследование синтаксического оформления высказывания. В него включены следующие задания:

1) повторение предложений. Ребёнку читается предложение. После чего, ребёнок получает устную инструкцию от логопеда с просьбой повторить. Затем предложение читается повторно, и ребёнок повторяет то, что смог запомнить;

2) составление простой модели предложений по картинкам, т. е по принципу «Подлежащее + сказуемое + простое дополнение». Материалом выступают сюжетные картинки. Ребёнок дошкольного возраста получает инструкцию от логопеда, суть которой заключается в составлении предложения по картинке. После этого ребёнку приводится пример простого предложения, составленного по картинке взрослым;

3) составление сложной модели предложений по картинкам с простыми и сложными предлогами. Материалом так же являются сюжетные картинки. Ребёнок получает ту же словесную инструкцию, что и в предыдущем задании, т.е. предложение посмотреть на картинку и составить предложение. Ребёнку дается образец готового предложения;

4) верификация предложений. Материалом для исследования выступают деформированные предложения. Ребёнку старшего дошкольного возраста предлагается следующая инструкция от логопеда, в соответствии с которой ребёнок должен исправить предложение, если он заметит её в ходе чтения;

5) дополнение предложения предлогами. В качестве материала выступают предложения с пропущенными предлогами. Ребёнку озвучивается инструкция с указанием вставить пропущенное маленькое слово.

II. Управление. Детям предлагаются задания для выявления уровня сформированности навыка употребления имен существительных в единственном и множественном числе в разных падежах. В качестве материала ребёнку предлагаются предметные и сюжетные картинки. Ребёнку предлагается ответить на вопросы, назвав, кого на картинке изображено много и кого мало, чего нет на картине, кому и что принесли, кто и чем совершает действие, что и где расположено.

III. Согласование имени прилагательного с именем существительным в роде, числе, падеже.

В этом блоке задания предназначены для выявления умения согласовывать имя прилагательное с именем существительным. Ребёнок получает в качестве опорного материала картинки. Ребёнок выполняет задания по инструкциям, называет после рассматривания изображений предмет, описывает его, отвечая на вопросы «Какой он, она, оно, они?». Ребёнку нужно назвать чего не стало при сравнении двух картинок. Также ребёнок, описывая картинку, отвечает на вопросы, кого (что), каким, чем, где, с кем, с чем, о чем, на каком.

IV. Согласование глагола с именем существительным, с местоимением.

Ребёнку предлагается выполнить три типа заданий по словесной инструкции:

- 1) изменение глаголов в прошедшем времени по родам. Детям по сюжетным картинкам предлагается выполнить задание, описав, что делала девочка и, что делал мальчик;
- 2) изменение числа глагола. С помощью сюжетных картинок дети выполняют задание, отвечая на вопросы логопеда: «Кто? что делает?» и «Кто? что делают?»;
- 3) согласование глагола и местоимения в настоящем времени. Ребёнок по словесной инструкции выполняет задание, суть которого в том, что ребёнок говорит, что делаю «я» и что делают «они».

В качестве критерий для всех заданий выступали баллы, где:

4 балла – все задания выполнены верно самостоятельно.

3 балла - задания по выполнены правильно в пределах 75%, наличие самокоррекции.

2 балла – задания выполнены правильно в пределах 50%, после стимулирующей помощи.

1 балл – задания выполнены правильно в пределах 25%, после стимулирующей помощи. Большинство ответов - неверно образованная форма.

0 баллов – задания выполнены в пределах 10% или не выполнены, отказы выполнения задания.

Таким образом, проанализировав методическую литературу, были выбраны методические рекомендации Е.Ф. Архиповой для изучения лексико-грамматического сторона детей старшего дошкольного возраста в условиях логопункта.

2.2 Состояние лексико-грамматической стороны речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня

Для изучения состояния лексико-грамматической стороны речи детей старшего дошкольного возраста был проведен констатирующий этап экспериментальной работы. Максимальный балл за верно выполненное задание согласно методическим рекомендациям Е.Ф. Архиповой составляет 4 балла. В ходе исследования учитывалось умение самостоятельно выполнять задание после полученной инструкции логопеда и стимулирующих предметных и сюжетных картинок, а также оценивалось наличие у детей сформированного навыка самокоррекции.

В ходе исследования были получены результаты, проанализированные и представленные ниже в виде таблиц. В таблице 1 отображены количественные результаты обследования состояния развития лексической стороны речи детей.

Таблица 1 – Результаты обследования лексики детей старшего дошкольного возраста

№	Имя	Пассивный словарь			Активный словарь			Семантическая структура слова					Словообразование	
		Существительные	Прилагательные	Глаголы	Существительные	Прилагательные	Глаголы	Классификация	Группировка	Синонимы	Антонимы	Значение слова	Уменьшит.-ласк. суффикс	Относительное прилагательное
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
1	Ира	3	2	3	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2
2	Аня	2	2	2	3	2	3	3	3	2	3	2	2	2
3	Стёпа	2	1	2	3	1	2	2	3	2	3	2	2	2
4	Макс	2	1	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2
5	Лера	2	2	2	2	1	2	2	1	2	2	1	2	2

В ходе анализа полученных результатов, была дана качественная характеристика состоянию лексического развития детей. Нами было определено, что все дети испытывали трудности во всех заданиях. Рассмотрим более детально каждую часть диагностики.

При изучении результатов обследования пассивного словарного запаса было отмечено затруднение в назывании предметов, которые дети не использовали в повседневном общении. Например, у детей возникли трудности в назывании предметов по предложенным предметным картинкам по лексическим темам: «Ягоды» (земляника, ежевика, брусника, клюква, черника), «Мебель» (торшер, книжная полка). Дети путались или затруднялись назвать предметы в силу их схожести по внешним признакам. Например, «цапля – аист, «рукав – манжета». Также возникли трудности в узнавании и назывании картинок с изображением предметов, которые дети не встречали в повседневной жизни, таких как «бегемот», «носорог».

Детям значительно труднее давалась характеристика предметов, придумывание имен прилагательных для конкретного предмета. Часто дети в характеристике сравнивали один предмет с другим или с предыдущим предметом и использовали одни и те же слова и по типу «высокий – низкий» и др. При диагностике были выявлены затруднения в назывании слов, обозначающих цветовые оттенки (коричневый, сиреневый, оранжевый). Воспитанникам было трудно описать вкусовые ощущения (вкусный, кислый, сладкий, горький). Стоит отметить что дети, назвав в первый раз прилагательное, описывающее вкус одного предмета, затем применяли его к другим или сравнивали изображения на картинке с уже названными понятиями. При сравнении некоторых предметов по величине дети использовали два противоположных по смыслу слова «большой – маленький», причем забывали понятие «средний». Стоит отметить, что наибольшее затруднение дети испытывали при назывании слов из лексической темы «Тактильные ощущения» (гладкий, колючий, пушистый).

При обследовании объёма используемых глаголов пассивного словаря было определено, что дети затруднялись в назывании глаголов, характеризующих трудовые действия, относящиеся к профессиям (тракторист пашет, швея шьет.) и глаголов, отображающих действия, совершаемые предметом (пилой пилят, иглой шьют). Также дети не могли назвать глаголы, обозначающие действие животных (воркует, кудахчет, квакает) или называли их при помощи взрослого.

При изучении активного словаря детей было отмечено, что дети часто заменяют слова, изображения которых по внешним признакам схожи, например, «утка – гусь». Также дети используют слова с семантически близким значением, например, «скачет – бегаёт». Довольно часто, дети заменяли одни конкретные понятия или составную часть от целого обобщающими понятиями, или наоборот, затруднялись назвать обобщающее слово – категорию предметов, к которому относится предмет, изображенный на картинке. Например, при показе картинке с изображением грузовика дети могли использовать другое понятие (машина, автомобиль), близкое по значению. При указывании логопедом на составные детали грузовика, дети затруднялись, их назвать самостоятельно (кузов, кабина, фары, колесо), но стоит отметить, что при помощи взрослого (логопед называл слова), дети находили и выделяли деталь на целом изображении предмета.

При выполнении заданий детям трудней давалось называние имен прилагательных, часто требовалась дополнительная помощь логопеда. Дети называли слова-антонимы для описания качеств предметов, например «большой – маленький». Воспитанники использовали способ сравнения предметов между собой (широкий – узкий) или использовали отрицательную частицу «не».

В ходе изучения семантической структуры слова интерпретация результатов показала, что у детей при классификации предметов были выявлены некоторые трудности, которые ребёнок мог самостоятельно преодолеть их при дополнительной помощи или объяснении. Было отмечено,

что дети часто классифицируют предметы, ориентируясь только на уже знакомые, часто встречаемые предметы. Например, категорию «посуда» дети называли при узнавании на картинке предметов: «кружки, ложки, вилки». Дети не обращали внимания, а иногда и затруднялись назвать на картинке предметы, относящиеся к той же группе – «сковорода, сахарница».

При группировке испытуемые часто разделяли слова на группы при узнавании уже знакомых или часто используемых предметов, свойств, называли эти группы обобщающими понятиями и потом уже, дополняли каждую из групп словами, относящимися к конкретной группе. Легче детям давалась группировка семантически далеких слов (большой, желтый, маленький; хороший, плохой, красный). Что касается семантически близких слов (высокий, большой, низкий; длинный, короткий), детям требовалась дополнительная помощь взрослого.

Во время обследования умения подбирать синонимы, дети часто называли по одному, реже два, три слова. Воспитанники использовали способ образования синонимов путём соединения антонима и частицы «не» («торопиться, как по другому», дети давали ответ: «не останавливаться»). Дети допускали ошибки, называя тоже самое слово с частицей не, но уже с противоположным смыслом. Например, или «глядеть в окно, как по другому», дети отвечали «не глядеть». При просьбе исправить ошибку или назвать ещё дети не могли выполнить просьбу взрослого. Также при просьбе назвать ещё, называли слова обобщающего характера или пытались применить слова, относящиеся к предыдущим.

Также в ходе анализа было отмечено, что у детей наблюдались трудности при подборе слов-антонимов к предложенным словам. Дети использовали частицу «не» для образования нового слова (смелый – несмелый). Одна при своевременной помощи и подсказки воспитателя у детей получалось дополнить или исправить имеющиеся ошибки. Например, логопед давал инструкцию подобрать к каждому слову – слово «наоборот» и

называл слово, допустим «говорить». Ребёнок отвечал «не говорить», но при просьбе исправить или сказать по-другому, находил нужный ответ (молчать)

Во время выполнения задания по объяснению значения слова дети, в основном, использовали глаголы, с помощью которых описывали действия с предметами. Например, при объяснении значения существительных дети отвечали так: «Стул – это на чем сидят», «Вилка – это то, чем едят». В процессе объяснения прилагательных дети испытывали трудности, так как стремились использовать для описания слово-антоним (холодный, значит не горячий) или подбирали существительное, для которого свойственно это качество (жёлтый как солнце). При объяснении глаголов, дети описывали ситуацию. Например, «идти – это когда тебе куда-то надо и ты идёшь».

При обследовании навыка образования новых слов при помощи уменьшительно-ласкательных суффиксов было выявлено, что детям трудно выполнить задание без примера и подсказок, однако нами наблюдалось умение быстро понимать и использовать детьми обозначенный способ образования новых слов при помощи уменьшительно-ласкательных суффиксов. Иногда встречалась замена исходного речевого материала другими словами, подходящими по смыслу.

Трудность у детей возникала при образовании слов, со значением хранилища чего-либо (чай-чайница, сахар-сахарница, суп-супница) Также в образовании слов, обозначающих профессии наблюдались трудности. Дети справлялись с заданием при дополнительных вопросах «Что это?», «Что он делает?», «Кто он?». Например: на вопрос «Что это?» дети отвечали: «Сапоги», на второй вопрос «Что он делает?» получали ответ «Чинит», и в итоге, спрашивали «Сапоги чинит кто?» и дети отвечали «Сапоги чинит сапожник».

В процессе изучения навыков словообразования было отмечено, что детям легче давалось, употребление слов, отражающих принадлежность животным. Для выполнения этого задания почти всем детям требовался

образец выполненного логопедом задания. А для самокоррекции, приходилось указывать детям на допущенную ими ошибку.

Для всестороннего изучения грамматической стороны речи детей была проведена диагностика. Весь материал обследования был поделен на блоки. Согласно методическим рекомендациям Е.Ф. Архиповой была использована бальная система с максимальным значением – 4 балла.

Получены результаты для наглядности и систематизации были оформлены в нижеприведённой таблице 2, которая в баллах отражает состояние развития грамматической стороны речи детей на момент проведения констатирующего этапа исследования.

Таблица 2 – Результаты обследования грамматической стороны речи детей старшего дошкольного возраста

№	Имя	Синтаксическое оформление					Управление		Согласование прилаг. с существ.			Согласование глагола	
		Повтор предлож.	Сост. пр.	Сост. сл. предл.	Верификация	Доп.предлогами	Единств. число	Множеств. число	Род	Число	Падеж	Существительное	Местоимение
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
1	Ира	4	4	3	3	3	3	2	2	2	2	3	2
2	Аня	4	4	2	2	3	3	3	3	2	2	2	2
3	Стёпа	3	3	3	2	2	3	2	3	3	3	2	2
4	Макс	4	3	3	2	2	3	3	3	2	2	3	2
5	Лера	4	3	2	2	2	3	2	3	2	2	2	2

В процессе анализа полученных данных можно сделать вывод, о том, что многие задания дети выполнили задание на хорошем высоком уровне.

Обследование грамматической стороны речи детей началось с изучения синтаксического оформления. При выполнении первого задания дети повторяли за логопедом предложений. Такое задание выполнили все дети без помощи взрослого, это, в свою очередь, свидетельствует о сохранной

возможности воспринимать и воспроизводить речь говорящего. У некоторых детей возникли трудности во время воспроизведения сложноподчинённого предложения «Коля сказал, что он не пойдет гулять, потому что холодно». Но после прочтения логопедом повторно, дети справлялись с заданием.

За время выполнения следующего задания, а именно составления предложения по простой схеме и предложенному образцу, например, «Дети лепят снеговика». Во время составления по сюжетной картинке предложения дети использовали глаголы, которые являлись синонимами, при просьбе воспитателя сказать по-другому («Кошка лакает молоко» или «Кошка пьёт молоко»). Дети показали хорошие навыки самокоррекции. Небольшие трудности возникли у детей при составлении более сложных предложений с использованием предлогов. Некоторым детям приходилось задавать наводящие вопросы.

Во время изучения навыка верификации предложений было отмечено, что детям по силу справиться с предложенными заданиями, однако для части воспитанников логопеду приходилось повторять неправильное предложение. При незамеченной ошибке, детям повторялась инструкция. Интересная ситуация наблюдалась во время выполнения задания: когда дети замечали ошибки, они недослушивали предложение до конца, а выкрикивали правильный ответ.

Анализ проделанной работы детей показал, что предложения с пропущенными предлогами – «маленькими словами» дети выполняли хорошо. Например такие предложения как «Лена наливает чай ... чашки», «Птенец выпал ... гнезда» дети выполняли самостоятельно и без ошибки с первого раза. Однако сложные предлоги (из-за, потому что) требовали большего количества времени и дополнительного прочтения взрослым предложения. Например, «Мы не пошли гулять, потому что был дождь».

Следующим блоком в исследовании грамматического строя детей было в проверке навыка изменении слов в единственном числе и множественном.

Необходимо отметить, что на картинке изображено в каком числе. Для плодотворного выполнения задания логопед, использовал наводящие вопросы, которые выступали в виде подсказок. С называнием предметов в единственном числе, дети продемонстрировали хороший результат, по сравнению с называнием слов во множественном числе. Часть задания, где были слова, в которых изменялось только окончание (коза – козы, муравей – муравьи) дети выполнили лучше, чем ту часть задания, где были слова, которые требовали изменения корня слова (чашка – чашки, лоб – лбы).

При согласовании имен прилагательных с именем существительным проверялся навык изменения слов по роду, числу и падежу. Во время выполнения этих заданий, дети мало испытывали трудности в изменении по форме единственного и множественного числа (синяя лента – синие ленты). Детям легко давалось изменение прилагательного относительно существительного по родам, но изменение по падежам главного и зависимого слова требовали помощи. Им было трудно самостоятельно исправить ошибку, требовалось вмешательство взрослого. Задания с проверкой навыков склонения по дательному падежу были выполнены детьми лучше остальных. Задание с формулировкой «Кому принесли еду?» детям было выполнять интереснее.

При выполнении задания на согласование глагола и имени существительного затруднений было не много, однако при изменении по родам возникали ошибки, которые исправлялись совместно с логопедом. У детей не возникло трудностей при изменении глагола по числу (поёт – поют). При рассматривании картинок дети могли сказать отдельными словами, кто, что делает или делают при вопросе логопеда, однако самостоятельно ответить полным ответом, правильно изменив число, дети не могли. Например, при выполнении задания воспитатель говорил: «Кто что делает?», а дети отвечали: «Он (человек) стоит». Логопед далее уточнял форму множественного числа: «Один человек, а много ...», «Человек стоит, а люди

...». После подробного выполнения задания с взрослым, ребёнок старался сам выполнить оставшиеся задания.

При согласовании глагола и местоимения дети выполняли задание правильно, но только при вопросе или наводящей помощи взрослого. Помощь требовалась в виде повторения инструкции или объяснения на примере выполненного задания. Например, логопед спрашивал: «Ответь: что я делаю?», ответь «Что они делают?».

В ходе диагностики были выявлены следующие особенности:

- дети с затруднением называют отдельные предметы по картинке, относящиеся к категории «Посуда», «Транспорт», «Одежда». Это может быть связано с редким использованием этих слов в активной речи, например, трамвай, троллейбус, пальто. А также возможно связано с тем, что слова являются сложными для детей – состоят из нескольких частей – сахарница, пароход и др.;
- дети с затруднением называют слова-антонимы и слова-синонимы, определяющие состояние человека, его эмоции, состояние природы (печальный – грустный, солнечно – пасмурно);
- для детей трудностью стало поиск слов-синонимов и слов-антонимов к существительным, а с глаголами, означающее действие человека, предмета, дети справились значительно легче;
- у детей вызвало затруднение задание с подбором прилагательных, определяющих качества предмета. Все названные слова сводились к однотипным высказываниям (большой – маленький), которые применялись ко всем предложенным словам;
- достаточно хороший результат дети показали в задании при назывании животных и их детёнышей;
- дети показали хороший уровень сформированности навыков составления предложения, при чем, отмечается правильное использование падежных окончанием. Задание выполнялось с небольшой помощью взрослого, либо при повторном повторении.

Для наглядного представления результатов констатирующего этапа эксперимента была подготовлена диаграмма (рисунок 1), наглядно отображающая состояние лексико-грамматической стороны речи у детей на момент обследования.

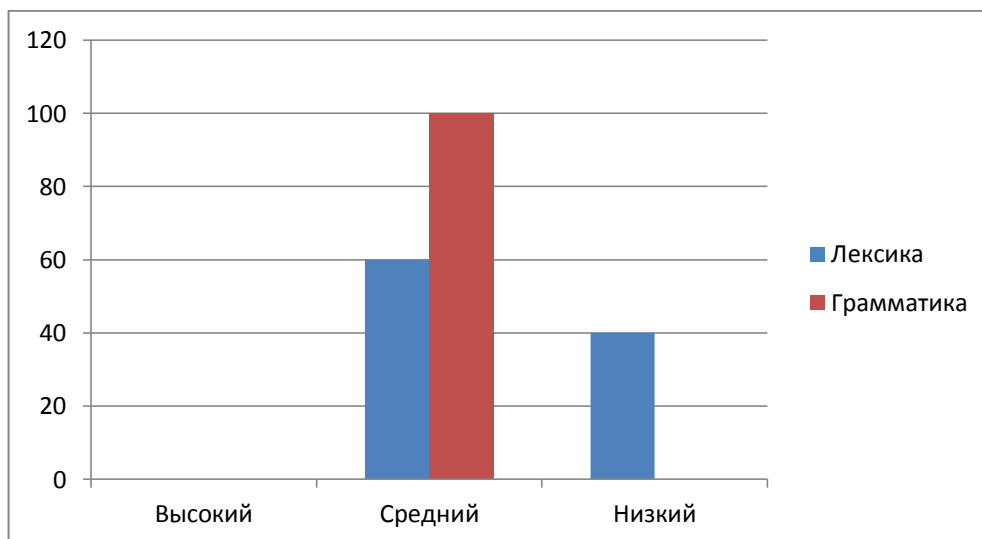


Рис. 1 – Уровень сформированности лексико-грамматической стороны речи детей при первичной диагностике

Диагностика показала, что 60% детей имеют средний уровень сформированности лексической стороны речи, 40% показали низкий уровень. Что касается уровня грамматического строя речи то у всех детей он на среднем уровне развития.

Таким образом, мы видим, что у детей старшего дошкольного возраста преобладает средний уровень сформированности лексико-грамматической стороны речи, что говорит о потребности проведении системной работы.

Выводы по 2 главе

Проанализировав имеющуюся методическую литературу, нами были выбраны методические рекомендации Е.Ф. Архиповой для изучения состояния лексико-грамматической стороны речи детей старшего дошкольного возраста в условиях логопункта.

В процессе изучения состояния лексико-грамматической стороны речи детей старшего дошкольного возраста был проведен констатирующий этап экспериментальной работы. В результате его проведения, у детей старшего дошкольного возраста было выявлено, что у большинства детей преобладает средний уровень сформированности лексико-грамматической стороны речи, что говорит о потребности проведения системной работы, это обусловлено тем, что у детей наблюдаются:

- бедный запас активного и пассивного словарей;
- трудности в словообразовании;
- несформированность навыка подбора слов-синонимов и слов-антонимов;
- трудности в употреблении сложных предлогов;
- затруднения в изменении слов по числу, падежу, роду

В соответствии с этим, считаем необходимым провести коррекционно-логопедическую работу по формированию лексико-грамматической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР 3 уровня.

ГЛАВА 3. РЕЗУЛЬТАТЫ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ РАБОТЫ ПО РАЗВИТИЮ ЛЕКСИКО-ГРАММАТИЧЕСКОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ

3.1 Содержание логопедической работы по формированию лексико-грамматической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня

После проведенного констатирующего этапа исследования были определены направления коррекционной работы по развитию лексико-грамматического строя речи:

1. Разработка и систематизация материала по развитию лексико-грамматической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР 3 уровня речи.
2. Реализация комплекса коррекционных логопедических работ по развитию лексико-грамматической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня речи.

Для эффективности проведения коррекционной работы нам необходимо было придерживаться следующих принципов, описанных в работах Р.И. Лалаевой и Н.В. Серебряковой:

- принцип наглядности (каждое логопедическое занятие следует оснащать наглядно-дидактическими пособиями);
- принцип постепенно нарастающей сложности учебного материала, т.е. «от простого – к сложному»;
- деятельностный принцип, т.е. взаимосвязь логопедической работы с предметно-практической деятельностью;
- структурно-семантический принцип, т.е. каждое новое слово для ребёнка необходимо предъявлять в совокупности других слов - в словосочетании, предложении, тексте;

– принцип системного подхода к анализу и коррекции нарушений речи (по Р.Е. Левиной), т.е. логопедическая работа должна носить комплексный характер и предполагать не только развитие словаря, но и воздействие на познавательную деятельность детей с учетом их индивидуальных особенностей.

На основе анализа научно-методической литературы мы определили содержание коррекционно-логопедической работы с целью, обозначения специфики логопедической работы, направленной на развитие лексическо-грамматического строя речи у старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня (Приложение 2).

Раскроем суть коррекционно-логопедической работы с детьми старшего дошкольного возраста с ОНР 3 уровня речи. Мы проводили работу в рамках следующих направлений:

- расширение пассивного словаря у детей старшего возраста с ОНР 3 уровня;
- расширение активного словаря у детей старшего возраста с ОНР 3 уровня;
- формирование семантических полей (классификация, группировка, подбор синонимов, антонимов, понимание значения слов);
- формирование навыков словообразования;
- формирование навыков синтаксического оформления;
- формирование навыков управления;
- формирование навыков согласования.

Содержание логопедических занятий были построены с учётом лексическим тем, предусмотренных «Программой логопедической работы по преодолению общего недоразвития речи у детей» Т. Б. Филичевой, Г. В. Чиркиной. Также были использованы методические Т.В. Волосовец, Р.И. Лалаевой, Н.В. Серебряковой, Е.В. Абраменко, В.С. Васильевой.

Построение тем проводилось по блокам.

Первый блок включал в себя следующие темы: «Осень», «Овощи», «Фрукты», «Посуда», «Продукты питания», «Сезонная одежда – обувь», «Домашние животные, их детёныши», «Игрушки», «Наше тело».

Второй блок был представлен новым материалом «Зима», «Дикие животные», «Транспорт», «Мебель», «Семья» и материалом с усложнением: «Посуда», «Продукты», «Сезонная одежда - обувь».

Третий блок включил в себя усложнение и отработку имеющегося материала по тем же лексическим темам. Сюда же вошли новые лексические темы «Весна», «Лето», «Традиции».

Что касается организации логопедической работы, то она начинается с комплектования. Комплектование группы воспитанников, нуждающихся в логопедическом сопровождении, проводилось на основе заключения ППК. Многие дети, получившие заключение, и которым требовалась помощь в логопедической группе, не могли её получить в силу территориального расположения. Основным специалистом, в рамках, чьей работы является оказание коррекционной помощи, выступает логопед ДООУ, так как он является единственным специалистом узкой направленности, который может оказать квалифицированную помощь детям и их родителям.

Особенности работы логопеда являются:

- ознакомление всех участников коррекционной работы с проблемами развития речевого нарушения. Логопед в рамках просветительской деятельности должен подробно и понятно объяснить причины речевого дефекта, его последствия в случае отсутствия логопедической работы и особенности речевого развития детей;
- объяснение необходимости и значимости проведения коррекционной работы. Логопед в сельской местности является единственным специалистом, который может расширить представление педагогов и родителей о конкретном речевом нарушении и способах его преодоления
- повышение уровня компетентности педагогов и законных представителей детей в рамках консультативной работы;
- реализация преемственности, т.е. работа по закреплению нового материала по лексическим темам, полученных навыков проводится воспитателями

групп. Также детям предлагаются домашние задания для выполнения с родителями.

Одной из особенностей организации работы логопеда в условиях сельского ДООУ является проведение логопедической работы индивидуально или малыми подгруппами в силу небольшой численности детей конкретного возраста с определённым нарушением речи.

Логопед на базе ДООУ формирует группы детей в соответствии с заключением ППК с учётом индивидуальных и возрастных особенностей и проводит работу по сопровождению детей с нарушением речи с воспитанниками, их родителями и педагогами.

Коррекционная работа учителя-логопеда по развитию лексической стороны речи связана с обогащением представлений об окружении детей и познавательной активностью детей дошкольного возраста.

Расширение пассивного словаря у детей старшего возраста с ОНР 3 уровня; начинали со знакомства ребёнка с неизвестными для него слов. В этот период происходила активная познавательная деятельность по ознакомлению детей с окружающим миром с целью обогащения словаря существительными, прилагательными, глаголами. Под обогащением словаря понимают расширение его объема, уточнение значения слов, понимание связей между ними. Для активизации словаря необходимо перевести слова из пассивного словаря в активный.

Для активизации слов или перехода из пассивного словаря в активной речевой деятельности у детей старшего возраста с ОНР 3 уровня проводили работу в двух направлениях. Первое направление характеризуется выполнением заданий логопеда по ознакомлению с окружающим миром. Задания выполняли по сюжетным и предметным картинкам, во время наблюдения, чтения художественной литературы.

Второе направление представляет собой развитие смыслового значения конкретных слов, формирование навыков понимания и употребления слов в нужном контексте во время выполнения дидактических игр и упражнений.

Формирование семантических полей проходило одновременно с развитием психических процессов, в тесной взаимосвязи с развитием других компонентов речи. Логопедическая работа велась на развитие у детей способности классифицировать семантически далекие и близкие предметы. В процессе выполнения упражнений и дидактических игр на закрепление материала логопед использовал предметные картинки с изображением. Во время увеличения пассивного и активного словаря дети закрепляли умение относить предметы к определенной категории и использовать обобщающее слово. Развитие способности группировать семантически далекие и семантически близкие слова проходило во время дидактических игр.

При развитии активного и пассивного словарей у ребёнка появилось умение объяснить значение слов. Причем, ребёнок сначала познакомился со смыслом слова, раскрывающемся в самом термине, затем научился понимать контекст употребления слов, далее понимать смысл переносного значения используемых слов.

При расширении словарного запаса происходило уточнение значений слов-синонимов и слов-антонимов. Для выполнения этого задания материалом выступали слова различных частей речи. Ребёнок, выполняя задания по инструкции, искал подходящее слово для того, чтобы назвать другим словом предмет, его качество, действие.

Важно отметить то, что при усвоении значений слов происходил переход от конкретного значения слова к пониманию грамматического значения в словосочетании, предложении (в контексте).

Во время логопедического воздействия происходило формирование навыков словообразования. Процесс образования новых слов происходило путем соединения, комбинирования морфем. Для формирования и закрепления полученных навыков логопед уточнял связь между значением морфемы и ее звучанием. Закрепление этой связи осуществлялось на основе сравнения слов с одинаковой морфемой, определения общего значения слов с общей морфемой. Для закрепления навыков словообразования проводились

дидактические упражнения на образование имен существительных, прилагательных, глаголов.

В старшем дошкольном возрасте завершается усвоение системы родного языка. К шести годам дети усвоили основные закономерности изменения и соединения слов в предложения, согласование в роде, числе и падеже. Но встречаются некоторые затруднения. С детьми старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня логопед использовал дидактические речевые игры.

Для формирования навыка синтаксически правильного оформления высказываний использовались дидактические упражнения с картинками по составлению предложений.

При формировании навыков согласования имени прилагательного с именем существительным в роде, числе, падеже у детей старшего возраста с ОНР III уровня детям предлагались игры, в ходе которых детям задавались соответствующие вопросы и показывались картинки.

Рассмотрим содержание логопедической работы на примере одной дидактической игры. В рамках тематики недели проводится несколько дидактических речевых игр с разными целями. Каждая игра предназначена для получения новых знаний, а также для закрепления полученных навыков. Каждая из игр может развиваться по одному из нескольких сюжетов, который ребёнок выбирает сам, но все варианты игры носят коррекционный характер. Так, например, в игре «Когда это бывает» дети повторяют времена года, сезонные изменения, природные явления, состояния погоды, названия частей суток, сезона, название месяцев. Таким образом, логопед обогащает пассивный словарь и активизирует слова в речи (активный словарь). Также в этом дидактическом упражнении происходит объяснению ребёнку смысла отдельных слов логопедом. На последующем занятии эту игру можно использовать с целью закрепления навыков подбора антонимов, синонимов, словообразования и др.

Таким образом, содержание работы на формирующем этапе эксперимента было выстроено с целью развития лексико-грамматической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня. Логопедическая работа выстраивалась в соответствии с общепринятыми принципами. Материал для проведения коррекционной работы был отобран в соответствии с категорией детей, их возрастными и индивидуальными особенностями речевого развития.

3.2 Результаты контрольного этапа экспериментального исследования

На итоговом этапе эксперимента мы проводили повторную диагностику, направленную на выявление уровня сформированности лексико-грамматической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

При повторной диагностике детей были получены следующие результаты: из 5 детей (100%) у 3 (60%) выявлен высокий уровень развития лексической стороны речи, двое детей (40%) показали средний уровень развития лексики, они изменили свой уровень, с низкого на средний. Что касается грамматического строя речи, то его улучшили 4 человека (80%), у одного ребёнка показатели остались на том же уровне (рисунок 2).

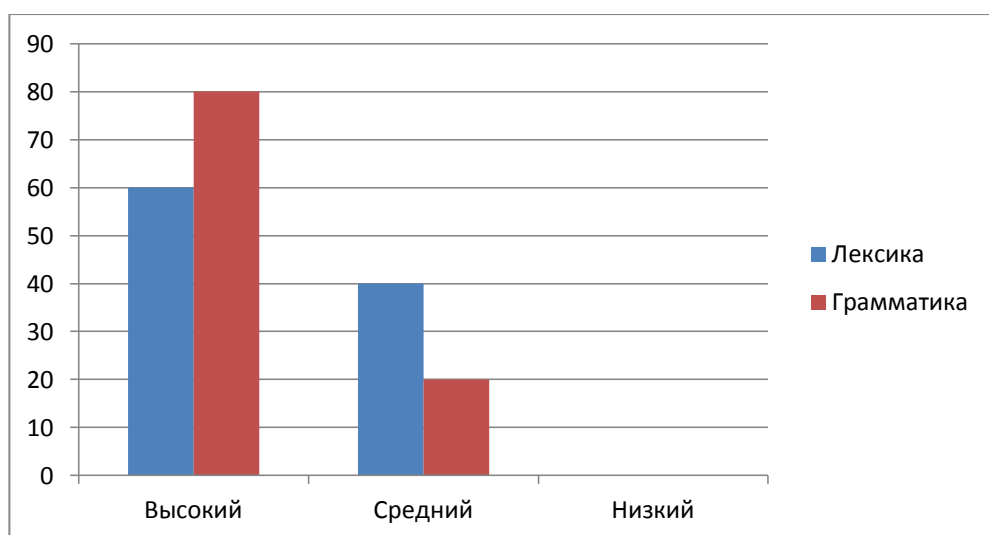


Рис. 2 –Уровень сформированности лексико-грамматической стороны речи детей

Подводя итог, мы сравнили результаты констатирующего и контрольного экспериментов. Для наглядности отобразим результаты в виде таблицы 3.

Таблица 3 – Соотношение результатов констатирующего этапа эксперимента и итогового этапа эксперимента

Показатель	Лексика		Грамматика	
	Констатирующий этап	Итоговый этап	Констатирующий этап	Итоговый этап
1	2	3	4	5
Высокий	0	60	0	80
Средний	60	40	100	20
Низкий	40	00	0	0

Как видим в таблице 3, результаты диагностики достаточно отличаются: в период эксперимента число детей имеющих показатель «низкий уровень» полностью сократилось, а число с высоким показателем развития увеличилось.

Переходя к качественной характеристике лексико-грамматической стороны речи детей, следует отметить:

- состояние пассивного словаря стало значительно лучше, т.к. расширился словарь редко употребляемых слов (дети, выполняя предложенное задание, узнавали и называли действия, предметы, их качества без их повторения до начала повторной диагностики);
- активный словарь стал богаче в силу употребления детьми большего числа существительных, в основном слов, обозначающих предметы профессий, и глаголов, т.е. слов означающих конкретных трудовых действий;
- понимание смысла слов и осознанное их употребление в контексте диалога со сверстниками и взрослыми;
- в силу обогащения словарного запаса, и понимания слов детям удается легче подобрать слова-синонимы и слова-антонимы;
- навыки словообразования стали лучше, однако все ещё присутствуют ошибки при образовании имен прилагательных;

- понимание смысла предлогов и осознанное их употребление, но продолжают встречаться ошибки при использовании сложных предлогов в составе сложноподчинённых предложений;
- изменение форм слов по числам стало развито на высоком уровне, почти у всех детей;
- изменение слов по падежам, числам и родам улучшилось, но продолжают встречаться несущественные ошибки, при указании на которых, ребёнок самостоятельно справляется с ними.

В ходе повседневной работы было отмечено развития навыков инициативы и самостоятельности в речевой деятельности детей. У детей появилось желание поделиться своими знаниями со сверстниками в процессе свободной игровой деятельности.

В целом, при анализе результатов констатирующего этапа эксперимента, был сделан вывод об эффективности проведенной работы формирующего этапа экспериментальной деятельности.

Таким образом, диагностическое обследование показало, что у детей старшего дошкольного возраста существенно изменилось состояние лексико-грамматической стороны речи. У детей в результате логопедической работы выявлена положительная динамика развития лексико-грамматического строя речи.

Выводы по 3 главе

Содержание работы во время экспериментальной деятельности было направлено на развитие лексико-грамматической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня. В процессе реализации формирующего этапа эксперимента была систематизирована работа с дошкольниками. На основе методических рекомендаций выстроена система логопедической помощи воспитанникам.

Полученные данные экспериментальной работы позволяют сделать следующий вывод: результаты проведенных исследований итогового этапа эксперимента по выявлению состояния лексико-грамматической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста показали положительную динамику развития. Это свидетельствует об эффективности проведенной коррекционной логопедической работы на формирующем этапе экспериментальной деятельности.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В рамках исследования был проведён анализ литературы отечественных специалистов по теме формирования лексико-грамматической стороны речи у детей с ОНР III уровня, в ходе которого были рассмотрены особенности развития лексической и грамматической сторон речи детей, имеющих общее недоразвитие речи. Были проанализированы причины возникновения, симптоматика, проявления в речевой деятельности детей. Изучение практического опыта и статистических данных показал, необходимость организации и проведения логопедической помощи населению сельской местности, в том числе и дошкольникам.

Исходя из экономических условий и территориального расположения, коррекционная работа в сельской местности затруднена. Это происходит в силу малокомплектности детских садов, на базе которых невозможно создать логопедические группы, и неполного кадрового обеспечения. Вся коррекционная работа проводится в рамках логопункта.

Для проведения логопедической работы по развитию лексико-грамматической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР 3 уровня был систематизирован уже имеющийся материал и применён во время экспериментальной деятельности.

В ходе первого этапа эксперимента – констатирующего, был выявлен исходный уровень состояния лексико-грамматической стороны речи у детей. Второй этап – формирующий, был направлен на организацию коррекционной работы по формированию лексико-грамматической стороны речи. Третий этап – контрольный, или итоговый, был направлен на получение результатов в ходе повторной диагностики.

Итогом констатирующего этапа эксперимента стала количественная и качественная характеристика лексико-грамматического состояния речи детей. Для проведения работы на формирующем этапе были выделены направления логопедического сопровождения речевого развития детей

старшего дошкольного возраста рамках работы логопункта. Проведенная работа оказалась эффективной. Это подтвердил контрольный эксперимент.

Подводя итоги, можно сделать вывод о том, что цель исследования достигнута, задачи решены.

СПИСОК ИСПОЛЬЗУЕМЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Алексеева, М. М. Речевое развитие дошкольников [Текст] : учеб. пособие для студ. высш. и сред. пед.учеб. заведений / М. М. Алексеева, В. И. Яшина – 2-е изд., стереотип. – Москва: Издательский центр «Академия», 1999. – 160 с.
2. Архипова, Е. Ф. Стертая дизартрия у детей [Текст] : учеб. пособие для студентов вузов / Елена Архипова. – Москва : АСТ : Астрель, 2006. – 320 с.
3. Беляевская, Е. Г. Семантика слова [Текст] : учеб. пособие / Елена. Беляевская. – Москва.: Высшая школа. 1987, – 126с.
4. Васильева, В.С. Коррекция нарушений речи у старших дошкольников с ОНР [Текст] : метод.пособие / сост. Е. В. Абраменко, В. С. Васильева. — Челябинск : Цицеро, 2015. — 139 с.
5. Винокур, В.О. Культура языка [Текст] / Олег Винокуров. – Москва. : «Федерация», 1929.– 336 с.
6. Виноградов, В.В. Современный русский язык, вып. 1: Введение в грамматическое учение о слове / Виктор Виноградов – Москва. : «Федерация», 1938. – 88 с.
7. Волкова, Г. А. Методика психолого-логопедического обследования детей с нарушениями речи. Вопросы дифференциальной диагностики : учебно-методическое пособие [Текст] / Галина Волкова. – Санкт-Петербург : ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2005. – 144 с.
8. Волкова, Л. С. Хрестоматия по логопедии (извлечения и тексты) : учеб.пособие для студентов высших и средних специальных педагогических учебных заведений [Текст] / Л. С. Волкова, В. И. Селиверстов. – Москва : ВЛАДОС, 1977. – 560 с.
9. Волковская, Т.Н. Психологическая помощь дошкольникам с общим недоразвитием речи [Текст] / Т.Н. Волковская, Г.Х. Юсупова. – Москва, 2008. – 35 с.

10. Выготский, Л.С. Игра и ее роль в психологическом развитии ребенка // Вопросы психологии. [Текст] / Лев Выготский. – Москва : Просвещение, 1966. – с. 17 – 25.
11. Выготский, Л.С. Мышление и речь [Текст] / Лев Выготский. – Москва, 2016. – 368 с.
12. Выготский, Л. С. Развитие высших психических функций [Текст] / Лев Выготский. – Москва : Изд. АПН СССР, 1960. – 500 с.
13. Выготский, Л. С. Собрание сочинений [Текст]. В 6 т. Т. 5. Развитие устной речи / Лев Выготский. – Москва : Просвещение, 1982. – 368 с.
14. Гаркуша, Ю.Ф. Коррекционно-педагогическая работа в дошкольных учреждениях для детей с нарушениями речи [Текст] / Юлия Гаркуша. – Москва : Центр гуманитарной литературы «Рон», 2006. – 128 с.
15. Гвоздев, А.Н. Вопросы изучения детской речи [Текст] / Александр Гвоздев. – Москва, 1961. – 189 с.
16. Глухов, В.П. Основы психолингвистики [Текст] : учеб.пособие для студентов педвузов / Вадим Глухов. – Москва : АСТ: Астрель, 2005. – 351 с.
17. Грибова, О.Е. Технология организации логопедического обследования. Методическое пособие [Текст] / Ольга Грибова. – Москва.: Айрис-пресс, 2005. – 96 с.
18. Дошкольная педагогика с основами методик воспитания и обучения: Учебник для вузов. Стандарт третьего поколения / Под ред. А. Г. Гогоберидзе, О. В. Солнцевой. – Санкт-Петербург : Питер, 2013. — 464 с.: ил.
19. Ефименкова, Л. Н. Формирование речи у дошкольников: (Дети с общим недоразвитием речи). Книга для логопеда [Текст] / Людмила Ефименкова. – Москва : Просвещение, 1985. – 112 с.
20. Жукова, Н.С. Логопедия [Текст] / Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева. – Екатеринбург, 2010. – 316с.

21. Коррекционно-педагогическая работа в дошкольных учреждениях для детей с нарушением речи [Текст] / Ю. Ф. Гаркуша, В. Ю. Секачев. – Москва: Институт общегуманитарных исследований, 2002. – 160 с.
22. Лалаева, Р. И. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников (формирование лексики и грамматического строя) [Текст] / Р. И Лалаева, Серебрякова, Н. В. – Санкт-Петербург : СОЮЗ, 1999. – 160 с.; ил.
23. Лалаева, Р. И., Формирование лексики и грамматического строя у дошкольников с общим недоразвитием речи [Текст] / Р. И Лалаева, Серебрякова, Н. В. – Санкт-Петербург : Изд-во «Союз», 2001. – 224 с., ил.
24. Левина, Р.Е. Основы теории и практики логопедии [Текст] / Роза Левина. – Москва : АльнС, 2013. – 367 с.
25. Леонтьев, А. А. Л-47 Язык, речь, речевая деятельность [Текст] / Алексей Леонтьев. – Москва: «Просвещение», 1969. 214 стр.
26. Леонтьев, А. Н. Проблемы развития психики [Текст] / Алексей Леонтьев. – Москва : Изд-во МГУ, 1981. – 584 с.
27. Логопедия. Методическое наследие [Текст] / Под ред. Волковой Л. С. – Москва : 2003.
28. Лопатина, Л.В. Преодоление речевых нарушений у дошкольников [Текст] / Л.В. Лопатина, Н.В. Серебрякова. – Санкт Петербург : 2006. – 192 с.
29. Маклаков, А. Г. М15 Общая психология [Текст] / Анатолий Маклаков. – Санкт-Петербург : Питер, 2001. – 592 с.: ил.
30. Мастюкова, Е.М., Логопедия. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников [Текст] / Е.М. Мастюкова, Н.С. Жукова, Т.Б. Филичева. – Москва : Высшая школа, 2014. – 320 с.
31. Особенности речевых нарушений детей дошкольного возраста городской и сельской местности [Текст] / Л.А. Федотова, А.Г. Соловьев // Медицинский вестник Северного Кавказа. – 201. – № 8. – С. 18 – 22.
32. Понятийно-терминологический словарь логопеда [Текст] / под ред. В. И. Селиверстова. – Москва : Академический проект, 2004. – 480 с.

33. Правдина, О.В. Логопедия [Текст] : учеб.пособие для студентов дефектолог. фак-товпед. ин-тов / Ольга Правдина. – Москва : "Просвещение", 1973. – с. 272 с ил.
34. Практикум по детской логопедии: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов / В. И. Селиверстов, С. Н. Шаховская, Т. Н. Воронцова, Ю. Г. Гаубих; Под ред. В. И. Селиверстова. – Москва : ВЛАДОС, 1997. – 277 с., ил.
35. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников учебно-методическое пособие / Под общ. ред. Т.В. Волосовец. – Москва : В. Секачев, НИИ Школьных технологий, 2008. – 224 с.
36. Примерная адаптированная основная образовательная программа для дошкольников с тяжелыми нарушениями речи / Л. Б. Баряева, Т.В. Волосовец, О. П. Гаврилушкина, Г. Г. Голубева и др.; Под.ред. проф. Л. В. Лопатиной. – Санкт-Петербург : Питер. 2014. — 386 с.
37. Психология детства. Учебник. Под редакцией члена-корреспондента РАО А. А. Реана – Санкт-Петербург.: «Прайм-ЕВРО-ЗНАК», 2003. – 368 с.
38. Русский язык и культура речи: учебное пособие для высшего профессионального образования / Б.Г. Бобылев [и др.]; под научн. ред. д-ра пед. наук, проф. Б.Г. Бобылева. – Орел: ФГБОУ ВПО «Госуниверситет – УНПК», 2014. – 401 с.
39. Сазонова, С.Н. Развитие речи дошкольников с общим недоразвитием речи [Текст] : Учеб.пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Светлана Сазонова.– Москва: Издательский центр «Академия», 2005. – 144 с.
40. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования [Текст]. – Москва. : Перспектива, 2014.
41. Федеральный закон Российской Федерации «Об образовании в Российской Федерации» [Текст]. – Москва. : Омега, 2014. – 134 с.
42. Филичева, Т.Б. Воспитание и обучение детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи [Текст] : Программно-методические

- рекомендации / Т. Б. Филичева, Т. В. Туманова, Г. В. Чиркина. – Москва : Дрофа, 2009. – 192 с.
43. Филичева, Т.Б. Основы дошкольной логопедии [Текст] / Т.Б. Филичева, О.С. Орлова, Т.В. Туманова. – Москва : ЭКСМО, 2015. – 320 с.
44. Филичева, Т.Б. Нарушения речи у детей [Текст] : Пособие для воспитателей дошкольных учреждений / Т. Б. Филичева, Н. А. Чевелева Г. В. Чиркина – Москва : Профессиональное образование, 1993. –232с.
45. Филичева, Т.Б. Развитие речи дошкольника: Методическое пособие с иллюстрациями [Текст] : Т.Б., Филичева, Соболева, А.В.. – Екатеринбург: Изд-во «Арго», 1997.-80с.
46. Филичева, Т.Б. Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста [Текст] : Практическое пособие / Т. Б. Филичева, Г.В. Чиркина. – Москва : Айрис-пресс, 2004. – 224 с.
47. Флерова, Ж. М. Логопедия [Текст] / Жанна Флерова. – Ростов н/Дону : Феникс, 2008. – 317, [1] с. : ил. – (Мир вашего ребенка).
48. Шаховская, С.Н. Развитие словаря в системе работы при общем недоразвитии [Текст] : Психолингвистика и современная логопедия / Светлана Шаховская. – М.: Экономика, 1997. – 240с.
49. Шашкина Г.Р. Логопедическая работа с дошкольниками [Текст] : учеб.пособие для студ. учреждений высш. проф. образования / Г.Р.Шашкина, Л. П. Зернова, И. А. Зимина. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва : Издательский центр «Академия», 2014. – 256 с

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Содержание методических рекомендаций Е.Ф. Архиповой

Исследование объема пассивного и активного словаря

Материалом исследования служат предметные и сюжетные картинки, а также слова.

Существительные:

Семья: бабушка, дедушка, мама, папа, сын, дочь, брат, сестра.

Домашние животные: лошадь собака, корова, коза, кошка, овца, свинья.

Дикие животные: лев, тигр, волк, слон, рысь, лось, зебра, олень, жираф, кабан, медведь, кенгуру, бегемот, носорог, крокодил, леопард, еж, лиса, белка, заяц, черепаха, обезьяна.

Домашние птицы: петух, курица, индюк, гусь, утка.

Дикие птицы: грач, голубь, сорока, филин, ласточка, ворона, синица, лебедь, сова, цапля, дятел, попугай, скворец, аист.

Рыбы: щука, сом, ерш, карась, лещ.

Насекомые: паук, оса, пчела, муха, жук, бабочка, кузнечик, стрекоза, гусеница, муравей.

Фрукты: яблоко, груша, лимон, слива, виноград, абрикос, арбуз, дыня.

Ягоды: клубника, малина, земляника, ежевика, брусника, клюква, черника, смородина.

Овощи: картофель, морковь, капуста, помидор, огурец, тыква, свекла, лук, перец, редиска, репа.

Цветы: колокольчик, незабудка, ландыш, ромашка, роза, мак, фиалка, тюльпан, астра, василек.

Деревья: сосна, ель, береза, осина, дуб, клен.

Игрушки: лошадка, машинка, кораблик, коляска, зайчик, мяч, буратино, кукла, мишка.

Одежда: майка, трусы, рубашка, брюки, пальто, шарф, варежки, комбинезон, плащ, халат, юбка, платье, кофта, носки.

Обувь: ботинки, сапоги, туфли, сандали, тапочки, валенки.

Головные уборы: платок, кепка, шляпа, шапка, панама.

Мебель: диван, шкаф, стол, стул, кровать, кресло, торшер, книжная полка.

Посуда: ложка, вилка, нож, тарелка, стакан, чашка, блюдце, чайник, сахарница, ведро, сковорода, кастрюля.

Учебные вещи: портфель, книга, тетрадь, ручка, карандаш.

Средства транспорта: автобус, трамвай, троллейбус, автомобиль, грузовик, поезд, самолет, корабль, вертолет.

Времена года: лето, осень, зима, весна.

Время суток: утро, день, вечер, ночь.

Жилище: дупло, нора, гнездо, будка, скворечник, берлога, дом.

Профессия: врач, продавец, ткачиха, швея, сварщик, маляр, электрик, каменщик, рабочий, тракторист, повар, парикмахер, водопроводчик, учитель.

Инструменты: топор, пила, рубанок, молоток, клещи, ножницы.

Явления природы: солнце, луна, облако, туча, гроза, молния, дождь, снег.

Части тела: голова, ноги, туловище, шея.

Части головы: волосы, лицо, лоб, брови, веки, глаза, ресницы, щеки, рот, губы, зубы, подбородок, уши.

Части руки: плечо, локоть, кисть, ладонь, пальцы, ногти.

Части ноги: бедро, колено, стопа.

Части туловища: грудь, живот, спина.

Части предметов: дерево – ствол, ветви, листья, плоды, корни;

Платье – воротник, манжета, петля, пуговица, карман, рукав, пояс;

Грузовик – кузов, кабина, фары, колесо;

Окно – рама, подоконник.

Прилагательные.

Обозначения цветов: красный, синий, зеленый, желтый, голубой, белый, черный, коричневый, сиреневый, оранжевый.

Вкусовые ощущения: вкусный, кислый, сладкий, горький.

Температура: горячий, холодный.

Вес: тяжелый, легкий.

Сила: сильный, слабый.

Величина: большой, средний, маленький.

Высота: высокий, низкий.

Толщина: толстый, тонкий.

Длина: длинный, короткий.

Ширина: широкий, узкий.

Форма: круглый, овальный, квадратный, прямоугольный, треугольный.

Тактильные ощущения: гладкий, колючий, пушистый.

Глаголы.

Кто как передвигается: скачет, прыгает, ползает, бегаёт, стоит, летает, плавает, сидит, идет, лежит, едет, играет, пьет, рубит, стирает, причесывается, слушает, варит, кормит, моется, ест, подметает, гладит, вяжет, шьет, чистит зубы, катается, обувается, одевается, моет, рисует, копает, пилит, режет, застегивает, покупает, продает, жарит, стреляет, ловит рыбу.

Кто как кричит: голубь воркует, воробей чирикает, петух кукарекает, курица кудахчет, гусь гогочет, утка крякает, ворона каркает, мишка рычит, мышка пищит, волк воет, кошка мяукает, лягушка квакает, корова мычит, собака лает.

Кто что делает: повар варит, почтальон разносит почту, учитель учит, рабочий работает, тракторист пашет, летчик летает, врач лечит, продавец продает, швея шьет.

Что чем делают: пилой пилят, иглой шьют, ручкой пишут, утюгом гладят, ножницами режут, топором рубят, ножом режут, карандашом рисуют, молотком забивают гвозди.

Исследование пассивного словаря

Процедура и инструкция: Экспериментатор дает следующую инструкцию: «Сейчас я буду называть слова, а ты постарайся правильно показать»

картинку». Далее предлагается показать среди других групп картинок, где, например, семья или дикие животные и т.д.

Исследование активного словаря

Процедура и инструкция: Перед началом исследования экспериментатор дает следующую инструкцию: «Сейчас я буду тебе показывать картинки, а ты постарайся их правильно назвать». При исследовании словаря прилагательных задается вопрос: «Это какой ... (цвет и т.д.)?» При исследовании словаря глаголов экспериментатор задает вопрос: «Что делает ...?» или «Как кричит...?» и т.д. Далее предлагается назвать одним словом группу картинок: «Как назвать одним словом эти картинки?».

Исследование навыков группировки слов

Материал исследования – семантически далекие и семантически близкие слова.

Существительные:

- а) семантически далекие (стол, бабочка, диван; тигр, тарелка, кошка; ворона, шкаф, соловей; береза, облако, дерево);
- б) семантически близкие (волк, собака, лиса; лимон, свекла, яблоко; сорока, бабочка, скворец; тарелка, стол, стакан).

Прилагательные:

- а) семантически далекие (большой, желтый, маленький; хороший, деревянный, плохой; высокий, красный, низкий);
- б) семантически близкие (высокий, большой, низкий; длинный, большой, короткий; высокий, маленький, низкий; большой, низкий, маленький; желтый, длинный, зеленый; тяжелый, длинный, легкий; круглый, большой, овальный).

Обращается внимание на то, что преобладает: аналогия или противопоставление.

Глаголы:

- а) семантически далекие (стоит, растет, сидит; идет, цветет, бежит);

б) семантически близкие (выбежал, вышел, вылетел; налил, насорил, вылил; подбежал, вошел, подошел).

Процедура и инструкция. Детям предлагается назвать лишнее слово в серии из 3 слов. Дается следующая инструкция: «Я буду называть тебе 3 слова, а ты скажи, какое слово из них лишнее». Далее экспериментатор дает следующую инструкцию: «Объясни, почему это слово лишнее».

Подбор синонимов к словам

Материалом исследования служат следующие слова:

Боец, здание, доктор, глядеть, шагать, торопиться, огромный, верный, радостный.

В случае затруднений предлагаются словосочетания глаголов и прилагательных с существительными.

Процедура и инструкция. Экспериментатор называет слово и задает вопрос: «Как это можно назвать другим словом?»

В случае затруднений предлагаются глаголы и прилагательные в сочетании с существительными: глядеть в окно, шагать по улице, торопиться домой, огромный дом, праздничное платье, радостное настроение, верный ответ.

Подбор антонимов к словам

Материалом исследования служат следующие слова:

Друг, печаль, день, поднимать, брат, говорить, смелый, холодный, легкий, медленно, высоко, близко.

Процедура и инструкция. Ребенку дается следующая инструкция: «Я буду называть слова, а ты постарайся подобрать к каждому слово – слово «наоборот», т.е. слово - «неприятель».

Объяснение значения слов:

Инструкция: «Логопед скажет слово, а ты объясни, что это слово значит»

Материал для исследования служат слова

Существительные

Овощи, мебель, посуда, фрукты, цветы, дерево, одежда, обувь, животные, насекомые, свекла, стол, вилка, шуба, сапоги, собака, паук, яблоко, астра, берёза.

Прилагательные

Высокий, маленький, желтый, короткий, длинный, соленый, тяжёлый, круглый, низкий, широкий, холодный.

Глаголы

Летать, идти, ползти, ехать, нести, везти, тащить, торопиться, светить, лезть.

Словообразование

Задание 1. Процедура и инструкция: Ребенку предлагаются парные предметные картинки с изображением большого и маленького предмета. Экспериментатор показывает картинку и задает вопрос: «Это что?» При затруднениях при выполнении заданий оказывает помощь следующим образом: «Машина – это большая, а как назвать ласково одним словом маленькую машину?».

Речевой материал: предметные картинки и слова: стул-стульчик, стакан-стаканчик, кувшин-кувшинчик, дом-домик, стол-столик, мяч-мячик, платок-платочек, звонок-звоночек, веник-веничек, замок-замочек, машина-машинка, миска-мисочка, пуговица-пуговичка, синица-синичка, ресница-ресничка, береза-березонька, книга-книжечка, дочь-доченька, тетя-тетенька, подушка-подушечка, кукла-куколка, роща-рощица, кольцо-кольцо, ведро-ведерко, одеяло-одеяльце, дерево-деревце, зеркало-зеркальце, платье-платьице, кресло-креслице, масло-маслице, письмо-письмецо, крыло-крылышко, бревно-бревнышко, пальто-пальтишко.

Задание 2. Образование, знание названий детёнышей животных.

Материалом исследования служат картинки: лиса-лисенок-лисята, коза-козленок-козлята, кот-котенок-котята, еж-ежонок-ежата, утка-утенок-утята, волк-волчонок-волчата, медведь-медвежонок-медвежата, белка-бельчонок-бельчата, свинья-поросенок-поросята, курица-цыпленок-цыплята, лошадь-жеребенок-жеребята, корова-теленки-телята.

Процедура и инструкция. В начале исследования формируется ориентировка в задании: «У утки родились маленькие уточки».

«Про детеныша утки мы скажем: утенок. А если их несколько, то как правильно сказать?» и т.д.

Задание 3. Образование имен существительных, обозначающихместилище чего-нибудь

Процедура и инструкция. В начале исследования формируется ориентировка в задании: «Сахар хранится в сахарнице. А как назвать посуду, в которой хранится чай?». В дальнейшем экспериментатор показывает картинку (или называет слово) и задает аналогичный вопрос.

Материал: предметные картинки и слова: чай-чайница, сахар-сахарница, суп-супница, пепел-пепельница, салат-салатница, соус-соусница, мыло-мыльница, селедка-селедочница, соль-солонка, масло-масленка.

Задание 4. Образование имен существительных со значением единичности

Процедура и инструкция. В начале исследования формируется ориентировка в задании: «Представь себе, что на улице идет снег, и маленькая частичка снега упала тебе на лицо. Эта частичка снега называется «снежинка». Итак, снег – снежинка». Далее детям предлагается образовать по аналогии другие производные слова.

Материал: предметные картинки и слова: пыль-пылинка, бусы-бусинка, крупа-крупинка, виноград-виноградинка, ворс-ворсинка, горох-горошинка, жемчуг-жемчужинка, песок-песчинка, дождь-дождинка, снег-снежинка.

Задание 5. Образование имен существительных со значением женскости.

Речевой материал: предметные картинки и слова: медведица, волчица, тигрица, львица, слониха, ежиха, лосиха, зайчиха, крольчиха, воробьица.

Процедура и инструкция. В начале исследования формируется ориентировка в задании: «Вспомним сказку про трех медведей. Папа медвежонка – медведь. А как назвать его маму? (Медведица). А теперь я буду называть папу, а ты называй маму детенышей животных. Волк– ...».

Задание 6. Образование названий профессий мужского рода.

Материалом исследования служат картинки существительных – профессий мужского рода: Работает на кране (крановщик); Чинит часы... (часовщик); Дома строит... (строитель); Чинит сапоги... (сапожник); Проверяет билеты... (билетер); Вставляет стекло...(стекольщик); Ездит на велосипеде ... (велосипедист); Играет в хоккей... (хоккеист); Играет в футбол ... (футболист); Играет на скрипке ... (скрипач). Точит ножи...(точильщик). Играет на пианино...(пианист). Летает на самолёте...(лётчик). Продаёт продукты...(продавец).

Процедура и инструкция. Ребенку предлагаются предметные картинки с изображением профессий мужского пола. Экспериментатор дает следующую инструкцию: «Покажи, где строитель? И т.д.»

Задание 7. Образование названий профессий женского рода.

Материалом исследования служат картинки и слова для образования детьми существительных – профессий женского рода: писатель- писательница, учитель- учительница, повар- повариха, портной- портниха, воспитатель – воспитательница, ткач – ткачиха, продавец – продавщица, певец - певица, пловец – пловчиха, фигурист – фигуристка, пианист – пианистка, летчик – лётчица. Задаются также вопросы: Как назвать женщину, которая кормит телят? доит коров?

Процедура и инструкция. Ребенку предлагаются предметные картинки с изображением профессий женского пола. Экспериментатор дает следующую инструкцию: «Покажи, где учительница? И т.д.»

Обследование синтаксического оформления высказывания

1. Повторение предложений.

Материал: устное восприятие предложений, которые читаются 1 2 раза.

Инструкция: «Повтори за логопедом».

В саду было много красных яблок.

Ранней весной затопило весь наш луг.

Дети катали из снега комки и делали снежную бабу.

Коля сказал, что он не пойдет гулять, потому что холодно.

На зеленом лугу, который был за рекой, паслись лошади.

Примечание:

Ребенок может воспроизводить предложение того уровня грамматической сложности, которым он овладел в собственной речи. На успешность выполнения влияют также объем вербального материала, качество слухового восприятия и слухоречевой памяти. Среди типичных ошибок при выполнении этой группы заданий встречаются вербальные и литеральные парафазии, а также поиск слов и трудности удержания смысловой программы.

2. Составление предложений по картинкам. (Предложения простой модели: подлежащее + сказуемое + простое дополнение.)

Материал: сюжетные картинки.

Инструкция: «Посмотри на картинку и составь предложение».

Девочка моет руки.

Мальчик режет хлеб.

Мальчик забивает гвоздь.

Дети лепят снеговика.

Кошка лакает молоко.

3. Дополнение предложения предлогами.

Материал: предложения с пропущенными предлогами.

Инструкция: «Послушай предложение, в котором пропущено маленькое слово, вставь пропущенное маленькое слово».

Лена наливает чай ... чашки.

Птенец выпал ... гнезда.

Щенок спрятался ... крыльцом.

Деревья шумят ... ветра.

Пес сидит ... конуре.

Девочка плачет из-за того, что у неё упало мороженое.

Мы не пошли гулять, потому что был дождь.

4. Завершение союзного предложения словосочетанием.

Материал: сюжетные картинки, на которых изображено несколько действий.

Инструкция: «Закончи предложение».

Мальчик промочил ноги, потому что ... (ходил по лужам).

Школьника одевает бабушка, хотя ... (он уже большой).

Поезд остановился, потому что ... (горит красный семафор).

Девочка надевает плащ, потому что ... (идет дождь).

Если игрушки разбросаны, то их ... (нужно убрать).

Управление

Исследование употребления имен существительных в разных падежах в единственном и множественном числе. Обследование проводится на материале сюжетных картинок, вопросов, слов, предъявляемых в исходной форме, предметных картинок с изображением одного и нескольких предметов.

Единственное и множественное число имен существительных.

Инструкция: «Посмотри на картинки. У логопеда изображен один предмет, а у тебя много. Логопед назовет один предмет, а ты назови, когда их много».

Коза—... козы

Муравей – ... муравьи

Чашка – ... чашки

Лоб – ... лбы

Поезд –...поезда

Котёнок – ... котят

Лист – ... листья

Друг – ... друзья

Согласование имени прилагательного с именем существительным в роде, числе, падеже

1. Именительный падеж.

Инструкция: «Посмотри на картинку и скажи: какой предмет нарисован?

Какие предметы нарисованы?»

Единственное число Множественное число

Синяя лента Ситые ленты
Красная сумка Чёрные сумки
Голубая шапка Зелёные шапки
Зелёный забор Зелёные заборы
Сиреневый карандаш Коричневые карандаши
Жёлтый лист Жёлтые листья
Маленькое гнездо Маленькие гнёзда
Синее ведро Синие вёдра
Большое ухо Большие уши

2. Родительный падеж.

Инструкция: «Ответь, чего не стало?» (в единственном и множественном числе)

Материал: Большая кружка, новая книга, жёлтый чемодан, зелёный огурец, куриное яйцо, большое яблоко

3. Дательный падеж.

Инструкция: «Ответь на вопрос по картинке: кому принесли еду?» (в единственном и множественном числе)

Материал: рыжая кошка, белый заяц, серая утка, большая собака, колючий ёж.

4. Винительный падеж.

Инструкция: «Посмотри на картинки и скажи, кого (что) ты видишь?» (в единственном и множественном числе)

Материал: большой слон, чёрная ворона, бурый медведь, голубое озеро, круглое зеркало, старая черепаха

5. Творительный падеж.

Инструкция: «Посмотри на картинку и ответь: каким? ... чем? ... где? ... с кем? ... с чем?»

Гладят белье - чем? ... каким? - горячим утюгом.

Ловят рыбу - чем? ... какой? - длинной удочкой.

Режут хлеб - чем? ... каким? - острым ножом.

Растет гриб? - где? ... под какой? - под густой ёлкой.

Играет мальчик- с кем? ... какой? - с большой собакой.

Висит лампа - где? ... над каким? - над круглым столом.

Девочка играет- с чем? ... с каким? - с красным мячом.

б. Предложный падеж.

Инструкция: «Посмотри на картинку и ответь: где? ... о чем? ... на каком? ... о какой?»

Стоит ваза - где? ... на каком? - на круглом столе.

Плавают рыбки - где? ... в каком? - в большом аквариуме.

Лежат книги - где? ... на какой? - на верхней полке.

Живет медведь - где? ... в каком? - в густом лесу.

Согласование глагола с именем существительным, с местоимением

1. Изменение глаголов в прошедшем времени по родам.

Инструкция: «Посмотри на картинку и ответь: что делала девочка? Что делал мальчик?»

Материал: мыть, петь, играть, поливать, писать.

2. Изменение числа глагола.

Инструкция: «Посмотри на картинку и ответь: кто? что делает? кто? что делают?» (в единственном и множественном числе)

Материал: Человек ... стоит. Люди ... стоят

Певец ... поет. Певцы ... поют

Птица ... летит. Птицы ... летают (летят)

Ученик ... читает. Ученики... читают

Ребенок ... рисует. Дети ... рисуют

3. Согласование глагола и местоимения в настоящем времени.

Инструкция: «Ответь: что делаю? что делают? Я, ты, он, она, они, мы, вы».

Материал: рисовать, читать, петь, танцевать.

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Комплекс логопедического сопровождения детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня в условиях логопункта сельского ДОУ

Содержание первого блока по лексическим темам: «Осень», «Овощи», «Фрукты», «Посуда», «Продукты питания», «Сезонная одежда – обувь», «Домашние животные, их детёныши», «Игрушки», «Наше тело».

Содержание второго блока по лексическим темам: «Зима», «Дикие животные», «Транспорт», «Мебель», «Семья» и материалом с усложнением: «Посуда», «Продукты», «Сезонная одежда – обувь».

Содержание третьего блока по лексическим темам «Весна», «Лето», «Традиции». Третий блок включил в себя усложнение и отработку имеющегося материала по лексическим темам, представленными в первом и втором блоках.

Таблица 4 – Содержание лексических тем

№	Лексическая тема	Содержание
1	2	3
1	«Осень»	1.Ед.ч.- мн.ч. - «много»: Один дождь – много дождей Слова: туча, дерево, лист, овощи, фрукты, птица, туман, сырость, слякоть. 2. «Скажи ласково»: Большой дождь – маленький дождик Слова: дождь, туча, дерево, куст, птица. 3. «Скажи со словом «осенний»»: Слова: день, погода, небо, каникулы, вечер, ночь, пальто, листья, дождь, ветер, непогода, одежда, заморозки, лес, сырость, ненастье.
2	«Овощи», «Фрукты»	«Овощи» 1.Ед.ч.-мн.ч.- со словом «много»: Один баклажан - много ...

		<p>Один кабачок – много Одна репа – много Одна луковица – много ... Одна морковка – много Одна редиска – много Один перец – много ... 2.«Скажи ласково»: Большой баклажан – маленький баклажанчик Слова: огурец, перец, помидор, морковь, репа, редис, свёкла, капуста, морковка, редиска, фасоль, горох, чеснок, укроп, лук, петрушка. 3.«Как собирают?»: Картофель - выкапывают помидор, огурец, горох, укроп - срывают лук, морковь - выдергивают капуста - срезают 4.«Скажи наоборот»: Большой – маленький Крупный – мелкий Твердый – мягкий Круглый – прямой</p> <p style="text-align: center;">«Фрукты»</p> <p>1.Ед.ч. – мн.ч. – со словом «много»: Один абрикос – много ... Один ананас – много... Один апельсин – много... Один банан – много ... Одна груша – много ... Один мандарин – много Один персик – много ... 2.« Скажи ласково»: Большой абрикос – маленький абрикосик. Слова: ананас, виноград, апельсин, банан, лимон, мандарин, груша, яблоко 3.«Овощной или фруктовый?»: Суп (какой?) овощной. Сок (какой?) фруктовый Слова: компот, мороженое, варенье, салат, запеканка</p>
3	«Посуда»	<p>1.Ед.ч.-мн.ч.- «много»: Одно блюдце – много блюдец. Слова: бокал, сковорода, таз, бутылка, ведро, вилка, половник, тарелка, кружка, ложка, нож, чайник, скалка, стакан, терка, сахарница, перечница. 2.Скажи ласково»: Большой таз – маленький тазик. Слова: бутылка, вилка, тарелка, кастрюля, кружка, ложка, стакан, блюдце, скалка, терка. 3.Скажи со словами «мой, моя, моё»: Слова: мой – стакан, нож, сервиз...; моя – кружка, тарелка...; моё – сито, ведро, блюдце... 4.«Скажи наоборот»: Слова: прочная, узкая, толстая, маленькая, чистая, тупой,</p>

		разбить, наливать, закрутить.
4	«Продукты питания»	<p>«Хлебные продукты»</p> <p>1.«Какой хлеб?»: Хлеб из пшеницы – ч пшеничный. Слова: овёс, рожь, рис, кукуруза, ячмень, пшено.</p> <p>2.Ед.ч.-мн.ч.- «много»: Один батон – много батонов. Девочка покупает – девочки покупают Слова: блин, рулет, торт, вафля, пряник, баранка.</p> <p>3.«Скажи ласково»: Большой батон – маленький батончик. Слова: ватрушка, торт, корж, пряник, вафля, сушка, сухарь, пирог.</p> <p>«Молочные, мясные продукты»</p> <p>1.Ед.ч.-мн.ч.- «много»: Один масло – много масла Слова: кефир, молоко, сметана, творог, йогурт, сыр, колбаса, котлета, пельмень, сосиска, бутерброд-.</p> <p>2.«Скажи ласково»: Кефир – кефирчи. Слова: майонез, молоко, творог, сливки, сметана, колбаса, сосиска, пельмень.</p>
5	«Сезонная одежда - обувь»	<p>«Одежда»</p> <p>1.Ед.ч.-мн.ч.- «много»: Одна блуза – много блуз. Слова: ветровка, жилет, комбинезон, костюм, кофта, плащ, футболка, юбка, пальто, варежка, перчатка, пуховик.</p> <p>2. «Скажи ласково»: Большая блуза – маленькая блузочка. Слова: комбинезон, кофта, шуба, носок, майка, шорты, пижама, сарафан, футболка, юбка, куртка, перчатка, свитер.</p> <p>3.»Скажи со словом...»: Слова: шерстяной - свитер, юбка, перчатки, платье; Слова: джинсовый – шорты, комбинезон, куртка, платье; Слова: шелковый – платье, блузка, сарафан, платки; Слова: бархатный – жилетка, воротник, манжеты, платье.</p> <p>«Обувь»</p> <p>1.Ед.ч.-мн.ч.- «много»: Одна босоножка – много босоножек. Слова: ботинок, валенок, кроссовок, сандалия, сапог, тапок.</p> <p>2.«Скажи ласково»: Большой ботинок – маленький ботиночек. Слова: валенок, кроссовок, сапог, тапок, туфля, босоножка, ботинок, валенок кроссовок.</p>
6	«Животные, их детёныши»	<p>1.Игра «Кто кем раньше был». Медведь был кем? - медвежонком Слова: лиса, заяц, ёж, волк, белка, лось; кот, собака, корова, бык, овца, лошадь, осёл.</p> <p>2.Игра ««Мама, папа и детеныш»». Это семья медведей. Мама медведица, папа медведь и их детеныш медвежонок» Слова: лось, рысь, олень, волк, лиса, ёж, заяц, собака, корова, бык, овца, лошадь, осёл.</p>

		3.«Чьи следы? хвост? «(образование притяжательных прилагательных по картинкам). Следы медведя, чьи это следы? – медвежьи. Хвост медведя, чей это хвост? – медвежий. Слова: волк, заяц, белка, лось.
7	«Наше тело».	1. Ед.ч.-мн.ч.- «много»: Одна рука – много рук. Слова: нога, глаз, ухо, шея, рот, зуб, губа, бровь, щека, нос и др. 2. «Скажи ласково»: Рука – рученька Слова: нога, глаз, ухо, шея, рот, зуб, губа, бровь, щека, нос и др.
	«Мебель»	1.Ед.ч.-мн.ч.- «много»: Один диван – много диванов Слова: зеркало, комод, кресло, диван, кровать, лавка, стул, стол, шкаф, буфет. 2. «Скажи ласково»: Большой диван – маленький диванчик Слова: тумбочка, зеркало, комод, кресло, диван, кровать, лавка, стул, стол, шкаф, буфет. 3. «Подобрать признак к слову»: Мебель (какая?) деревянная. Слова: пластмассовая, плетеная, железная, мягкая, твердая, кухонная, красивая, богатая, офисная, старинная, современная, комнатная.
9	«Семья»	1. «Скажи чья?»: Одежда мамы – мамина одежда. Слова: папа, тётя, дядя, брат, сестра, дедушка, бабушка, сын, дочь.
10	«Весна»	1.Ед.ч.-мн.ч.- «много»: Одна лужа – много луж. Слова: проталина, сосулька, скворечник, птица, гнездо, почка, подснежник, грядка. 2. «Скажи ласково»: Большая лужа – маленькая лужаица. Слова: проталина, сосулька, скворечник, птица, гнездо, почка, подснежник, грядка. 3. Скажи со словом «весенний» Слова:–день, гроза, солнце, дождь, гром, капель, погода, небо, поле, цветы, каникулы.
11	«Профессии»	1.Ед.ч.-мн.ч.- «много»: Один космонавт – много космонавтов. Слова: летчик, парикмахер, шофер, библиотекарь, учитель, фотограф, продавец, воспитатель, врач, почтальон и др. 2. Образование профессии от глагола: Кто учит –учитель. Слова: фотографирует-фотограф стеклит-стекольщик, штукатурит-штукатур, продает-продавец, убирает-уборщица, воспитывает-воспитатель, охраняет-охранник, варит-повар, пасет-пастух и др. 3.«Скажи одним словом»: Птиц разводит – птицевод. Слова: кони, свиньи, птица, овцы, собак.
12	«Транспорт»	1.Ед.ч.-мн.ч.- «много»:

	<p>Один троллейбус – много троллейбусов. Слова: автобус, поезд, ракета, корабль, вертолет, лодка, пароход, трактор, самолет, автомобиль, велосипед, самокат, мотоцикл.</p> <p>2. «Скажи ласково»: Большая ракета – маленькая ракеточка Слова: автобус, поезд, ракета, корабль, вертолет, лодка, пароход, трактор, самолет, автомобиль, велосипед, самокат, мотоцикл.</p>
--	--