



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

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

«Коррекция грамматического строя речи у старших дошкольников с общим  
недоразвитием речи III уровня посредством дидактической игры»

Выпускная квалификационная работа  
по направлению 44.03.03

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

Проверка на объем заимствований:

08,67 % авторского текста  
Работа реценз. к защите  
рекомендована/не рекомендована  
« 16 » 12 2020 г. пр. л 4  
зав. кафедрой \_\_\_\_\_  
специальной педагогики, психологии  
и предметных методик

ФИО

Выполнила:

Студентка группы ОФ-406/101-4-1  
Павлова Екатерина Сергеевна  
Научный руководитель:  
к.п.н., доцент кафедры СПП и ЦМ  
Дружнина Лилия Александровна

Челябск  
2021

## ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ .....	3
ГЛАВА 1. АНАЛИЗ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ ПО ВОПРОСУ ИССЛЕДОВАНИЯ ГРАММАТИЧЕСКОГО СТРОЯ РЕЧИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ .....	5
1.1 Развитие грамматического строя речи у детей в онтогенезе .....	5
1.2 Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня .....	9
1.3 Роль дидактической игры в коррекции грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня .....	15
Выводы по первой главе .....	22
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ИЗУЧЕНИЮ ГРАММАТИЧЕСКОГО СТРОЯ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ .....	23
2.1 Методики обследования грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста .....	23
2.2 Результаты и анализ состояния грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня .....	27
2.3 Комплекс дидактических игр по коррекции грамматического строя речи у детей с общим недоразвитием речи III уровня .....	30
Выводы по 2 главе .....	38
ЗАКЛЮЧЕНИЕ .....	39
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ .....	41

## ВВЕДЕНИЕ

Речь играет важную роль в жизни человека. Формирующаяся речь выступает сначала как средство общения, обозначения и затем становится средством мышления и выражения собственных мыслей.

За последние годы увеличилось количество детей дошкольного возраста, которые имеют нарушения речевого развития. Одной из наиболее распространенных форм нарушения речевого развития является общее недоразвитие речи. Общее недоразвитие речи (ОНР) – сложное речевое расстройство, при котором у детей вследствие разных причин нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся как к звуковой, так и смысловой сторонам.

Многие авторы, при описании характерных особенностей речи детей с общим ее недоразвитием, подчеркивают, что нарушение лексического и грамматического компонентов являются наиболее важными в структуре этой речевой патологии (Н. С. Жукова, Р. Е. Левина, Л. Ф. Спирина, Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина, С. Н. Шаховская, А. В. Ястребова и др.).

Грамматика – это наука о строе языка и его законах. Она объединяет в себе словообразование, морфологию, синтаксис.

Грамматический строй речи – это взаимосвязь слов между собой в словосочетаниях и предложениях.

Важную роль играет освоение ребенком грамматического строя языка, ведь только морфологически и синтаксически оформленная речь может быть понятна собеседнику и может служить для него средством общения с другими людьми. Овладение грамматически правильной речью определяет развитие мышления ребенка. Он начинает мыслить логичнее, последовательнее, научается обобщать, отвлекаться от конкретного, правильно излагать свои мысли. К. Д. Ушинский, формулируя третью цель в обучении отечественному языку, назвал грамматику логикой языка.

В связи с увеличением числа дошкольников с общим недоразвитием речи проблема формирования грамматических средств речи занимает важнейшее место в современной логопедии, а вопрос о методике их развития и коррекции становится одним из самых актуальных.

На сегодняшний день в теории логопедии достаточно подробно и глубоко рассмотрены вопросы овладения грамматическим строем речи детей с общим ее недоразвитием, дан сравнительный анализ становления грамматического строя речи в норме и при патологии. Однако, по-прежнему остается востребованным поиск новых и эффективных методов и приемов работы по развитию грамматического строя речи детей с общим недоразвитием речи.

**Объект исследования:** развитие грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста.

**Предмет исследования:** дидактические игры как средство коррекции грамматического строя речи.

**Цель исследования:** теоретически изучить и практически обосновать необходимость работы по коррекции нарушений грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня посредством дидактической игры.

**Задачи исследования:**

1. Изучить и проанализировать психолого-педагогическую литературу по вопросам исследования.

2. Изучить и проанализировать состояние грамматического строя у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

3. Разработать комплекс дидактических игр по коррекции нарушений грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

Теоретико-методологической основой исследования явились

концепции общей и специальной психологии, педагогики (Л. С. Выготский, В. В. Давыдов, Д. Б. Эльконин), представления о структуре и проявлениях нарушений в речевом развитии старших дошкольников (Н. С. Жукова, Р. Е. Левина, Р. И. Лалаева) и закономерностях и условиях развития лексико-грамматического строя речи в онтогенезе (А. Н. Гвоздев, С. Н. Цейтлин).

**Методы исследования:**

теоретические (изучение и анализ литературы по теме исследования), эмпирические (наблюдение, беседа, сравнение) и методы качественной и количественной оценки результатов.

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

**База исследования:** исследование проводилось на базе дошкольного отделения МБОУ «С(К)ОШ» № 11 г. Челябинска.

# ГЛАВА 1. АНАЛИЗ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ ПО ВОПРОСАМ ИССЛЕДОВАНИЯ ГРАММАТИЧЕСКОГО СТРОЯ РЕЧИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ

## 1.1. Развитие грамматического строя речи у детей в онтогенезе.

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

1) строй языка, т.е. система морфологических категорий и форм, синтаксических категорий и конструкций, способов словопроизводства.;

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

3) термин «грамматика» иногда также употребляют для обозначения функций отдельных грамматических категорий или лексико-грамматических множеств. Так, например, говорят о грамматике той или иной части речи или о грамматике того или иного падежа, инфинитива, отдельных предлогов [].

К.Д. Ушинский утверждал, что грамматика является логикой языка. Она наделяет мысль материальной оболочкой. С помощью грамматики речь становится организованной, ее понимают окружающие. А.Н. Гвоздев говорил о том, что составляющие грамматики это морфология, словоизменение, словообразование и синтаксис [19, с. 53].

В психолингвистике указано, что грамматика находится между звуками речи, которые мы слышим или произносим, и теми значениями, которые связаны с этими звуками. Поток слышимых звуков становится осмысленным только тогда, когда мы «знаем» (пусть бессознательно) грамматику данного языка. Общение одного человека с другим возможно

только тогда, когда эти глубинные знания о языке совпадают у обоих [21, с. 40].

О.В. Правдина отмечает, что грамматика распадается на два больших раздела: морфологию и синтаксис. В свою очередь морфология включает в себя словообразование и словоизменение. Морфология изучает структуру слова и грамматические значения в пределах слова и аспекты создания, функционирования и строения производных и сложных слов. Синтаксис выражается в сочетаемости и порядке следования слов, общих свойств предложения [15, с. 39].

В психолингвистике Н. Хомский определял синтаксис как учение о принципах и способах построения предложений. «Грамматика языка... — писал он, — представляет собой механизм, порождающий все грамматически правильные последовательности... и не порождающий ни одной грамматически неправильной». Н. Хомский считал, что система грамматических правил существует как способность породить и понимать бесконечное число предложений [23, с. 18].

Грамматическое значение — это части речи, общие и частные значения (у имени — род, число, падеж; у глагола — вид, залог, время, лицо, наклонение). В слове грамматика рассматривает возможности его синтаксической сочетаемости (интенция слова, его валентность) и тенденцию вбирать в себя семантические и грамматические характеристики своего лексико-грамматического окружения.

Таким образом, грамматика рассматривается с точки зрения усвоения и применения правил морфологии (изменения слов по родам и падежам, числам), словообразования (образование одного слова на базе другого с помощью специальных средств), синтаксиса (построение предложений).

Развитие грамматического строя речи в онтогенезе описано в работах А.Н. Гвоздева, Т.Н. Ушаковой, А.М. Шахнаровича, Д. Б. Эльконина, и др.

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

Развитие морфологической и синтаксической систем языка у ребенка происходит в тесном взаимодействии. Появление новых форм слова способствует усложнению структуры предложения, и наоборот, использование определенной структуры предложения в устной речи одновременно закрепляет и грамматические формы слов.

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

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

Этот период включает 2 этапа:

1 этап однословного предложения,

2 этап предложений из нескольких слов-корней,



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

Этот период состоит из трех этапов:

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

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

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

III период – период дальнейшего усвоения морфологической системы (от 3 до 7 лет).

В этот период ребенок систематизирует грамматические формы по типам склонения и спряжения, усваивает многие единичные формы, исключения. На данном периоде значительно сокращается свободное использование морфологических элементов (словотворчество), так как ребенок овладевает не только общими правилами грамматики, но и более частными правилами, системой «фильтров», накладываемых на использование общих правил [3, с. 76].

В речи детей до 4 лет иногда еще встречаются случаи неподвижного ударения при словоизменении (на конце), тенденции унификации основы (пени, левы). После 4 лет такого рода окказионализмы исчезают из детской речи, остаются лишь нарушения чередования в основах глагола (заплатю). Усваивается согласование прилагательного с существительным в косвенных падежах, глагольное управление.

В работе Д.Б. Эльконина отмечается, что рост словаря, как и усвоение грамматического строя, находится в прямой зависимости от условий жизни и воспитания, и индивидуальные вариации здесь более велики, чем в какой-либо другой сфере психического развития.

К тому же Эльконин рассматривает попытки объяснить активное усвоение грамматических форм языка в дошкольном возрасте. Ряд

психологов, лингвистов, педагогов указывали на якобы присущее ребенку в возрасте от 2 до 5—6 лет особое «чутье языка», благодаря которому он способен разобратся в сложнейших языковых явлениях. Такой взгляд разделяли К.Д. Ушинский, К.Чуковский, А.Н. Гвоздев. Следовательно, дошкольный возраст является периодом, в котором имеется наибольшая чуткость к языковым явлениям, — это твердо установленный факт.

Таким образом, к школьному возрасту, ребенок овладевает в основном всей сложной системой грамматики. Этот уровень практического владения языком является очень высоким, что позволяет ребенку в школьном возрасте перейти к осознанию грамматических закономерностей при изучении русского языка.

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

Общее недоразвитие речи у детей с нормальным слухом и сохранным интеллектом представляет собой нарушение, охватывающее как фонетико-фонематическую, так и лексико-грамматическую системы языка. В классической литературе выделено три уровня, характеризующих речевой статус детей с ОНР: от отсутствия общеупотребительной речи до развернутой фразовой речи с элементами лексико-грамматического и фонетического недоразвития (Р. Е. Левина).

Для нашего исследования необходима подробная характеристика детей с общим недоразвитием речи III уровня.

Характерным для данного уровня развития речи детей является наличие развернутой фразовой речи с выраженными элементами недоразвития лексики, грамматики и фонетики. Типичным является использование простых распространенных, а также некоторых видов сложных предложений. Структура предложений может быть нарушена за

счет пропуска или перестановки главных и второстепенных членов. В высказываниях детей появляются слова, состоящие из трех-пяти слогов.

Специальные задания позволяют выявить существенные затруднения в употреблении некоторых простых и большинства сложных предлогов, в согласовании существительных с прилагательными и числительными в косвенных падежах. Таким образом, формирование грамматического строя языка у детей на данном уровне носит незавершенный характер и попрежнему характеризуется наличием выраженных нарушений согласования и управления.

Важной особенностью речи ребенка является недостаточная сформированность словообразовательной деятельности. В собственной речи дети употребляют простые уменьшительно-ласкательные формы существительных, отдельных притяжательных и относительных прилагательных, названия некоторых профессий, приставочные глаголы и т. д., соответствующие наиболее продуктивным и частотным словообразовательным моделям. В то же время они не обладают еще достаточными когнитивными и речевыми возможностями для адекватного объяснения значений этих слов. Стойкие и грубые нарушения наблюдаются при попытках образовать слова, выходящие за рамки повседневной речевой практики. Так, дети часто подменяют операцию словообразования словоизменением или вообще отказываются от преобразования слова, заменяя его ситуативным высказыванием. В случаях, когда дети все-таки прибегают к словообразовательным операциям, их высказывания изобилуют специфическими речевыми ошибками, такими, как: нарушения в выборе производящей основы, пропуски и замены словообразовательных аффиксов, грубое искажение звуко-слоговой структуры производного слова, стремление к механическому соединению в рамках слова корня и аффикса. Типичным проявлением общего недоразвития речи данного уровня являются

трудности переноса словообразовательных навыков на новый речевой материал.

Для этих детей характерно неточное понимание и употребление обобщающих понятий, слов с абстрактным и переносным значением, незнание названий слов, выходящих за рамки повседневного бытового общения: частей тела человека, животных, наименований профессий и действий, связанных с ними, неточность употребления слов для обозначения животных, птиц, рыб, насекомых и т.п. Отмечается тенденция к множественным лексическим заменам по различным типам: смешения по признакам внешнего сходства, замещения по значению функциональной нагрузки, видо-родовые смешения, замены в рамках одного ассоциативного поля и т. п.

Наряду с лексическими ошибками у детей с III уровнем развития речи отмечается и специфическое своеобразие связной речи. Ее недостаточная сформированность часто проявляется как в детских диалогах, так и в монологах. Это подтверждают трудности программирования содержания развернутых высказываний и их языкового оформления. Характерными особенностями связной речи являются нарушение связности и последовательности рассказа, смысловые пропуски существенных элементов сюжетной линии, заметная фрагментарность изложения, нарушение временных и причинно-следственных связей в тексте. Указанные специфические особенности обусловлены низкой степенью самостоятельной речевой активности ребенка, с неумением выделить главные и второстепенные элементы его замысла и связей между ними, с невозможностью четкого построения целостной композиции текста. Одновременно с этими ошибками отмечается бедность и однообразие используемых языковых средств. Так, рассказывая о любимых игрушках или о событиях из собственной жизни, дети в основном используют короткие, малоинформативные фразы. При

построении предложений они опускают или переставляют отдельные члены предложения, заменяют сложные предлоги простыми. Часто встречается неправильное оформление связей слов внутри фразы и нарушение межфразовых связей между предложениями.

В самостоятельной речи типичными являются трудности в воспроизведении слов разной слоговой структуры и звуконаполняемости: персеверации, антиципации, добавление лишних звуков, усечение слогов, перестановка слогов, добавление слогов или слогаобразующей гласной. Звуковая сторона речи характеризуется неточностью артикуляции некоторых звуков, нечеткостью дифференциации их на слух. Недостаточность фонематического восприятия проявляется в том, что дети с трудом выделяют первый и последний согласный, гласный звук в середине и конце слова, не подбирают картинки, в названии которых есть заданный звук, не всегда могут правильно определить наличие и место звука в слове и т. п. Задания на самостоятельное придумывание слов на заданный звук не выполняют [29].

Зачастую причиной общего недоразвития речи является слабость акустико-гностических процессов. В данных случаях при сохранном слухе отмечается пониженная способность к восприятию речевых звуков. Прямой итог нарушения слухового восприятия – это недостаточное различение акустических признаков, свойственных каждой фонеме, вторично при этом страдает произношение звуков и воспроизведение структуры слова.

Общее недоразвитие речи часто появляется в результате нарушений, связанных с органическими поражениями или недоразвитием определенных отделов центральной нервной системы.

Общее недоразвитие речи может быть возбуждено и социальными причинами, а также физической ослабленностью ребенка, частыми заболеваниями, недоношенностью. В аналогичных случаях говорится о

задержке речевого развития. Во всех иных случаях недоразвитие речи является признаком органического поражения центральной нервной системы.

По данным Е.М. Мастюковой, дети с общим недоразвитием речи могут быть условно поделены на три группы:

- с моторной алалией;
- с недоразвитием речи церебрально-органического генеза;
- с неосложненным вариантом общего недоразвития речи.

Для всех детей с ОНР свойственны общая моторная неловкость, нарушения оптико-пространственного гнозиса. Существенные двигательные умения и навыки детей с общим недоразвитием речи развиты недостаточно, движения ритмично не сформированы, повышена двигательная истощаемость, понижены двигательная память и внимание.

Клинический подход к проблеме общего недоразвития речи предусматривает необходимость медицинского диагноза.

Общее недоразвитие речи сказывается на формировании у детей интеллектуальной, сенсорной и волевой сфер.

Связь между речевыми нарушениями и остальными сторонами психического развития обуславливает присутствие вторичных дефектов.

При осложненном характере общего нарушения речи, кроме рассеянной очаговой микросимптоматики, выражающейся в нарушении тонуса, функции равновесия, координации движений, общего и орального праксиса, у детей обнаруживается ряд особенностей в психической и личностной сфере. Для них свойственны: снижение умственной работоспособности, повышенная психическая истощаемость, излишняя возбудимость и раздражительность, эмоциональная неустойчивость.

У детей, отнесенных к третьей группе, целенаправленная деятельность нарушена при выполнении как вербальных, так и невербальных заданий. Для них характерны недостаточная концентрация

внимания, низкий уровень познавательной активности, низкий объем представлений об окружающем, трудности установления причинноследственных связей. Однако такие дети имеют потенциальные возможности для овладения абстрактными понятиями, если со стороны логопеда им будет оказана помощь.

Ряд авторов отмечают у детей с третьим уровнем общего недоразвития речи недостаточность и объем внимания, ограниченные возможности его распределения (Р.Е. Левина, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина, А.В. Ястребова). При относительно сохранной смысловой, логической памяти у детей с третьим уровнем ОНР снижена вербальная память, страдает продуктивность запоминания. Они забывают сложные инструкции, элементы и последовательность заданий.

При зрительном опознании предмета в усложненных условиях дети с третьим уровнем общего недоразвития речи воспринимают образ предмета с определенными трудностями, им требуется больше времени для принятия решения, отвечая, они проявляют неуверенность, допускают ошибки в опознании. При выполнении заданий «приравнивание к эталону» они используют элементарные формы ориентировки. Зрительное восприятие у таких детей сформировано недостаточно.

Если рассматривать мнестические функции, то у таких детей запоминание словесных стимулов значительно хуже, чем у детей без речевой патологии.

Дети с третьим уровнем ОНР быстро устают, затрудняются в выборе продуктивной тактики.

Таким образом, у детей с третьим уровнем общего недоразвития речи значительно хуже сформированы зрительное восприятие, пространственные представления, внимание и память.

Дети с третьим уровнем ОНР малоактивны, инициативы в общении, как правило, не проявляют. Как показывают исследования Ю.Ф. Гаркуши

и В.В. Кожевниковой, у дошкольников с третьим уровнем ОНР имеются нарушения в общении, проявляющиеся в незрелости мотивационно-потребностной сферы; имеющиеся трудности связаны с комплексом речевых и когнитивных нарушений; преобладающая форма общения с взрослыми и детьми ситуационно-деловая, что не соответствует возрастной норме.

Наличие общего недоразвития речи у детей приводит к стойким нарушениям деятельности общения. При этом затрудняется процесс межличностного взаимодействия детей, и создаются серьезные проблемы на пути их развития и общения.

Таким образом, общее недоразвитие речи – это системное нарушение усвоения всех уровней языка, которое обуславливает появление, вторичных дефектов.

1.3. Роль дидактической игры в коррекции грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Проблема игры рассматриваются в работах многих авторов, таких как Ф. Шиллер, А. А. Леонтьев, А. В. Запорожец Е. А. Аркин, К. Гросс, Д. Б. Эльконин, Ж. Пиаже и другие психологи.

Игра – ведущий вид деятельности у детей дошкольного возраста, в которой ребенок воспроизводит основные смыслы человеческой деятельности и усваивает те формы отношений, которые будут реализованы и осуществлены в будущем.

А. В. Запорожец добавляет: «Игра представляет собой первую доступную для дошкольника форму деятельности, которая предполагает сознательное воспроизведение и усовершенствование новых движений».



В.А. Сухомлинский отмечал, «что без игры нет, и не может быть полноценного умственного развития».

В своих работах Д. Б. Эльконин писал, что «игрой у человека является такое воссоздание человеческой деятельности, при котором из нее выделяется ее социальная, собственно человеческая суть – ее задачи и нормы отношений между людьми». Следовательно, игра – это символично-моделирующий тип деятельности, в которой операционно-техническая сторона минимальна, операции сокращены, предметы условны. В игре формируется внутренний план действий. Происходит это следующим образом: ребенок в игре делает акцент на человеческих взаимоотношениях. Чтобы их отразить, ему надо внутренне проиграть не только всю систему своих действий, но и всю систему последствий этих действий, а это возможно только при создании внутреннего плана действий.

Горькой считал, что игра – это путь детей к познанию мира, в котором они живут и который призваны изменить.

Особенность игры заключается в том, что заниматься ею побуждает детей интерес самому процессу деятельности, а не к конечному ее результату. Это главное ее отличие от других видов деятельности, которые в основном направлены на достижение того или иного результата.

Игре приписывают воспитательные и образовательные, поэтому важно точно определить влияние игры на развитие ребенка.

При рассмотрении действий ребенка в игре можно отметить, что ребенок уже действует со знанием предметов, но еще опирается при этом на их материальные заменители – игрушки.

Анализ развития действий в игре показывает, что опора на предметы – заменители и действия с ними все уменьшаются. Если на первых этапах развития необходим предмет – заменитель и относительно развернутое действие с ним, то в дальнейшем при развитии игры, предмет выступает

через слова – названия уже как знак предмета, а действие – как сокращенные и обобщенные жесты, в сопровождении речи.

Следовательно, игровые действия носят промежуточный характер умственных действий со значениями предметов, совершающихся на внешние действия.

Игра является такой деятельностью, в которой происходит развитие предпосылок к переходу умственных действий на новый, более высокий уровень – умственных действий с опорой на речь. Функциональное развитие игровых действий вливается в развитие ребенка, и создает зону ближайшего развития умственных действий.

Дж. Брунер наблюдал, что в ходе игры могут возникать такие комбинации материала и такая ориентация в его свойствах, которые могут приводить к 23 последующему использованию этого материала в качестве орудий при решении задач.

В работах Д.Б. Эльконина говорится, при выполнении роли образец поведения, который содержится в роли, становится одновременно образцом, с которым ребенок сравнивает свое поведение, контролирует его в игре. Во время игры ребенок выполняет как бы две функции: с одной стороны он выполняет свою роль, а с другой контролирует свое поведение. Дети постепенно учатся действовать по правилам, подчинять свою активность известным задачам, настойчиво стремиться к определенным результатам и достижениям.

Дидактические игры применяются в качестве одного из способов обучения. Это вид деятельности, занимаясь которой, дети учатся. Учебная направленность дидактической игры и ее игровая форма – стимулирует усвоение в непринуждённой форме учебного материала. Для играющих детей воспитательно-образовательное значение дидактической игры не выступает открыто, а реализуется через игровую задачу, игровые действия, правила.

По мнению А.Н. Леонтьева, дидактические игры относятся к «рубежным играм», представляют собой как бы переходные формы игры либо к неигровой деятельности, которую они прямо подготавливают, либо к играм, характерным для школьного периода психического развития ребенка.

Дидактические игры становятся возможными, когда возникают игры с задачами. Они стимулируют развитие познавательных операций, требуемых в дальнейшем учебной деятельностью ребенка; они, однако, не в состоянии перейти непосредственно в эту деятельность.

Дидактические игры, в сущности, не лежат на главной линии, по которой идет развитие психики ребенка, но они имеют большое значение, но значение все же побочное, значение хотя и очень важного, но все же дополнительного, а не основного условия психического развития в дошкольном детстве.

Первым создателем дидактических игр был народ, который подметил интересную особенность маленьких детей – восприимчивость к обучению в игре, с помощью игр и игрушек. За всю историю человечества у каждого народа сложились свои дидактические игры, были созданы своеобразные дидактические игрушки, ставшие частью его культуры.

Автор одной из первых педагогических систем дошкольного воспитания Ф. Фребель был убежден, что задача первоначального образования состоит в организации игры, он создал систему дидактических игр, которая представляет собой основу воспитательно-образовательной работы с детьми.

М. Монтессори считала, что – игра должна быть обучающей, в противном случае это «пустая игра», она не оказывает влияние на развитие ребенка. Для обучающих игр – занятий она создала интересные дидактические материалы для сенсорного воспитания.

Дидактические игры развивают у детей познавательные процессы, интеллектуальные операции, которые представляют собой основу обучения.

Дидактическая игра в отличие от других игр обладает наличием чётко поставленной цели обучения и соответствующего ей результата, которые могут быть обоснованы, выделены в явном виде и характеризуются учебно-познавательной направленностью.

Дидактическая игра состоит из компонентов: обучающая задача, игровые действия, правила, оборудование, результат игры. Основным элемент – обучающая задача, которой подчинены все остальные. Обучающая задача формулируется как игровая, которая часто заложена в название игры.

Игровые действия – это способы проявления активности ребенка в игровых целях: достать предмет из «волшебного мешочка», нащупать предмет, описать его и другие. Они стимулируют познавательную активность детей, дают им возможность проявить свои способности, применить имеющиеся знания, умения и навыки в игре.

Правила обеспечивают реализацию игрового содержания, их соблюдение способствует управлению своим поведением, подчинению требованиям коллектива.

В дидактических играх ставятся задачи, решение которых требует сосредоточенности, внимания, умственного усилия, умения осмыслить правила, последовательность действий, преодолеть трудности. Их роль заключается в развитии у дошкольников ощущений и восприятий, формированию представлений, усвоению знаний и дают возможность обучать детей разнообразным экономным и рациональным способам решения тех или иных умственных и практических задач.

Ребенку нравится в игре не обучающая задача, которая в ней заложена, а возможность проявить активность, выполнить игровые действия, добиться результата, выиграть.

Педагог, ставя перед ними усложняющиеся задачи, не спешит подсказывать игровые действия, развивает игровую деятельность, вызывает интерес к дидактическим играм. Игровая деятельность становится более осознанной, она в большей мере направлена на достижение результата, а не на сам процесс. Заканчивая игру, педагог должен вызвать у детей интерес к ее продолжению, создать радостную перспективу.

В усвоении знаний и умений, которые применяются при решении учебной проблемы, поставленной игрой, и заключается познавательное содержание игр. В процессе игры дети самостоятельно приобретают новые знания, активно помогают друг другу в этом, они, играя, учатся самостоятельно решать игровые задачи, находить лучший способ осуществления задуманного, пользоваться знаниями.

Активное участие, выигрыш в дидактической игре стимулирует ребенка быть внимательным, сравнивать, классифицировать, уточнять свои знания, таким образом, дидактическая игра поможет чему-то научиться в непринужденной форме. Дидактические игры помогают научиться самостоятельно делать выводы, заключения, обобщать.

Задания многих игр предполагают совместный выбор картинок, игрушек, маршрутов, их сравнение, обсуждение особенностей предмета, способов их классификации, что способствует активизации имеющихся у детей знаний, способов их применения в реальной и условной ситуациях. В процессе совместного выполнения задания происходит взаимный обмен знаниями, опытом.

Дидактические игры и упражнения с грамматическим содержанием являются важным средством стимулирования языковых игр детей, их

поисковой активности в сфере грамматики.. На начальных этапах (младший дошкольный возраст) ведущее значение имеют совместные со взрослым дидактические игры. Управление грамматическим развитием детей воспитатель реализует прежде всего посредством совместной деятельности. Разумеется, в зависимости от возраста детей меняются и формы общения в процессе дидактической игры. В младших возрастных группах проводятся специально организованные игры-занятия. Это организация деятельности предоставляет детям проявлять субъективность в общении.(Речь идет о двигательной активности, свободном перемещении). Поэтому постановка дидактических задач должна носить относительно общий, недифференцированный вид.

В средних группах характер изменяется в связи с тем, что постановка дидактических задач уже более дифференцирована, включается решение проблемных речевых задач. На занятиях в старших группах следует также использовать дидактические игры грамматического содержания. Они стимулируют поисковую активность в сфере языка и речи, формируют языковые обобщения. Особенно эффективны игры которые удовлетворяют естественную потребность ребенка в движении, динамике речи, более того, способствуют речевым высказываниям.

Таким образом, рассмотрев понятие дидактической игры разных авторов и особенности развития грамматического строя речи детей дошкольного возраста, мы сделали вывод о том, что дидактическая игра влияет на процесс формирования грамматического строя речи детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

## Выводы по первой главе

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

1. Грамматика рассматривается с точки зрения усвоения и применения правил морфологии, словообразования, синтаксиса.

2. Изучением развития грамматического строя речи в онтогенезе занимались А.Н. Гвоздев, А.А. Леонтьев, Т.Н. Ушакова, Д.Б. Эльконин и др. Грамматическим строем речи ребенок овладевает в дошкольном возрасте.

3. Общее недоразвитие речи – различные сложные речевые расстройства, при которых у детей нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся к ее звуковой и смысловой стороне, при нормальном слухе и интеллекте. Нарушение речевой деятельности у детей с ОНР III уровня носит многоаспектный характер, требующий выработки единой стратегии, методической и организационной преемственности в решении воспитательно-коррекционных задач.

4. Игра – ведущий вид деятельности у детей дошкольного возраста, в которой ребенок воспроизводит основные смыслы человеческой деятельности и усваивает те формы отношений, которые будут реализованы и осуществлены в будущем.

## **ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ИЗУЧЕНИЮ ГРАММАТИЧЕСКОГО СТРОЯ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ**

2.1 Методика обследования грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста.

Для диагностики состояния грамматического строя речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень) мы выбрали методику Г.В. Чиркиной, представленную в учебном пособии «Методы обследования речи детей», так как, на наш взгляд она наиболее полно исследует данную сторону речевого развития.

Обследование проводится индивидуально с каждым ребенком. Диагностику необходимо начать с беседы, нацеленной на установление эмоционального контакта с ребенком, на создание у него правильного отношения к последующей работе. Мы предложили детям следующие задания:

Первое задание (составление предложений, по опорным словам, по отдельным словам). Ребенку дается инструкция: «Составь предложение, дополнив его соответствующими словами» и предлагаются 2-3 картинки.

Второе задание (употребление имен существительных в разных падежах (падежное управление)). Ребенку предлагаются картинки, изображающие определенные ситуации (девочка сыплет зерно петуху, девочка глядится в зеркало, стол накрыт скатертью) и дается инструкция: «Рассмотри картинки и ответь на вопросы: чем накрыт стол?» и т.д.

Третье задание (образование формы родительного падежа множественного числа). Ребенку дается инструкция: «Ответь на вопрос: много чего? В саду, много чего?» (яблонь, вишен). При этом дается



следующие материал: сумка, блюдце, ложка, вишня, яблоня, ухо, лоб, ноги, ведро.

Четвертое задание (употребление предложного управления словосочетания из глагола и имени существительного с предлогом или предложение по сюжетной картинке, выполненным действиям). Ребенку дается инструкция: «Посмотри на картинку и скажи где спит собака»? «Собака выбежала откуда?», «Где сидит ворона?» и т.д. При этом необходим материал для обследования – сюжетные картинки. (например: «собака спит в конуре», «мяч перелетает через забор», «дорожка идет от калитки до крыльца», «из-за угла выбежала собака»).

Пятое задание (употребление навыков согласования имени прилагательного с существительным). Ребенку предлагается составить по картинкам предложения, в которых прилагательное дается в различных падежных формах или роде. При этом используются предметные картинки.

Шестое задание (употребление единственного и множественного числа имен существительных). Ребенку дается инструкция: «Назови, что нарисовано на этих картинках». Материалом служат картинки, изображающие один предмет или их множество.

Седьмое задание (образование грамматической категории рода). Ребенку дается инструкция: «Распредели слова при помощи числительных (один, одна, одно) или притяжательных местоимений (мой, моя, мое)». При этом используется материал: карточка, на которой записан ряд слов: дедушка, окно, стена, зайка, лампа, ведро, кукла, тигр, корабль, книга, обезьяна, озеро и т.д. – или предлагаются картинки с изображением предметов.

Восьмое задание (умение пользоваться способами словообразования).

Для выявления умения пользоваться суффиксами первой группы можно использовать задания:

а) образовать уменьшительную форму имени существительного от данного слова.

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

В качестве материалов для обследования даются картинки с изображением предметов: голова, птица, перо, ведро, рука, ухо, лоб, локоть.

Для выявления умения детей пользоваться суффиксами второй группы выявляется таким образом (обследуемый демонстрирует этот прием на примере):

б) образования от имен существительных новых слов, обозначающих профессии. Материал для обследования - слова, записанные на карточках.

Примерный перечень их: сапог, работа, чертеж, печь, стекло, газета;

в) образования от имен существительных новых слов, обозначающих названия животных и их детенышей (волк – волчица – волчата; медведь – медведица – медвежонок – медвежата).

г) преобразование имен существительных, обозначающих материал (дерево, стекло, железо), в имена прилагательные с помощью суффиксов. В этих случаях задача облегчается постановкой вопроса: «Если предмет сделан из дерева, то какой он?» В случае затруднения ребенку подсказывают ответ: «Стол деревянный, а крыша?..»;

д) преобразование глаголов в имена существительные, обозначающие названия профессий. Материалом для обследования служат слова, записанные на карточках (летать, переводить, возить, рассказывать). Инструкция аналогична предыдущей.

е) Образование слов с помощью приставок. Материалом обследования служит набор картинок, на которых изображены различные по характеру действия, например: самолет улетает, самолет прилетает.

Ребенку дается инструкция: «Назови действия, изображенные на картинках».

Критерии оценивания:

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

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

3 балла – самостоятельное и правильное выполнение задания.

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

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

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

## 2.2 Результаты и анализ состояния грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня

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

Экспериментальная работа проведена на базе дошкольного

отделения МБОУ «С(К)ОШ» № 11 г. Челябинска. Участвовало 6 детей старшего дошкольного возраста логопедической группы.

Логопедическое заключение:

1. Тимофей Т., 5, 9 года. Заключение ПМПК – ОНР III уровня.
2. Аслан Г., 5, 9 года. Заключение ПМПК – ОНР III уровня.
3. Милана К, 5, 1 года. Заключение ПМПК – ОНР III уровня.
4. Петя Е., 5,11 года. Заключение ПМПК – ОНР III уровня.
5. Никита Ж. 5,4 года. Заключение ПМПК – ОНР III уровня.
6. Марк А. 5,6 лет. Заключение ПМПК – ОНР III уровня.

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

Представим результаты обследования грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста экспериментальной группы с ОНР III уровня (таблица 2).

Таблица 2 – Результаты обследования грамматического строя речи

№ п/п	Имя ребенка	№ 1	№ 2	№ 3	№ 4	№ 5	№ 6	№ 7	№ 8	Средний балл	Уровень
1	Тимофей Т.	2	2	1	2	2	1	2	1	1,6	Нс
2	Аслан Г.	2	2	1	2	2	2	2	1	1,8	Нс
3	Милана К.	1	1	2	2	1	1	2	2	1,5	Нс
4	Петя Е.	3	2	1	2	2	2	3	2	2,1	С
5	Никита Ж.	2	1	1	2	2	2	2	1	1,6	Нс
6	Марк А.	1	1	2	2	1	1	2	1	1,3	Н

Как мы видим, у детей экспериментальной группы выявлен недостаточный уровень развития грамматического строя речи. Большинство детей показали уровень ниже среднего (66,6 % от общего количества детей экспериментальной группы – Тимофей Т., Аслан Г., Милана К., Никита Ж.). Один ребёнок (16,7 % от общего количества детей экспериментальной группы – Петя Е.) показал средний уровень развития грамматического строя речи. И один ребенок (16,7 % от общего количества детей экспериментальной группы – Марк А.) показал низкий уровень развития грамматического строя речи.

В первом задании на составление предложений по опорным словам Милана К не справилась с заданием – «Катя и Вова, лес и грибы», то есть просто перечислила предложенные слова. Марк А. также не справился с предложенным заданием. Как и Милана, он просто перечислял опорные слова, изредка меняя их местами («Мальчик, ёлка и шары», «На празднике костюм и дети»). Аслан Г. составил предложения верно, но допускал ошибки в употреблении глаголов. («Дети увидАли в дупле горящие глаза», «Дети одёвывали костюмы на праздник»).

Второе задание на употребление имен существительных в разных падежах правильно выполнили три ребенка, употребив нужные падежи при небольшой помощи педагога (Тимофей Т., Аслан Г., Петя Е.). Милана К. допустила ошибку в употреблении падежей («Девочка насыпала зерно... петух»). Никита Ж. в данном задании ошибся во всех предложениях («Девочка кидала и... петух», «Девочка стоит у зеркалА...зеркалу», «Стол накрыт скатерти».)

При выполнении третьего задания на образование формы родительного падежа множественного числа двое детей (Милана К. и Марк А.) правильно употребили все слова в родительном падеже при небольшой помощи педагога. Четыре ребенка допустили значительные ошибки в образовании родительного падежа. Например, Аслан Г. на вопрос «Чего нет?» ответил – «сумков», «блюдЕц», «вишнЕй». Петя Е. также допустил множество ошибок – «ложков», «ногов», «яблонев». Все дети испытали затруднения в образовании родительного падежа существительных «вёдра» и «уши».

Все дети справились с выполнением 4 задания на употребление предложного управления словосочетания из глагола и имени существительного с предлогом с небольшой помощью. Никита Ж. затруднялся в построении предложения «Мяч летит через сетку». Предложение «Собака спит в конуре» Тимофей построил как «Под

конурой спит собака». После уточняющего вопроса он довольно быстро построил предложение правильно.

Четыре человека справились с выполнением пятого задания, направленного на изучение умения согласовывать имя прилагательное с существительным (Тимофей Т., Аслан Г., Петя Е., Никита Ж.). Однако им понадобилась помощь. Двое детей с предложенным заданием не справились. Так, Мила К. игнорировала необходимость употребления прилагательного «маленький» во всех предложенных заданиях. Марк А. допустил довольно много ошибок в согласовании («У маленькая девочка кукла», «На девочке маленькую... маленькая девочка и розовое платья»).

При выполнении шестого задания на употребление единственного и множественного числа имен существительных половина детей не справились с заданием (Тимофей К., Милана К., Марк А.). Остальные дети (Аслан Г., Петя Е., Никита Ж.) допустили ошибку в употреблении множественного числа существительных среднего рода – «гнезды». Тимофей Т. ошибся в употреблении множественного числа во всех случаях – «стулы», «козЫ», «глазы», «воробеи», «гнездыши...гнездА», «котёнки».

С седьмым заданием, направленным на изучение у детей способности образовывать грамматическую категорию справился один ребёнок (Петя Е.). Пять детей допустили ошибки при образовании словосочетания с притяжательными местоимениями. Тимофей Т. отнёс к категории «моё» такие слова, как «лампа», «корабль», «тигр». Марк А. отнёс к категории «моё» абсолютно все предложенные слова, но слово «дедушка» классифицировал верно – «он мой».

Большинство детей (Тимофей К., Аслан Г., Никита Ж., Марк А.) не справились с последним заданием, направленным на изучение умения пользоваться способами словообразования. Два ребенка (Милана К., Петя Е.) допустили ошибки в использовании образовании слов с помощью суффиксов. Наибольшие трудности вызвали задания, связанные с

обозначением детёнышей животных. Например, Никита Ж. сказал, что мама медвежонка – «медведИца», а детёныши волчицы – «волчуны».

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

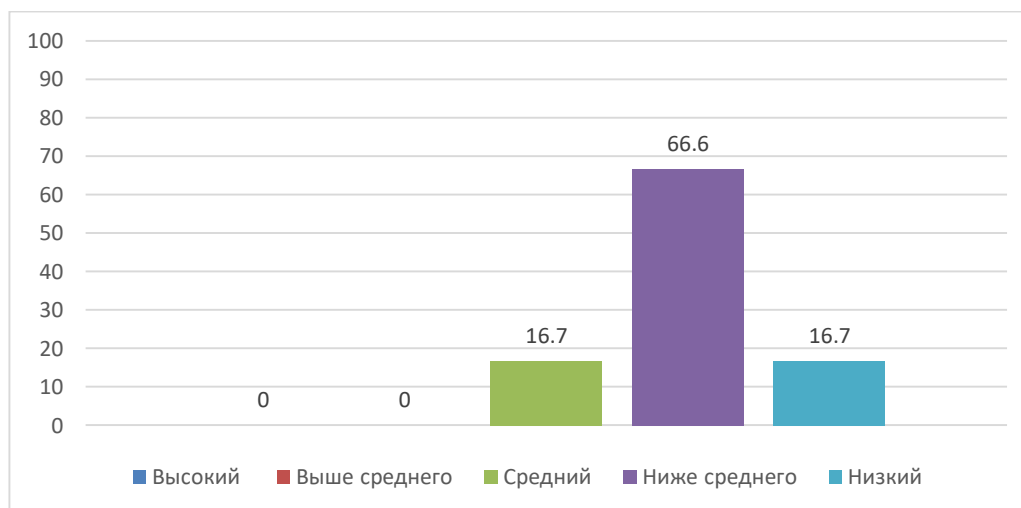


Рисунок 1 – Результаты обследования грамматического строя речи

Таким образом, анализ проведенного исследования грамматического строя речи показал, что у детей с общим недоразвитием речи (III уровень) отмечается недостаточный уровень развития грамматического строя речи. Нами были выявлены следующие особенности грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня: трудности в умении пользоваться способами словообразования и словоизменения. Выявленные особенности позволили нам определить необходимость проведения логопедической работы.

### 2.3 Комплекс дидактических игр по коррекции грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня

Далее опишем планирование работы по коррекции грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень) посредством дидактической игры.

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

1. Формирование навыков словообразования.
2. Формирование навыков словоизменения.

Содержание логопедической работы было определено на основе следующих принципов:

1. Принцип системности: развитие грамматической стороны речи проводится посредством воздействия на все компоненты и на все стороны устной речи.

2. Принцип комплексности: устранение речевых расстройств носит медико-психолого-педагогический характер, то есть учитывается причина и механизм данного нарушения, состояние речемыслительной деятельности;

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

4. Принцип коммуникативно-деятельностного подхода: развитие грамматической стороны речи проводится с учетом последовательного усложнения речевых операций, подчинение их задачам общения.

В соответствии с выделенными задачами мы подобрали дидактические игры по развитию грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (Шуровень). Далее с помощью таблицы ниже представим подобранный нами комплекс игр и упражнений (таблицы 3).

Таблица 3 – Комплекс дидактических игр и упражнений по преодолению нарушений грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи Шуровня.

№ п/п	Раздел коррекционной работы	Название игры	Задачи
1	2	3	4
1	Формирование	«Кто что делает?»	образование глаголов от



навыков словообразования		звукоподражательных слов
	«Что сделал?»	сравнение двух одинаковых действий, одно из которых уже выполнено, а другое выполняется
	«Скажи наоборот»	употребление глаголов с противоположным значением
	«Большое и маленькое»	образование уменьшительно-ласкательных форм существительных с помощью суффиксов –чик, -ик
	«Магазин одежды»	образование относительных прилагательных от существительных
	«Угадай-ка»	правильное использование названий детенышей животных в единственном и множественном числе

*Продолжение таблицы 3*

		«Назови меня ласково»	образование уменьшительно-ласкательных форм существительных
		«Как сказать правильно?»	Употребление подходящих по смыслу глаголов.
2	Формирование навыков словоизменения.	“Что без чего?”	закрепление формы родительного падежа существительных
		“Что в магазине?”	дифференциация существительных единственного и множественного числа
		“Кому что дадим?”	закрепление формы дательного падежа существительных
		“Кто кем управляет?”	закрепление формы творительного падежа существительных
		“Чем можно?”	закрепление формы творительного падежа
		“Где что растет?”	закрепление формы предложного падежа
		“Умная стрелка”	закрепление согласования глагола и существительного в числе
		“Мой, моя, мое, мой”	закрепление согласования притяжательных местоимений с существительными

Мы систематизировали комплекс дидактических игр, разделив их на два направления, в соответствии с задачами коррекции. Первое направлено на формирование навыков словообразования, второй – на формирование навыков словоизменения. Мы рекомендуем проводить логопедические занятия, включающие наши упражнения один раз в неделю. Упражнения для групповых занятий были подобраны с учётом индивидуальных особенностей нарушений речи детей экспериментальной группы.

Далее мы подробно рассмотрим содержание дидактических игр, направленных на формирование навыков словообразования.

1. Дидактическая игра: «Кто что делает?»

Цель: Образование глаголов от звукоподражательных слов.

Материал: предметные картинки с изображением животных и птиц.

-кря -кря –кря! Кто сказал? Уточка! Что она делает? Крякает!

-ква –ква –ква! Кто сказал? Лягушка! Что она делает? Квакает!

-хрю –хрю –хрю! Кто сказал? Свинка! Что она делает? Хрюкает!

2. Дидактическая игра: «Что сделал?»

Цель: Сравнение двух одинаковых действий, одно из которых уже выполнено, а другое выполняется (игру можно проводить с использованием мяча)

Материал: мяч

Ест - съел

Несет - принес

Рисует - нарисовал

Читает - прочитал

Копает - выкопал

Моеет - вымыл. 3. Дидактическая игра: «Скажи наоборот».

Цель: Употребление глаголов с противоположным значением.

Материал: мяч

Дети встают в круг. Логопед бросает мяч, называет действие с одним оттенком.

Ребенок, возвращая мяч, называет действие с противоположным значением:

наливает - выливает, входит - выходит, влетает - вылетает, вносит - выносит, закрывает - открывает, приплывает - отплывает, запирает - отпирает, собирает - разбирает, приклеивает - отклеивает.

Выигрывает тот, кто дает больше правильных ответов.

4. Дидактическая игра: «Большое и маленькое».

Цель: Образование уменьшительно-ласкательных форм существительных с помощью суффиксов –чик, -ик.

Материал: парные картинки с изображением больших и маленьких предметов (стул – стульчик, шкаф – шкафчик, мяч – мячик, ковер – коврик и т. д.).

Детям предложены парные картинки с изображением больших и маленьких предметов. Дети должны правильно назвать предметы, верно использовать суффиксы в названии маленьких предметов.

#### 5. Дидактическая игра: «Магазин одежды».

Цель: Образование относительных прилагательных от существительных.

Материал: вещи (одежда и обувь) шерстяные, кожаные, резиновые, меховые.

Детям предлагается посетить магазин одежды. Вещи лежат на витрине, дети рассматривают их, трогают и называют, из чего они сделаны (шапка из шерсти, сапоги из резины и т. д.)

После чего каждый ребенок покупает себе вещь, называя ее полным ответом (Я хочу купить резиновые сапоги, шерстяной шарф и т. д.).

#### 6. Дидактическая игра «Угадай-ка».

Цель: Правильное использование названий детенышей животных в единственном и множественном числе.

Материал: карточки с изображением животных и их детенышей (тигр – тигренок – тигрята; кошка – котенок - котята).

Ребенку загадывается загадка и показывается картинка с изображением взрослого животного. Затем задается вопрос: «Скажи, а кто детеныш тигра?» (тигренок) –показывается картинка тигренка. «Один тигренок, а если их много? – показывается картинка с тигрятами – как мы скажем » (тигрята).

#### 7. Дидактическая игра «Назови меня ласково».

Цель: Образование уменьшительно-ласкательных форм существительных.

Материалы: игрушки: заяц, бегемот, слон, еж.

Игра проводится индивидуально с каждым ребенком. В гости к ребенку пришли заяц, бегемот, слон, еж. Они знакомятся с ребенком, называют его имя ласково и просят, чтобы и он назвал их ласково (слоник, зайчик, бегемотик, ежик). Затем ребенок называет части тела животного – игрушки и самого (нос – носик, рука – ручка, ручечка, лапа – лапка, хвост – хвостик, ухо – ушко и т. д.)

8. Дидактическая игра «Как сказать правильно?».

Цель: Употребление подходящих по смыслу глаголов.

Материал: сюжетные картинки к игре.

Логопед называет предложение, употребляя неправильно глагол. Дети должны найти и исправить ошибку. Например: «Девочка подбежала из дома. – Девочка выбежала из дома».

Далее мы подробно рассмотрим содержание дидактических игр, направленных на формирование навыков словоизменения.

1. Дидактическая игра “Что без чего?”

Цель: Закрепление формы родительного падежа существительных.

Материал: картинки с изображением предметов, которые надо починить.

Логопед задает вопрос: “Что без чего?”

2. Дидактическая игра “Что в магазине?”

Цель: дифференциация существительных единственного и множественного числа.

У взрослого один предмет, у ребенка (“на прилавке”) – несколько предметов.

Логопед: У меня яблоко, а в магазине?

Ребенок: В магазине – яблоки.

Логопед: У меня огурец, а в магазине?

Ребенок: В магазине – огурцы. И т.д.

Варианты игры:

Логопед: У меня одно яблоко, а в магазине много ?

Ребенок: А в магазине много яблок.

3. Дидактическая игра “Кому что дадим?”

Цель: закрепление формы дательного падежа существительных.

На доске расставлены картинки с изображением корма для животных (сено, яблоки, орехи, грибы, малина, мед, косточка, овощи, молоко и др.)

На столе игрушечные животные (корова, лошадь, еж, кошка, собака, свинья, белка и др.).

В процессе игры дети берут по одной картинке с изображением корма для животных, кладут ее около соответствующей игрушки и отвечают на вопрос “Кому что дадим?”

4. Дидактическая игра “Кто кем управляет?”

Цель: закрепление формы творительного падежа существительных.

На доске картинки с изображением различных видов транспорта. Логопед показывает картинку и задает вопрос: “Кто управляет автобусом, самолетом?”. Дети должны ответить полным предложением.

5. Дидактическая игра “Чем можно?”

Цель: закрепление формы творительного падежа.

Работа проводится с использованием картинок.

Рубить – топором,

Резать – ножом, ножницами,

Умываться – водой,

6. Дидактическая игра “Где что растет?”

Цель: закрепление формы предложного падежа.

На доске слева – картинки с изображением огорода, сада, луга, поля, болота; справа – картинки с изображением овощей, фруктов, деревьев, травы, пшеницы, клюквы.

Логопед: Растения сбежали со своих мест и заблудились. Помогите им вернуться на свои места, туда, где они растут. Где растут овощи?

Дети: Овощи растут на огороде.

Картинка овощей располагается около изображения огорода и т.д.

#### 7. Дидактическая игра “Умная стрелка”

Цель: закрепление согласования глагола и существительного в числе.

Используется наглядное пособие: круг, разделенный на части, и подвижная стрелка, закрепленная в центре круга. На круге различные сюжетные картинки, изображающие действия.

Логопед называет действие (рисует, играют, строят, умывается и т.д.). Дети ставят стрелку на соответствующую картинку и придумывают по ней предложение. (Дети строят башню. Девочка причесывается расческой. И т.д.)

#### 8. Дидактическая игра “Мой, моя, мое, мой”

Цель: закрепление согласования притяжательных местоимений с существительными.

Логопед: Назовите предметы, про которые можно сказать “Это мой” (мой карандаш, мой мяч, мой мишка, мой дом и т.д.); “это моя” (моя кукла, моя груша, моя шапка, моя машинка); “это мое” (мое платье, мое пальто, мое дерево).

## Выводы по 2 главе

В результате проведения экспериментальной работы по изучению грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня мы можем заключить следующее:

1. Для диагностики состояния грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня мы выбрали методику Г.В. Чиркиной, описанную в учебном пособии «Методы обследования речи детей».

2. Мы провели диагностическое обследование уровня развития грамматического строя речи по отобранной методике и выяснили, что дети экспериментальной группы показали недостаточный уровень развития грамматического строя речи: большинство детей показали уровень ниже среднего, один ребёнок показал средний уровень и один – низкий уровень.

3. Практически у всех детей отмечается неустойчивость внимания, недостаточность регуляции тонуса мышц, незрелость эмоционально-волевой сферы, повышенная утомляемость. В большей степени нарушено речевое развитие, помимо нарушений звукопроизношения, дети имеют трудности в оформлении своих высказываний, допускают много ошибок.

С учётом вышеперечисленных особенностей, нами были подобраны дидактические игры по развитию грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня для логопедических занятий по следующим направлениям: формирование навыков словообразования и словоизменения.

По нашему мнению, внедрение в логопедическую работу разработанного нами комплекса дидактических игр повысит эффективность коррекции грамматического строя речи у дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Актуальность проблемы исследования обуславливается тем, что большинство детей, поступающих в логопедические группы дошкольных образовательных учреждений имеют общее недоразвитие речи. Ведущим дефектом в структуре ОНР является нарушение грамматического строя речи, что оказывает существенное влияние на коммуникацию детей со сверстниками и взрослыми.

Целью нашего исследования являлась – теоретическое изучение и практическое обоснование необходимости работы по коррекции нарушений грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня посредством дидактической игры.

Решая первую задачу, мы осуществили анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования и выяснили, что грамматика рассматривается с точки зрения усвоения и применения правил морфологии (изменения слов по родам и падежам, числам), словообразования (образование одного слова на базе другого с помощью специальных средств), синтаксиса (построение простых и сложных предложений).

В рамках решения второй задачи исследования мы изучили и проанализировали состояние грамматического строя речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень) по методике Г.В. Чиркиной и выяснили, что дети показали недостаточный уровень развития грамматического строя речи: 66,6% от общего количества детей показали уровень развития грамматического строя речи ниже среднего, 16,7% – средний уровень, 16,7 % – низкий уровень.

Решая третью задачу исследования, нами был разработан комплекс дидактических игры для коррекции грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень),



в рамках которого мы подобрали логопедические игры и упражнения для логопедических занятий по следующим направлениям: формирование навыков словообразования и словоизменения.

Таким образом, задачи нашего исследования решены, цель достигнута.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Аксенова, Л.И. Специальная педагогика [Текст] / Л. И. Аксенова, Б. А. Архипова. – Москва : Издательский центр «Академия», 2001. – 400 с.
2. Гвоздев, А.Н. Вопросы изучения детской речи [Текст] / Александр Гвоздев. – Санкт-Петербург : ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2007. – 472 с.
3. Грибова, О.Е. Технология организации логопедического обследования [Текст] : методическое пособие / Ольга Грибова. – Москва : Айриспресс, 2005. – 96 с.
4. Гуженкова, Н.В. К вопросу об особенностях грамматического строя речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня [Текст] / Н.В. Гуженкова, И. А. Павлова // Актуальные задачи педагогики: материалы VIII Междунар. науч. конф. (г. Москва, ноябрь 2017 г.). – Москва : Буки-Веди, 2017. – С. 111–113.
5. Жукова, Н.С. Отклонения в развитии детской речи [Текст] / Надежда Жукова. – Москва : 2004. – 146 с.
6. Жукова, Н.С. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников [Текст] / Н. С. Жукова, Е. М. Мастюкова, Т. Б. Филичева. – Москва : 2010. – 567 с.
7. Каше, Г.А. Исправление недостатков речи у дошкольников [Текст] / Галина Каше. – Москва : Просвещение, 2001. – 191 с.
8. Короткова, А.В. Особенности формирования лексико-грамматического строя речи 3 уровня [Текст] / А. В. Короткова, Е. Н. Дроздова // Логопед. – 2014. – № 1. – С.27–34.
9. Лалаева, Р.И. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников [Текст] / Р. И. Лалаева, Н. В. Серебрякова. – Санкт-Петербург : Союз, 2014. — 160 с.

10. Лалаева, Р. И., Формирование лексики и грамматического строя у дошкольников с общим недоразвитием речи [Текст] / Р. И Лалаева, Н. В. Серебрякова. – Санкт-Петербург : Изд-во «Союз», 2001. – 224 с.
11. Левина, Р.Е. Основы теории и практики логопедии [Текст] / Р. Е. Левина, Л. Ф. Спирина, Н.А. Никашина. – Москва : Альянс, 2013. – 366 с.
12. Маклаков, А. Г. Общая психология [Текст] / Анатолий Маклаков. – Санкт-Петербург : Питер, 2005. – 538 с.
13. 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.
14. Мухина, В. С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество [Текст] : учебник для студ. вузов / Валерия Мухина. – Москва : Издательский центр «Академия», 2015. – 428 с.
15. Парамонова, Л.Г. Логопедия для всех [Текст] / Людмила Парамонова. – Москва : ООО» Издательство АСТ», 2002. – 333 с.
16. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии [Текст] / Сергей Рубинштейн. – Санкт-Петербург : Питер, 2000 – 712 с.
17. 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.
18. Туманова, Т.В. Формирование готовности к словообразованию у дошкольников с общим недоразвитием речи [Текст] / Татьяна Туманова // Дефектология – 2001. – № 4. – С.4–7.
19. Урунтаева, Г.А. Дошкольная психология [Текст] : учеб. пособие для студ. пед. заведений / Галина Урунтаева. – Москва : Издательский центр «Академия», 2011. – 336 с.

20. Филичева, Т.Б. Подготовка к школе детей с ОНР в условиях специального детского сада [Текст] / Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина. – Москва : Педагогика, 2003. – 324 с.
21. Филичева, Т.Б. Основы логопедии [Текст] / Т. Б. Филичева, Н. А. Чевелева, Г. В. Чиркина. – Москва : Просвещение, 2009. – 223 с.
22. Хватцев, М. Е. Логопедия: работа с дошкольниками [Текст] / Михаил Хватцев. — Санкт-Петербург., 2012. – 321 с.
23. Циркунова, Н. И. Формирование лексико-грамматического строя речи у детей с ОНР [Текст] / Нина Циркунова // Логопед. – 2013. – № 3. – С.24–26.
24. Чиркина, Г. В. Методы обследования речи детей [Текст] : пособие по диагностике речевых нарушений / Галина Чиркина. – Москва : АРКТИ, 2010. – 240 с.
25. Шаховская, С. Н. Развитие словаря в системе работы при общем недоразвитии [Текст] : психолингвистика и современная логопедия / Светлана Шаховская. – Москва : Экономика, 2007. – 240 с.
26. Шереметьева, Е. В. Особенности импрессивного уровня грамматики детей раннего возраста с отклонениями в овладении речью [Текст] / Е. В. Шереметьева, С. А. Балакина // Актуальные вопросы социализации детей с ограниченными возможностями здоровья. – 2014. – С. 43–48.
27. Эльконин, Д. Б. Психическое развитие в детских возрастах [Текст] / Даниил Эльконин. – Москва : ИПП, 2007. – 416 с.
28. Глухов, В.П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи [Текст]: учеб. - метод, пособие / В.П. Глухов. –М.: АРКТИ, 2004. – 168 с.
29. Дьякова, Н.И. Диагностика и коррекция фонематического восприятия у дошкольников [Текст]: учеб. - метод, пособие / Н.И. Дьякова. – М.: ТЦСфера, 2010. – 64 с.

30. Ткаченко, Т.А. Формирование лексико-грамматических представлений [Текст] : Сб. упр. и метод. рекомендаций для индивидуал. занятий с дошкольниками / Т. А. Ткаченко. - М. : ГНОМ и Д, 2001. - 47 с.