



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 ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ
МЕТОДИК

**Коррекция грамматического строя речи у детей старшего дошкольного
возраста с общим недоразвитием речи III уровня посредством
компьютерных игр**

**Выпускная квалификационная работа по направлению
44.04.03 Специальное (дефектологическое) образование**

Магистерская программа

«Психолого-педагогическое сопровождение лиц с нарушениями речи»

Форма обучения – очная

Проверка на объём заимствований:

20 4% авторского текста

Работа *Лаврова* к защите

рекомендована/не рекомендована

«18.12.2022г. 1-ур. 5»

зав. кафедрой СПиПМ

к.п.н., доцент Л.А. Дружинина

Выполнила:

студентка группы ОФ-206-173-2-1

Паслова Екатерина Сергеевна

Научный руководитель:

к.б.н., доцент кафедры СПиПМ

Лавшина Любовь Михайловна

**Челябинск,
2023**

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	4
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ КОРРЕКЦИИ ГРАММАТИЧЕСКОГО СТРОЯ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ ПОСРЕДСТВОМ КОМПЬЮТЕРНЫХ ИГР	9
1.1. Понятие грамматического строя речи в современной науке	9
1.2. Особенности грамматического строя речи у детей с общим недоразвитием речи III уровня	20
1.3. Использование компьютерных игр в коррекции грамматического строя речи	26
ВЫВОДЫ ПО 1 ГЛАВЕ	33
ГЛАВА 2. СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ ПО КОРРЕКЦИИ ГРАММАТИЧЕСКОГО СТРОЯ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ ПОСРЕДСТВОМ КОМПЬЮТЕРНОЙ ИГРЫ	35
2.1. Организация и результаты обследования состояния грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня	35
2.2. Содержание и организация коррекционной работы по преодолению нарушений грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня	54
2.3. Контрольный этап коррекционной работы по преодолению нарушений грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня	58
ВЫВОДЫ ПО 2 ГЛАВЕ	68
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	70

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	72
ПРИЛОЖЕНИЕ 1.....	79
ПРИЛОЖЕНИЕ 2.....	85

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 число дошкольников, которые имеют расстройства речи. Одной из наиболее распространенных форм речевой патологии является общее недоразвитие речи. Р.Е. Левина под общим недоразвитием речи у детей с нормальным слухом и первично сохранным интеллектом определяла такую форму речевой патологии, при которой нарушается формирование каждого из компонентов речевой системы, относящихся как к звуковой, так и к смысловой стороне. [23]

Эта тревожная тенденция свидетельствует о том, что необходимо уделять большее внимание поиску новых методов и средств работы с детьми, имеющими общее недоразвитие речи. 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.).

В период реализации Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования и подготовки к переходу на Федеральную образовательную программу среди образовательных областей важную позицию занимает речевое развитие ребёнка.

Речевое развитие включает овладение речью как средством общения и культуры; обогащение активного словаря; развитие связной, грамматически правильной диалогической и монологической речи; развитие речевого творчества; развитие звуковой и интонационной культуры речи, фонематического слуха; знакомство с книжной

культурой, детской литературой, понимание на слух текстов различных жанров детской литературы; формирование звуковой аналитико-синтетической активности как предпосылки обучения грамоте.

Важную роль играет освоение ребенком грамматического строя языка, ведь только морфологически и синтаксически оформленная речь может быть понятна собеседнику. Овладение грамматически правильной речью влияет на развитие мышление 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

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. [3]

В связи с увеличением числа дошкольников с общим недоразвитием речи проблема формирования лексико-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. В отечественной логопедии работа по обследованию и формированию грамматического строя у детей с общим недоразвитием речи описана в работах Л. Н. Ефименковой, Т. Б. Филичевой, Г. В. Чиркиной, Н. С. Жуковой, Н. С. Ткаченко, Р. И. Лалаевой, Н. В. Серебряковой и др. Закономерности развития грамматического строя речи, а также особенности его коррекции с точки зрения психолингвистики рассмотрены в работах В.

П. Глухова, О. Е. Грибовой, Р. И. Лалаевой. Однако, по-прежнему остается востребованным поиск новых и эффективных методов и приемов работы по развитию грамматического строя речи детей с общим недоразвитием речи. Одним из таких методов, безусловно, является применение информационно-коммуникационных технологий.

Вопросом использования информационно-коммуникационных технологий в образовании занимались О. И. Кукушкина, Г. К. Селевко, М. С. Цветкова, И. А. Никольская. Вместе с тем, следует отметить, что данные технологии требуют более полной теоретической и практической разработки и внедрения в работу с детьми дошкольного возраста.

Использование ИКТ является одним из приоритетов образования. Сегодня, в условиях активной реализации ФГОС ДО, подготовки к переходу дошкольного образования детей с ОВЗ на ФАОП ДО и расширения практики инклюзивного образования, логопедическая практика не должна ограничиваться изучением особенностей грамматического строя речи детей с речевыми особенностями. Сегодня педагоги, логопеды нуждаются в конкретных практических наработках по психолого-педагогическому сопровождению воспитанников с ОНР III уровня в процессе использования компьютерных игр.

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

Предмет исследования: компьютерные игры как средство коррекции грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

Цель исследования: теоретически изучить и практически доказать эффективность использования компьютерных игр для коррекции нарушений грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Задачи исследования:

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

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

3. Разработать, апробировать комплекс компьютерных игр и доказать эффективность его использования в коррекции грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР (III уровень).

Гипотеза исследования: процесс коррекции грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня будет эффективен, если:

— осуществляется на основе дифференцированного подхода с учетом выявленных у детей грамматических трудностей;

— основным средством коррекции грамматического строя речи являются компьютерные игры;

— педагогам и родителям даны рекомендации по применению средств информационно-коммуникационных технологий в процессе единого коррекционного воздействия.

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).

Теоретическая значимость исследования: уточнены и конкретизированы представления об особенностях коррекции грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи средствами информационно-

коммуникационных технологий; доказательно обоснована целесообразность использования компьютерных игр для коррекции грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Практическая значимость исследования определяется тем, что в диссертации предложено содержание и структура комплекса компьютерных игр, направленных на коррекцию грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня. Предложенный комплекс игр может представлять интерес для специалистов-логопедов, воспитателей, других педагогов ДОО и родителей – на практике решающих вопросы коррекции грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

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

База исследования: исследование было проведено на базе дошкольного отделения Муниципального бюджетного образовательного учреждения «Специальная (коррекционная) школа № 11». В исследовании приняли участие 10 детей старшего дошкольного возраста (5-6 лет) с общим недоразвитием речи III уровня.

Структура работы: выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованных источников и приложения. Общий объем работы составляет 81 страницу.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ КОРРЕКЦИИ ГРАММАТИЧЕСКОГО СТРОЯ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ ПОСРЕДСТВОМ КОМПЬЮТЕРНЫХ ИГР

1.1. Понятие грамматического строя речи в современной науке

Понятие «грамматический строй речи» – одно из наиболее активно разрабатываемых в современной науке. Основополагающее значение для понимания особенностей освоения грамматического строя дошкольниками имеют учения А. Н. Гвоздева, С. Л. Рубинштейна, Д. Б. Эльконина, А. М. Шахнаровича и других. Работы Ф. А. Сохина, Н. П. Серебренниковой, М. И. Поповой, А. В. Захаровой обогащают исследования особенностей развития грамматического строя речи у детей. Данные об особенностях овладения синтаксической стороной речи имеются в работах Н. А. Рыбникова, А. М. Леушиной, В. И. Ядэшко.

Грамматика, по образному выражению К.Д. Ушинского, – это логика языка. Она помогает облекать мысли в материальную оболочку, делает речь организованной и понятной для окружающих. [3]

Формирование грамматического строя речи – важнейшее условие совершенствования мышления дошкольников, так как именно грамматические формы родного языка являются «материальной основой мышления».

Грамматический строй – это зеркало интеллектуального развития ребенка. Но, несмотря на всю важность и значимость данной проблемы, формирование грамматического строя речи стало предметом изучения лишь в 50-е гг. XX в. после выхода в свет фундаментального труда А. Н. Гвоздева «Формирование грамматического строя языка русского ребенка», в котором детально описаны грамматические категории, элементы и

конструкции в речи ребенка на каждом возрастном этапе. Ф. А. Сохин, говоря о формировании языковых обобщений, отмечал, что речь детей развивается, прежде всего, на основе подражания речи взрослых, заимствования и воспроизведения образцов их речи. Но в этом овладении речью существенную роль играют явно «неподражательные» элементы психологического механизма речевого развития – обобщение языковых и речевых явлений.

Формирование языковых обобщений в процессе развития речи начинается рано, и именно они составляют ядро психологического механизма усвоения языка, а не простое подражание взрослым. Усвоение грамматики связано с когнитивным развитием ребенка, поскольку формирование языковых обобщений в речи предполагает работу мышления. Процессы анализа, синтеза, абстракции и обобщения приводят к усвоению лексических и грамматических значений. Американский психолингвист Д. Слобин отмечает, что для овладения грамматикой строем речи ребенок должен не только осознать те физические и социальные явления, информация о которых передается при помощи языка, но и уметь обрабатывать, организовывать и хранить языковую информацию. [35]

Иными словами, когнитивные предпосылки развития грамматики связаны как со значением, так и с формой высказывания.

Трудности и постепенность усвоения грамматического строя объясняются несколькими причинами: особенностями возраста, закономерностями усвоения морфологической системы, особенно морфологии.

Одна из главных особенностей грамматики – это ее отвлеченность, абстрактность. «Грамматическая абстракция качественно отличается от лексической, поэтому явления лексики конкретны по сравнению с абстрактными фактами грамматики».

Грамматическое значение – это обобщенное языковое значение, которое характерно для ряда однородных в грамматическом отношении форм.

Грамматическое значение слова не определяется его лексическим значением.

Грамматическое значение не фокусируется в одном слове, а, наоборот, присуще многим словам языка.

В своей работе В. Н. Немченко выделяет такие единицы грамматики, как грамматическая форма, грамматическая категория и граммема. Рассмотрим их более подробно.

Под грамматической формой понимают морфологические разновидности слова, сопутствующие изменению сопутствующих категорий. Редко используют следующее определение грамматической формы: «это совокупность грамматических средств того или иного слова, той или иной категории».

Говоря о грамматической категории В. Н. Немченко подразумевает словоформы, которые объединяются на понятийной и синтаксической основе, при этом образуют однородные функциональные группы слов. Как писал А. А. Шахматов, «грамматическими категориями определяется внутренняя связь отдельных слов между собой и отношение их к предложению; слова определяются как части речи именно постольку, поскольку они вызывают представление о грамматических категориях или, напротив, не вызывают такого представления».

Граммема — компонент грамматической категории, представляющий собой по своему значению видовое понятие по отношению к значению грамматической категории как понятию родовому. Грамматика делится на морфологию и синтаксис. Средства морфологического изменения:

1) система окончаний отдельных типов склонений и спряжений при неизменяемости основы (корня);

2) система фонематических чередований в основах и изменений места ударения в отдельных формах.

«Единицей речи является предложение, а важным средством связи между членами предложения являются форма слов, служебные слова, интонация, порядок слов».

Таким образом, вопросами формо-, словообразования и словоизменения занимается морфология; а вопросами конструкции предложений, типами предложений занимается синтаксис.

Рассмотрим особенности грамматического строя речи с точки зрения психолингвистики, так как на наш взгляд компоненты грамматики наиболее полно исследованы именно в этом направлении.

Глухов В. П. под психолингвистикой понимает науку, изучающую психологические и лингвистические аспекты речевой деятельности человека, социальные и психологические аспекты использования языка в процессах речевой коммуникации и индивидуальной речемыслительной деятельности.

Предметом исследования психолингвистики является, прежде всего, речевая деятельность как специфически человеческий вид деятельности, ее психологическое содержание, структура, виды (способы), в которых она осуществляется, формы, в которых она реализуется, выполняемые ею функции. Как отмечает основоположник отечественной школы психолингвистики А. А. Леонтьев, «предметом психолингвистики является речевая деятельность как целое и закономерности ее комплексного моделирования».

Известный отечественный ученый-лингвист А. Н. Гвоздев выявил следующую последовательность усвоения ребенком грамматических форм русского языка: число существительных — уменьшительная форма существительных — категория повелительности — падежи — категория времени — лицо глагола. Здесь очевиден путь от менее абстрактных

грамматических форм к более абстрактным, от простого, формального выражения грамматического значения — к более сложному.

Овладение морфологическими элементами языка также имеет свою динамику. С момента освоения морфологического механизма языка и начинается большой скачок в развитии словаря ребенка. Обогащение словаря идет не только за счет отдельных слов, но и за счет овладения грамматическими правилами конструирования слов.

Важно, что по мере развития ребенок обнаруживает нормативное чувство «языкового правила»: он научается определять, является ли данное высказывание правильным по сравнению с некоторым языковым стандартом. То, что лингвисты называют «чувством грамматики», связано и с таким явлением, как самокоррекция.

При определении основных единиц языка большинство ведущих специалистов в области психолингвистики опираются на теоретическую концепцию «анализа целого по единицам», разработанную Л. С. Выготским. Под единицей той или иной системы Л. С. Выготский понимал «такой продукт анализа, который... обладает всеми основными свойствами, присущими целому, и который является далее неразложимыми живыми частями этого единства».

К основным единицам языка, выделяемым в лингвистике и психолингвистике, относятся: фонема, морфема, слово, предложение и текст.

Обратимся к более подробному описанию морфем и их функций, как к особенно значимой составляющей грамматики.

Морфема представляет собой сочетание звуков (фонем), обладающее определенным, т. н. «грамматическим» значением. Это «значение» морфемы также проявляется только в составе слова, а такое название оно получило потому, что оно неразрывно связано с основными грамматическими функциями морфем. В лингвистике морфемы классифицируются по-разному.

Так, по месту в «линейной структуре слова», выделяются префиксы (приставки) и суффиксы (как морфемы, предшествующие и идущие следом за корневой морфемой); из числа постфиксов выделяются суффиксы и флексии (окончания); сама корневая морфема получала название по своей смыслообразующей (в данном случае — «лексикообразующей») функции. Морфемы, образующие основу слова, носят название аффиксов; «грамматическую оппозицию» им составляют флексии.

Морфемы выполняют в языке (при его использовании в речевой деятельности) ряд важнейших функций:

— при помощи морфем в языке осуществляются процессы словоизменения (изменения слов по грамматическим формам). В основном эту функцию выполняют флексии, а также, в ряде случаев, — суффиксы и префиксы;

— при посредстве морфем в языке протекают процессы словообразования. Морфемный способ словообразования (суффиксальный, суффиксально-префиксальный и др.) является в развитых языках мира основным способом образования новых слов, так как омонимический способ словообразования имеет в системе языка достаточно ограниченные рамки использования;

— при помощи морфем оформляются связи слов в словосочетаниях (грамматическая функция флексий, а также суффиксов);

— наконец, определенным сочетанием морфем создается основное лексическое значение слова, которое является как бы «суммированием» грамматического значения морфем, входящих в данное слово.

Исходя из этих важнейших языковых функций морфем, а также из того факта, что по своему многообразию и количественному составу морфемы образуют достаточно обширный пласт языка, можно сделать следующий методический вывод применительно к теории и методике

коррекционной «речевой» работы: полноценное усвоение языка обучающимся невозможно без овладения его морфологическим строем. Не случайно в лучших методических системах отечественных специалистов в области дошкольной и школьной логопедии такое большое внимание уделяется формированию у обучающихся языковых знаний, представлений и обобщений, связанных с усвоением системы морфем родного языка, а также формированию соответствующих языковых операций с этими единицами языка

Основной и универсальной единицей языка является слово. Эта единица языка может быть определена и как устойчивый звукокомплекс, обладающий значением, и как «фиксированное», «закрытое» сочетание морфем. Слово как единица языка выступает в нескольких своих качествах или проявлениях.

Для нашего исследования необходимо отметить, что слово как единица языка выступает и как грамматическая единица. Это проявляется в том, что каждое слово-лексема относится к определенному грамматическому разряду слов (существительные, глаголы, прилагательные, наречия, числительные и т. д.). Относясь к тому или иному грамматическому классу, слово обладает набором определенных грамматических признаков (или, как принято определять в лингвистике, — категорий). Например, у существительных — это категории рода, числа, падежа (склонения), у глаголов — категории вида и времени и т. д. Этим категориям соответствуют различные грамматические формы слов (словоформы). Словоформы, «образуемые» морфемами, обеспечивают широчайшие возможности различной сочетаемости слов при построении речевых высказываний, они же используются и для передачи в речи различных смысловых (атрибутивных, пространственных, качественных и др.) связей и отношений.

Наконец, слово как языковая единица выступает в качестве «строительного» элемента синтаксиса, так как синтаксические единицы

(словосочетание, предложение, текст) образованы из слов, на основе того или иного варианта их комбинированного использования. «Синтаксически образующая» функция слова проявляется в соответствующей функции слова в «контексте» предложения, когда оно выступает в функции подлежащего, сказуемого, дополнения или обстоятельства.

Указанные функции слова, как основной и универсальной единицы языка, должны являться предметом анализа для детей, как на коррекционных занятиях, так и на занятиях общеразвивающего типа.

В свою очередь, предложение представляет собой сочетание слов, в законченном виде передающее (выражающее) какую-либо мысль. Отличительными признаками предложения являются: смысловая и интонационная завершенность, а также структурность (наличие грамматической структуры). В лингвистике предложение относится к числу «строго нормативных» языковых единиц: любые отступления от языковых норм построения предложения, связанные с несоблюдением его указанных выше основных свойств, рассматриваются с точки зрения «практической грамматики» как ошибка или как «аграмматизм».

Единицей реализации речевой деятельности в психологии речи — является речевое высказывание. В типичном (языковом) варианте реализации речевое высказывание «воплощается» в форме предложения. Исходя из этого, полностью правомерным и методологически обоснованным с психолингвистических позиций является выделение учебной работы «над словом» и «над предложением» в отдельные, самостоятельные разделы «речевой работы».

Основные единицы языка образуют в его общей системе соответствующие подсистемы или уровни:

- грамматический строй речи;
- синтаксический строй языка;
- лексический строй речи;

- морфологический строй речи (морфемный строй языка);
- фонологический уровень языка (фонетический строй речи).

Приведенная схема уровневого («вертикального») строения языка отражает его «иерархическую» структурную организацию, а также — последовательность, этапы «речевой работы» по формированию у ребенка, подростка языковых представлений и обобщений. При этом следует отметить, что последовательность эта не имеет строго «линейного» характера; в частности, усвоение системы языка не предполагает варианта, при котором усвоение каждой последующей («вышестоящей») подсистемы языка происходит только после того, как полностью была усвоена предыдущая. Усвоение разных компонентов языка может в определенные периоды «речевого онтогенеза» проходить одновременно, формирование «вышестоящих» структур языка может начинаться и до того, как «базовые» структуры полностью сформированы и т. д. В то же время общая «очередность» формирования основных подсистем языка, безусловно, выдерживается в онтогенезе речи, и такая же общая последовательность в работе над различными компонентами (подсистемами) языка должна соблюдаться и в структуре «речевой работы» по усвоению системы языка. Это обусловлено «структурной «иерархией» языковых единиц, тем, что каждая единица более высокого уровня создается, образуется на основе определенного сочетания единиц нижестоящего уровня, как и сам вышестоящий уровень создается нижестоящими (или «базовыми») уровнями.

Языковые «знания» и представления, сформированные при изучении языковых единиц «базовых» уровней языка, составляют основу и предпосылку для усвоения языковых представлений о других, более сложных подсистемах языка (в частности о категориально грамматическом и синтаксическом подуровнях).

Помимо уровневого («вертикального») строения система языка характеризуется также внутренним («горизонтальным») строением,

которое определяется сложным взаимодействием составляющих языковую систему единиц. Особенности внутреннего строения языка в современной лингвистике и психолингвистике определяются категориями «парадигматическая» и «синтагматическая» системы.

Парадигматическая система — это система отношений (в первую очередь, противопоставлений), в которые вступают однородные элементы языка, единицы одного порядка, одного уровня. Эти элементы языка образуют т. н. языковые парадигмы (набор однородных языковых единиц, противопоставленных по 1-2 признакам). Особенностью внутренней структуры языка является то, что вся она полностью состоит из разнообразных языковых парадигм, в соответствии с чем любая языковая единица входит в состав той или иной парадигмы. На морфологическом уровне общие парадигмы выделяются по основным типам морфем. Помимо вышеуказанных, в лингвистике выделяются также продуктивные и непродуктивные морфемы (суффиксы), моно и полизвуковые морфемы и др.

Грамматический уровень языка составляют многочисленные и разнообразные по своей природе грамматические парадигмы. Примером наиболее простых из них являются грамматические формы слов, выделяемые по их грамматическим признакам, например, парадигма падежных окончаний существительных. Примером достаточно сложных, многочленных парадигм является парадигма сложноподчиненных предложений.

Такое сложное внутреннее строение системы языка (парадигматическая система взаимосвязи единиц, элементов языковой системы) определяет необходимость соответствующего методического подхода к организации логопедической работы.

Одной из закономерностей формирования речевой деятельности в онтогенезе является то, что усвоение системы языка протекает через усвоение языковых парадигм. Соответственно и «речевая», логопедическая

работа должна строиться аналогичным образом: через последовательное усвоение языковых парадигм, которое определяется закономерностями их усвоения в ходе речевого онтогенеза.

Переход к усвоению каждой последующей («надстроечной» или «производной» по отношению к предыдущей) языковой парадигмы должен осуществляться только после того, как предшествующая парадигма освоена обучающимися полностью или хотя бы «на две трети». Это обеспечивает формирование достаточно полных и четких языковых представлений и, главное, языковых обобщений, без чего формирование прочных языковых знаний оказывается невозможным. Нарушение этого принципа организации «речевой работы», как показывает педагогическая практика, может привести к формированию в сознании обучающегося фрагментарных и достаточно «хаотичных», «отрывчатых» знаний и представлений о системе родного языка, что негативно сказывается на формировании речевой способности индивида.

Синтагматическая система (с позиций психолингвистики) отображает закономерности сочетаемости знаков языка при построении речевых высказываний. Она «показывает», как из сочетания звуков или морфем создается слово, как из слов образуются предложения, а из сочетания предложений — макроединица языка — текст. Таким образом, синтагматическая система — это система правил, норм сочетаемости элементов языка (как однородных, так и разнородных), на основе которых осуществляется формирование и формулирование речевых высказываний (в соответствии с нормами данного языка). Кроме того, синтагматическая система отображает закономерности, «правила» образования одних единиц языка (единицы «более высокого порядка») от других, на основе тех или иных вариантов сочетания последних. [3]

Таким образом, мы можем сделать вывод о том, что полноценное усвоение языка возможно только на основе полного и прочного усвоения «языковых знаний» применительно ко всем его структурным компонентам,

на основе формирования соответствующих языковых операций с основными единицами языка. Это имеет принципиально важное значение в аспекте преемственности в работе коррекционных педагогов (прежде всего, логопедов) дошкольных и школьных образовательных учреждений.

1.2. Особенности грамматического строя речи у детей с общим недоразвитием речи III уровня

Под общим недоразвитием речи у детей с нормальным слухом и первично сохранным интеллектом следует понимать такую форму речевой аномалии, при которой нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся как к звуковой, так и к смысловой сторонам речи.[26]

В зависимости от степени сформированности речевых средств у ребенка общее недоразвитие подразделяется на 4 уровня. Р. Е. Левиной определены и охарактеризованы 3 уровня речевого развития. В 2001 году Т.Б. Филичева выделила четвертый уровень ОНР. К нему относятся дети с нерезко выраженными остаточными проявлениями лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития речи.

При многих формах ОНР, расстраивается усвоение знаковой формы языка, нарушается комбинирование знаков на основе правил языка, оперирование знаками в процессе порождения речи.

При ОНР формирование грамматического строя речи происходит с большими трудностями, чем овладение активным и пассивным словарем. Это обусловлено тем, что грамматические значения всегда более абстрактны, чем лексические, а грамматическая система языка организована на основе большого количества языковых правил.

Грамматические формы словоизменения, словообразования, типы предложений появляются у детей с ОНР, как правило, в той же последовательности, что и при нормальном речевом развитии.

Своеобразие овладения грамматическим строем речи детьми с ОНР проявляется в более; медленном темпе усвоения, в дисгармонии развития морфологической и синтаксической системы языка, семантических и формально-языковых компонентов, в искажении общей картины речевого развития.

Анализ речи детей с ОНР обнаруживает у них нарушения в овладении как морфологическими, так и синтаксическими единицами. У этих детей выявляются затруднения как в выборе грамматических средств для выражения мыслей, так и в их комбинировании.

Нарушения грамматического строя речи при ОНР обусловлены недоразвитием у этих детей морфологических и синтаксических обобщений, несформированностью тех языковых операций, в процессе которых происходит грамматическое конструирование, выбор определенных языковых единиц и элементов из закрепленной в сознании ребенка парадигмы и их объединение в определенные синтагматические структуры.

Несформированность языковых обобщений может носить первичный характер, как при алалии, детской афазии, и вторичный, как при дизартрии. В последнем случае у детей наблюдается нарушение как на моторном, так и на языковом уровне порождения речи.

Овладение морфологической системой языка предполагает многообразную интеллектуальную деятельность ребенка: ребенок должен научиться сравнивать слова по значению и звучанию, определить их различие, осознавать изменения в значении, соотносить изменения в звучании с изменением его значения, выделять элементы, за счет которых происходит изменение значения, установить связь между оттенком значения или различными грамматическими значениями и элементами слов (морфемами).

Развитие морфологической системы языка тесно связано с развитием не только синтаксиса, но и лексики, фонематического восприятия.

Нарушение формирования грамматических операций приводит к большому числу морфологических аграмматизмов в речи детей с ОНР. Основным механизмом морфологических аграмматизмов заключается в трудностях выделения морфемы, соотнесения значения морфемы с ее звуковым образом.

В работах многих исследователей (Н. С. Жукова, В. А. Ковшиков, Л. Ф. Спирина, Е. Ф. Соболевич, Т. Б. Филичева, С. Н. Шаховской и др.) выделяются следующие неправильные формы сочетания слов в предложении при ОНР:

1) неправильное употребление родовых, числовых, падежных окончаний существительных, местоимений, прилагательных (копает лопата, красный шары, много ложек);

2) неправильное употребление падежных и родовых окончаний количественных числительных (нет два пуговиц);

3) неправильное согласование глаголов с существительными и местоимениями (дети рисует, они упал).

4) неправильное употребление родовых и числовых окончаний глаголов в прошедшем времени (дерево упала);

5) неправильное употребление предложно – падежных конструкций (под стола, в дому, из стакан).

При этом у детей выявляются как общие, так и специфические аграмматизмы (окказиональные формы). Общие окказионализмы характерны как для нормального, так и для нарушенного речевого развития.

В процессе овладения практической грамматикой у детей наблюдаются разнообразные аграмматизмы, так называемые окказиональные формы. Основным речевым механизмом окказионализмов является «гипергенерализация» (по Т. Н. Ушаковой), т. е. излишнее обобщение наиболее частотных форм, формообразование по аналогии с продуктивными формами. При этом основной тенденцией, проявляющиеся

при словоизменении, является унификация оспины и парадигме словоизменения.

Можно выделить следующие виды окказионализмов при формообразовании (по С. Н. Цейтлин).

— Унификация места ударного слога, т. е. закрепление ударения за определенным слогом в слове. Так, в различных формах существительных сохраняется ударенно исходного слова («стола нет», «много поездов»).

— Устранение беглости гласных, т. е. чередования гласного с нулем звука («левы», «пени», «молотоком», «песов», «кусоки», «много сестр»).

— Игнорирование чередований конечных согласных («ухи», «соседы»).

— Устранение наращения или изменения суффиксов («друг — други», «ком — комы», «стул — стулы», «котенок — котенки», «дерево — деревья»).

— Отсутствие супплетивизма при формообразовании («человек — человеки», «ребенок — ребенки», «лошадь — лошаденоки»).

При этом выбор окказиональной флексии происходит из парадигмы форм одного и того же грамматического значения; «ошибочный выбор функционального элемента всегда происходит внутри требуемого функционального класса подкатегории» [24]

Последовательность усвоения грамматических форм определяется степенью их семантической противопоставленности: если в основе грамматических форм лежат ясные, доступные когнитивному развитию семантические противопоставления, данные грамматические формы легко дифференцируются. Так, например, рано усваивается дифференциация единственного и множественного числа именительного падежа, так как противопоставление «один» и «много» не представляет трудностей даже для ребенка раннего возраста.

Наряду с окказиональными формами, характерными как для нормального, так и для нарушенного онтогенеза у детей с ОНР, выявляются и специфические аграмматизмы.

Если в норме происходит смешение формально-знаковых средств преимущественно внутри одного грамматического значения, внутри одной функции, то у детей с ОНР наблюдаются смешения флексий различных значений.

В процессе словоизменения у детей с ОНР недостаточно функционируют процессы «генерализации», т. е. выявление правил и закономерностей морфологической системы языка и их обобщение в процессе порождения речи. Для процессов формообразования дошкольников с ОНР характерна языковая асимметрия, т.е. отступление от регулярности в строении и функционировании языковых знаков.

У дошкольников с ОНР наблюдается большое количество смешений морфем, т. е. морфемных парафазии, не только семантически близких, но и семантически далеких, не входящих в парадигму морфем одного и того же значения.

Среди форм словоизменения у дошкольников с ОНР 6-летнего возраста наибольшие затруднения вызывают предложно-падежные конструкции существительных, падежные окончания существительных множественного числа, изменение глаголов прошедшего времени по родам (особенно согласование в среднем роде), согласование прилагательного с существительным в роде, числе и падеже.

Специфической особенностью речи детей с ОНР является большая зависимость от лексической семантики, степени знакомости слова, от звукослоговой структуры слова, от типа предложения.

Характерной особенностью речи детей с ОНР является одновременное существование двух стратегии усвоения грамматического строя речи:

— усвоение слов в их нерасчлененном, целостном виде (на основе механизмов имитации);

— овладение процессом расчленения слов на составляющие его морфемы (на основе механизмов анализа и синтеза), которое осуществляется у детей с ОНР более замедленными темпами.

У детей с ОНР отмечается и нарушение формирования синтаксической структуры предложения.

Е. Ф. Соботович выделяет 2 группы детей с ОНР (моторной алалией). В 1-й группе детей наблюдается преимущественное нарушение морфологической системы языка при относительной сохранности глубинно-семантической структуры предложения. Несмотря на грубые морфологические аграмматизмы, дети этой группы все правильно воспроизводят структуру предложений из 2—3 слов, правильно воспроизводят семантические связи между словами, порядок слов. Например: «Мама мыэ мяси» (Мама моет мячик); «Деси иду коле» (Дети идут в школу); «Деська касаль касена» (Девочка качалась на качелях). В этих предложениях дети воспроизводят структуру из 3 семантических компонентов: субъект — предикат объект; субъект — предикат — локатив.

Как видно из примеров, в структуре предложения сохранен порядок слов, но отсутствуют морфологические средства связи между словами. Таким образом, в данной группе детей имеет место резкая диспропорция между развитием морфологической и синтаксической систем языка.

Во 2-й группе наблюдается нарушение не только морфологической системы языка, но и синтаксической структуры предложения.

Нарушение синтаксической структуры предложения чаще всего выражается в пропуске членов предложения, чаще всего предикатов, в необычном порядке слов, что проявляется даже при повторении предложений: «Много а лесу» (Дети собрали в лесу много грибов); «Молоко разлило» (Молоко разлито котенком).

Особенно большую трудность для детей с ОНР представляют инвестированные предложения, предложения пассивные, а также сложноподчиненные предложения.

Нарушения синтаксиса проявляются как на уровне глубинного, так и на уровне поверхностного синтаксиса.

На глубинном уровне нарушения синтаксиса проявляются в трудностях овладения семантическими компонентами (объектными, локативными, атрибутивными), в трудностях организации семантической структуры высказывания. На поверхностном уровне нарушения проявляются в нарушении грамматических связей между словами, в неправильной последовательности слов в предложении. [24]

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

При общем недоразвитии речи III уровня у детей старшего дошкольного возраста грамматический строй речи характеризуется рядом особенностей: нарушением овладения навыками словоизменения, словообразования, синтаксиса.

1.3. Использование компьютерных игр в коррекции грамматического строя речи

Развитие современного общества предъявляет новые требования к дошкольному образованию. Введение в действие Федеральных государственных требований к структуре основной общеобразовательной программе дошкольного образования предполагает развитие ДОУ как новой образовательной системы, ориентированной на воспитание и развитие у детей новых качеств и ценностей.

Среди отечественных учёных вопросом информационно-коммуникационных технологий в педагогике, в том числе в специальном

образовании, занимались О. И. Кукушкина, Г.К. Селевко, М. С. Цветкова, И.А. Никольская.

Информационно-коммуникационные технологии в образовании (ИКТ) — это комплекс учебно-методических материалов, технических и инструментальных средств вычислительной техники в учебном процессе, формах и методах их применения для совершенствования деятельности специалистов учреждений образования (администрации, воспитателей, специалистов, а также для образования (развития, диагностики, коррекции) детей.

Информатизация дошкольного образования открывает педагогам новые возможности для широкого внедрения в педагогическую практику новых методических разработок, направленных на интенсификацию и реализацию инновационных идей воспитательно-образовательного процесса. Эффективность компьютеризации обучения в дошкольных образовательных учреждениях зависит как от качества применяемых педагогических программных средств, так и от умения рационально и умело их использовать в образовательном процессе.

Информатизация образования — это большой простор для проявления творчества педагогов, побуждающий искать новые, нетрадиционные формы и методы взаимодействия с детьми; она способствует повышению интереса у детей к обучению, активизирует познавательную активность, развивает ребёнка всесторонне. Владение новыми информационными технологиями помогут педагогу чувствовать себя комфортно в новых социально-экономических условиях.

В настоящее время использование в образовательной деятельности с детьми дошкольного возраста информационно — коммуникационных технологий стало необходимым условием обучения и социальной адаптации ребенка, а особенно детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Инновационные технологии позволяют поддерживать мотивацию ребенка, заинтересовать его в получении и закреплении новых

знаний, помочь найти свою нишу в окружающем его социуме. Реализуя данные технологии в образовательном процессе ДОУ, решаются следующие задачи:

1. Повышение качества образовательной и коррекционно-развивающей работы с детьми дошкольного возраста с ОВЗ;
2. Развитие интеллектуального, эмоционального потенциала и позитивных личностных качеств ребенка, компенсация у него первичных нарушений и коррекция вторичных отклонений.
3. Формирование мотивации и поддержание интереса детей во время непосредственной образовательной деятельности.
4. Приобретение детьми практических навыков работы с компьютером.

Перспективными компьютерными технологиями, используемыми в работе с детьми с нарушениями речи, являются игровые компьютерные технологии. Формирование грамматического строя является одним из ключевых направлений работы с прогрессивными логопедическими технологиями.

При использовании информационно-коммуникационных технологий на коррекционных занятиях с дошкольниками необходимо придерживаться главного принципа работы, согласно которому применение компьютерных технологий – это лишь способ «коррекция речи для реализации полноценного общения ребенка с другими людьми», в связи с чем «основная часть занятия должна быть посвящена непосредственному общению педагога и ребенка».

А. Г. Шмелев отмечает: «...играя на компьютере, ребенок активно взаимодействует пусть с искусственным, но все же взаимодействует с каким-то миром. При этом он учится не только быстро нажимать на клавиши, но и строить в своей голове образно-концептуальные модели, без которых нельзя добиться успеха в современных компьютерных играх... и в

этом проявляется их развивающий потенциал, особенно это касается интеллекта». [60]

Перед современной педагогикой стоит задача не только научить ребенка грамотно обращаться с компьютером, видеть в нем помощника в исследовании окружающего мира, но и помочь родителям и педагогам разобраться в многообразии компьютерных игр, появившихся на компьютерном рынке и дать рекомендации по использованию компьютерных игр в домашних условиях и на занятиях для коррекции нарушенных функций.

Организация образовательной коммуникативной деятельности с дошкольниками с использованием ИКТ требует от педагога соблюдения определенных дидактических принципов: активности, научности и педагогической целесообразности, систематичности и последовательности.

Принцип активности ребенка является основополагающим для успешного протекания образовательного процесса. Информационно-коммуникационные технологии позволяют стимулировать «познавательную активность и интерес воспитанников за счет новизны, реалистичности и сменяемости изображения, использования анимационных эффектов.

Принцип научности и педагогической целесообразности предполагает демонстрацию воспитанникам учебного материала в яркой, запоминающейся форме за счет мультимедийного оборудования (репродукции картины, фотографии, видеофрагменты, звукозаписи) в соответствии с их возрастными особенностями.

Принцип систематичности и последовательности обучения заключается в грамотной последовательности изложения учебного материала. [10]

Разработано значительное количество игровых комплексов, техник и технологий, способствующих развитию различных компонентов речи.

Рассмотрим наиболее современные игровые комплексы, включающие упражнения, направленные на коррекцию грамматического строя речи.

Тренажер **Дэльфа-142** используют логопеды и дефектологи ДОУ, специальных (коррекционных) школ, педагоги лечебных учреждений, учителя начальных классов массовых школ, родители детей с речевыми нарушениями. Он включает упражнения, направленные на коррекцию и совершенствование всех сторон речи дошкольника. Тренажер оказывает влияние и на формирование лексико-грамматической стороны речи. В компьютерном тренажере нашел отражение раздел программы «Работа над словом», который помогает формированию обобщенного лексического, грамматического и морфологического значения слова, классификации слов по лексическим и грамматическим группам, формированию грамматического строя речи, накоплению лексического запаса. «Найди имя существительное», «Найди имя прилагательное», «Найди глагол», «Классификация частей речи», «Сгруппируй существительные по обобщающим понятиям», «Определи число имени существительного», «Определи род имени существительного», «Определи число имени прилагательного», «Определи род имени прилагательного», «Определи число глагола», «Определи время глагола», «Определи род глагола», «Найди предлог», «Антонимы». Все эти упражнения решают задачу развития лексико-грамматической стороны речи при работе с разными морфологическими категориями.

«Логомер 3» — это индивидуализированная цифровая образовательная среда для кабинета логопеда и дефектолога. С его помощью специалисты проведут обследование детей, развивающие и коррекционные занятия. В данном комплексе представлено 8 игр, направленных на развитие грамматического строя речи.

Разработана специальная версия программы, которая оптимизирована для занятий на интерактивном оборудовании. Управление в ней рассчитано на движения пальцев, а не мышки.

Умное логопедическое зеркало ArtikMe - профессиональный логопедический инструмент для развития артикуляции, произношения звуков, закрепления навыков звукового анализа и обогащения лексических тем. В базовой комплектации зеркала предусмотрено 3 игры, направленные на коррекцию грамматического строя речи. В игре «Морские обитатели» отрабатывается навык изменения слов по числам. Цель игры «Одежда» – согласование существительных с местоимениями. Игра «Овощи» направлена на согласование существительных с числительными.

Мерсибо – Портал для специалистов, работающих в области коррекции речевых и познавательных нарушений развития ребенка.

Материалы для развивающих и коррекционных занятий, обследования детей, создания пособий и повышения квалификации. По подписке доступно 17 игр. Игры находятся в Студии Мерсибо. Это специальное приложение для компьютеров и ноутбуков, которое нужно скачать и установить для работы с играми Мерсибо.

При проведении образовательной деятельности с использованием мультимедийных технологий, необходимо заботиться о соблюдении санитарно - гигиенических норм: для детей 5 - 7 лет следует проводить такие занятия не более одного в течение дня и не чаще трех раз в неделю в дни наиболее высокой работоспособности: во вторник, в среду и в четверг.

После работы с компьютером с детьми проводят гимнастику для глаз. Непрерывная продолжительность работы с компьютером в форме развивающих игр для детей 5 лет не должна превышать 10 минут и для детей 6 - 7 лет - 15 минут. Для детей, имеющих хроническую патологию, часто болеющих (более 4 раз в год, после перенесенных заболеваний в течение 2 недель) продолжительность непосредственно образовательной деятельности с использованием компьютера должна быть сокращена для детей 5 лет до 7 минут, для детей 6 лет - до 10 мин.

В приложении приведены комплексы гимнастики для снятия общего и зрительного утомления, а также требования, предъявляемые к материально-техническому обеспечению.

Таким образом, информационно-коммуникативные технологии - это эффективное средство коррекции грамматического строя речи детей с общим её недоразвитием. Существует много техник, технологий и комплексов логопедической работы с детьми дошкольного возраста, однако основным средством является компьютерная игра.

ВЫВОДЫ ПО 1 ГЛАВЕ

Изучив психолого-педагогическую, методическую литературу по проблеме формирования грамматического строя речи у дошкольников с ОНР III уровня, можно сделать вывод о том, что в логопедической практике данной проблеме придавалось особое значение.

Этой теме посвящены исследования А. Г. Арушановой, А. Н. Гвоздева, Н. С. Жуковой, Р. Е. Левиной, Л. Ф. Спириной, Т. Б. Филичевой, Г. В. Чиркиной, С. Н. Шаховской, А. В. Ястребовой и др. По мнению этих специалистов, основополагающим направлением коррекционной работы при общем недоразвитии речи является развитие грамматического строя речи, то есть навыков словообразования, словоизменения и построения предложений.

Усвоение грамматического строя речи у детей с ОНР III уровня, в отличие от детей с нормой речевого развития, происходит не по подражанию, а на специально организованных занятиях. Новые навыки даются этим детям с трудом, так как грамматические значения не всегда конкретны и требуют запоминания многих языковых норм и правил.

Рассмотрев особенности формирования грамматического строя речи у дошкольников в норме и при общем недоразвитии речи, было выяснено, что грамматические формы словообразования, словоизменения, предложения появляются у детей с общим недоразвитием речи, как правило, в той же последовательности, что и при нормальном речевом развитии. Однако, для детей с общим недоразвитием речи характерен более медленный темп усвоения, дисгармония развития морфологической и синтаксической системы языка, семантических формально-языковых компонентов, искажение общей картины речевого развития.

Формирование грамматической стороны речи имеет в значении не только в речевом и познавательном развитии детей с общим

недоразвитием речи, но и в развитии их коммуникативных возможностей, развитии эмоционально-волевой сферы и поведения.

На этапе активной реализации ФГОС ДО, подготовки к переходу дошкольного образования детей с ОВЗ на ФАОП ДО и расширения практики инклюзивного образования, важными являются требования к предметно-пространственной развивающей среде, а именно, использование информационно-компьютерных технологий. Это происходит, потому что современные дети проявляют большой интерес к новому. Компьютерные технологии, а именно мультимедийные пособия значительно расширяют образовательное пространство, раскрывают способности и потенциальные возможности детей, оптимизируют умственную деятельность, повышают мотивацию к ней.

ГЛАВА 2. СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ ПО КОРРЕКЦИИ ГРАММАТИЧЕСКОГО СТРОЯ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ ПОСРЕДСТВОМ КОМПЬЮТЕРНОЙ ИГРЫ

2.1. Организация и результаты обследования состояния грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня

Экспериментальная работа проводилась на базе дошкольного отделения МБОУ «С(К)ОШ» № 11 г. Челябинска. В эксперименте участвовало 10 детей старшего дошкольного возраста логопедической группы с общим недоразвитием речи III уровня.

1. Тимофей Т., 5, 9 года.
2. Аслан Г., 5, 9 года.
3. Милана К, 5,1 года.
4. Петя Е., 5,11 года.
5. Никита Ж. 5,4 года.
6. Марк А. 5,6 лет.
7. Кирилл Д. 5,6 лет.
8. Максим К. 5,11 лет.
9. Ярослав В. 5, 9 года.
10. Вера В. 5,4 года.

Для диагностики состояния грамматического строя речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня мы выбрали методику Р. И. Лалаевой, так как при разработке данной методики за основу был положен психолингвистический подход.

В соответствии с психолингвистическим подходом, при исследовании по данной методике анализируется не изолированное высказывание, текст как готовые продукты речеобразования, а сами эти

процессы. Отличительной чертой психолингвистического анализа является не анализ по элементам, а анализ по единицам. При этом под единицей понимается психологическая операция. Процесс порождения речевого высказывания складывается из динамической организации операций в сложные речевые действия и в целом в еще более сложную деятельность.

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.

Исследование включает в себя 3 диагностических блока:

- Исследование словообразования;
- Исследование словоизменения;
- Исследование синтаксической структуры предложения.

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

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

На первом этапе работы было проведено исследование уровня развития словообразования существительных детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня. Результаты исследования приведены в таблице 2.

Таблица 2 – Уровень развития словообразования существительных детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня на констатирующем этапе эксперимента.

Проба	Имя										Средний балл
	Тимофей Г.	Аслан Г.	Милана К.	Петя Е.	Никита Ж.	Марк А.	Кирилл Д.	Максим К.	Ярослав В.	Вера В.	
Исследование словообразования уменьшительно-ласкательных существительных	3	1	0	1	3	1	0	4	4	4	2,1
Словообразование названий животных	2	2	1	1	2	2	2	2	2	2	1,9
Словообразование имен существительных, обозначающих вместилище чего-нибудь	3	2	2	3	2	2	1	2	2	3	2,3
Словообразование существительных со значением единичности	3	3	3	4	3	2	2	3	4	3	3
Образование имен существительных со значением женскости	2	3	2	2	2	1	2	3	3	3	2,3
Словообразование названий профессий мужского рода.	2	1	1	2	2	2	1	2	2	2	1,7
Словообразование названий профессий женского рода	3	2	1	2	2	1	1	2	2	3	1,9
Словообразование существительных от глаголов	2	2	1	2	2	1	1	2	2	2	1,7
Объяснение значения производных слов-существительных	4	3	2	3	3	2	1	4	4	4	3
Верификация производных слов-существительных	3	3	3	4	4	3	3	3	3	4	3,3

Исследование словообразования названий животных вызвало у детей серьёзные затруднения. Три человека (Милана К., Петя Е., Вера В.) не справились с последним заданием, направленным на изучение умения пользоваться способами словообразования. Остальные ребята допустили

многочисленные ошибки в использовании образования слов с помощью суффиксов. Наибольшие трудности вызвали задания, связанные с обозначением детёнышей животных. Никто из детей не смог правильно назвать детёнышей лошади, коровы, собаки, овцы и свиньи. Ребята пробовали образовать слова суффиксальным способом.

Обследование навыков словообразования существительных позволило выявить серьёзные затруднения в способности детей образовывать названия профессий мужского рода.

Данное задание предлагалось выполнить в два этапа. Сначала проводилось исследование дифференциации в импрессивной речи. Ребенку предлагается картинка, например, велосипедист едет на велосипеде. Дается следующая инструкция: «Покажи, где велосипед? А где велосипедист?» и т.д.

Затем было проведено исследование дифференциации в экспрессивной речи. В начале исследования была дана следующая инструкция: «Сейчас мы будем вспоминать название профессий». Затем задавались вопросы: «Как называется человек, который: едет на велосипеде? играет в хоккей? играет на гитаре? И т.д.

Затем были заданы следующие вопросы (по методике Г. А. Черемухиной, А. М. Шахнарович): Как назвать того, кто на паровозе ездит? кто песни сочиняет? И т.д.

Если на первом этапе исследования детям удавалось выполнять задания с небольшой помощью, то при непосредственном назывании профессий все допускали систематические ошибки. Зачастую, дети образовывали названия профессий путём добавления суффиксов. Например, Аслан Г. на вопрос «Кто на паровозе ездит?» дал ответ «Паровозник». В тех случаях, когда добавить суффикс было необходимо, выбор был осуществлен неправильно (*гитарщик, мотоциклин, хоккейнист*).

Исследование словообразования названий профессий женского рода также позволило выявить большое количество ошибок. Задание также было проведено в два этапа (дифференциации в импрессивной и экспрессивной речи). Как и в пробе, направленной на исследование словообразования названий профессий мужского рода, ребенку были предложены две картинки. Была дана следующая инструкция: «Покажи, где продавец. А где продавщица?». И т.д. Особых затруднений на этом этапе не выявлено.

С образованием названий профессий с помощью суффиксов возникли некоторые сложности. «Учитель – это мужчина, а женщину называют учительница. Продавец – это мужчина. А если это женщина, то как ее называют?». Марк А. и Милана К. дали ответ «Продавщица». Кирилл Д. оставил слово «продавец» без изменений.

Также были заданы вопросы: Как назвать женщину, которая доит коров? ...которая убирается? ...которая шьёт? Однако, только Тимофей Т. самостоятельно ответил на данные вопросы.

Недостаточно сформированным оказался навык словообразования существительных от глаголов.

В начале исследования сформирована ориентировка в задании: «Весной мы решили посадить кусты. Мы занимались чем? (Посадкой). Посадить – посадка».

В случае затруднений повторялся пример словообразования, назывались 1-2 слога слова. Это помогло большинству детей хотя бы отдалённо ответить на заданные вопросы. Тем не менее, никому не удалось избежать допущения систематических ошибок.

Приведём примеры вопросов, вызвавших наибольшее затруднение. «Учительница задала детям пересказать сказку. Дети будут готовить что?» «Пересказку» (Милана.К.). «Надо засолить огурцы. Мы будем заниматься чем?» «Засаливанием» (Вера В.), «Засолением» (Максим К.). На вопрос

«Как называется место, где люди переходят дорогу?» не ответили сразу два ребёнка (Марк А., Кирилл Д.).

Самыми простыми для детей оказались задания, направленные на исследование словообразования существительных со значением единичности, объяснение значения производных слов-существительных и на верификацию производных слов-существительных.

Далее мы провели обследование навыков словообразования прилагательных. Было предложено 9 заданий. Результаты данного обследования приведены в таблице № 3.

Из полученных данных можно сделать вывод о том, что у детей наименее сформированы навыки образования качественных прилагательных со значением незначительной степени качества, а также способность образовывать отглагольные качественные прилагательные.

Образования качественных прилагательных со значением незначительной степени качества начинается с ориентировки: «Если сметана очень кислая, то ее так и называют кислая, а если сметана чуть кислая, то говорят кисловатая». Далее детям предлагается образовать слова по данному образцу. 70% детей допускали систематические ошибки в выполнении заданий. Кирилл Д. повторял заданные слова, вовсе не используя навык словообразования.

Во многих случаях к предложенным словам добавлялись уменьшительно-ласкательные суффиксы. Например, Петя Е. использовал такой способ словообразования с прилагательными сладкий (сладенький), хитрый (хитренький), зеленый – (зелёенький). Слово «длинный» Ярослав В. изменил на слово «сдлинненный».

Образование отглагольных качественных прилагательных также начиналось с ориентировки: «Если человек всегда придирается, его называют придиричивый». А как назвать того, кто часто молчит?» Это задание показало, что 30% детей (Милана К., Марк А., Кирилл Д.) не владеют данным способом словообразования. Ещё 30% детей (Аслан Г.,

Тимофей Т., Петя Е.) несмотря на многократное приведение примеров и множественные подсказки, образовывали от предложенных глаголов существительные, а не прилагательные («молчит – молчун», «говорит – говорун», «боится – бояка» и т.д.). Максиму К. и Вере В. понадобилась небольшая помощь, а Ярослав В. Справился с предложенным заданием самостоятельно.

Обследование показало, что в блоке «Словообразование прилагательных» у детей лучше всего сформированы навыки образования относительных, притяжательных прилагательных, а также образование простой сравнительной степени прилагательного.

Таблица 3 – Уровень развития словообразования прилагательных детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня на констатирующем этапе эксперимента

Проба	Имя										Средний балл
	Тимофей Т.	Аслан Г.	Милана К.	Петя Е.	Никита Ж.	Марк А.	Кирилл Д.	Максим К.	Ярослав В.	Вера В.	
Образование качественных прилагательных	3	3	3	3	3	2	2	3	3	3	2,8
Образование качественных прилагательных со значением незначительной степени качества	3	2	2	2	2	1	0	2	2	2	1,8
Образование отглагольных качественных прилагательных	2	2	0	2	1	0	0	3	4	3	1,7
Образование относительных прилагательных	3	4	4	3	3	2	2	3	3	4	3,1
Образование притяжательных прилагательных	3	4	3	4	3	3	2	3	3	3	3,1
Образование прилагательных с уменьшительно-ласкательным значением	3	2	1	3	4	2	2	3	3	3	2,6
Образование простой сравнительной степени прилагательных	2	3	2	4	3	4	3	4	4	4	3,3
Объяснение значения производных слов- прил.	3	3	3	2	3	2	2	2	2	2	2,4
Верификация производных слов прилагательных	3	2	2	3	3	2	1	2	2	3	2,3

Блок «Исследование словообразования глаголов» включает в себя 11 заданий. Результаты, представленные в таблице №4, позволяют сделать вывод о том, что навык словообразования глаголов находится в диапазоне между уровнями Ниже среднего и Выше среднего. Это единственный блок, в котором средние показатели не достигли уровня Выше среднего.

Наиболее затруднительными оказались задания, направленные на исследование навыков образования глаголов со значением приближения к чему-либо, удаления от чего-либо и на образования глаголов со значением пересечения пространства или предмета.

Образование глаголов со значением приближения к чему-либо, удаления от чего-либо исследовалось в два этапа. Сначала было проведено исследование дифференциации в импрессивной речи. Ребенку была предложена пара картинок, например: «Птичка подлетает к клетке» и «Птичка отлетает от клетки». Ребёнку было необходимо показать соответствующую картинку: «Где птичка отлетает от клетки?», «Где птичка подлетает к клетке?».

Затем было проведено исследование дифференциации в экспрессивной речи. В начале исследования формировалась ориентировка в задании. Ребенку были предложены картинки, например, «Птичка подлетает к клетке» и «Птичка отлетает от клетки». Был показана первая картинка и названо предложение «Птичка подлетает (приближается) к клетке». Затем показана вторая картинка. «А на этой картинке, наоборот, птичка отлетает (удаляется) от клетки». А теперь ты сам попробуй придумать слова, которые обозначают приближение к чему-либо и удаление от чего-либо».

Большинство детей не столкнулись с особыми сложностями на первом этапе. Лишь 30% детей показали несформированность навыка дифференциации в импрессивной речи. Однако, на втором этапе, зачастую, дети подбирали глаголы без приставок или употребляли приставки неверно. Марк А.: «Самолет к башне летит, от башни летит. Мальчик к

реке идёт, от реки идёт». Кирилл Д.: «Лодка к берегу переплывет, от берега отплывает».

Исследование образования глаголов со значением пересечения пространства или предмета также проведено в два этапа.

При исследовании дифференциации в импрессивной речи ребенку предлагается пара картинок, например, «Мальчик идет к мостику», «Мальчик переходит мостик». Экспериментатор задает вопросы: «Где мальчик переходит мостик?», «Где мальчик идет к мостику?». Далее предлагаются следующие пары картинок и задаются аналогичные вопросы.

При исследовании дифференциации в экспрессивной речи формируется ориентировка в задании. Ребенку предлагается пара картинок, например, «Мальчик идет к мостику», «Мальчик переходит мостик». Ребёнок смотрит на первую картинку. «На этой картинке мальчик идет к мостику. А на этой картинке мальчик переходит через мост. А теперь ты сам попробуй сам подобрать слова, которые обозначают: кто-то движется через что-то, пересекает что-то».

На обоих этапах выполнение заданий оказалось недоступно для Миланы К. и Марка А. Пете Е. и Тимофею Т. понадобилась небольшая помощь на втором этапе. 60 % детей столкнулись с серьезными трудностями. «Белка прыгает. Белка с дерева на дерево упрыгает» (Вера В.). «Саша плыл по реке. Саша через реку уплыл» (Аслан Г.).

Таблица 4 – Уровень развития словообразования глаголов детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня на констатирующем этапе эксперимента

Имя \ Проба	Тимофей	Аслан Г.	Милана К.	Петя Е.	Никита Ж.	Марк А.	Кирилл Д.	Максим К.	Ярослав В.	Вера В.	Средний балл
Образование приставочных глаголов противоположного значения	3	3	2	3	2	2	2	2	3	2	2,4
Образование глаголов со значением приближения к чему-либо, удаления от чего-либо	2	2	1	2	3	1	1	2	2	2	1,8
Исследование образования глаголов со значением пересечения пространства или предмета	3	2	0	3	2	0	1	2	2	2	1,9
Исследование образования глаголов со значением начала действия.	3	3	2	4	3	2	1	1	2	2	2,3
Исследование образования глаголов со значением конца действия.	3	2	2	3	3	1	2	3	3	3	2,5
Исследование дифференциации глаголов совершенного и несовершенного вида.	2	1	3	2	3	2	2	3	3	4	2,5
Исследование понимания и употребления возвратных глаголов	3	2	2	3	2	2	2	3	3	3	2,5
Исследование словообразования глаголов от имен существительного	4	3	1	4	3	3	2	3	3	3	2,9
Исследование словообразования глаголов от прилагательных	3	2	1	2	3	2	1	3	2	2	2,1
Объяснение значения производных слов-глаголов	3	3	2	3	2	1	0	3	3	2	2,3
Верификация словосочетаний с приставочными глаголами.	2	3	1	4	3	2	2	3	4	4	2,8

При исследовании усвоения грамматического значения слова и его связи с формальными признаками дети продемонстрировали уровень выше среднего (Таблица № 5). Лишь показатели в задании, направленном на понимание грамматического значения суффиксов со значением рода деятельности лиц женского пола, на 0,1 балл меньше среднего уровня.

Таблица 5 –Уровень усвоения грамматического значения слова и его связи с формальными признаками детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня на констатирующем этапе эксперимента

Имя \ Проба	Тимофей Т.	Аслан Г.	Милана М.	Петя Е.	Никита Н.	Марк А.	Кирилл Д.	Максим М.	Ярослав Я.	Вера В.	Средний балл
Понимание грамматического значения суффиксов со значением большого или маленького размера.	4	3	3	3	4	3	3	3	3	4	3,4
Понимание грамматического значения суффиксов со значением рода деятельности, профессии.	4	4	4	4	3	4	3	4	4	4	3,8
Понимание грамматического значения суффиксов со значением рода деятельности лиц женского пола.	3	3	2	3	4	3	2	3	4	2	2,9
Дифференциация качественных прилагательных с уменьшительно-ласкательным значением и со значением незначительной выраженности качества.	4	3	3	2	3	2	2	3	4	4	3

Следующий блок направлен на исследование навыков словоизменения. Его результаты представлены в таблице № 6. Очевидно, что из 14 заданий, 6 заданий выполнено в соответствии с уровнями «средний» и «ниже среднего».

Таблица 6 – Уровень развития словоизменения детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня на констатирующем этапе эксперимента

Имя \ Проба	Тимофей Т.	Аслан Г.	Милана К.	Петя Е.	Никита Ж.	Марк А.	Кирилл Д.	Максим К.	Ярослав Я.	Вера В.	Средний балл
Дифференциация единственного и множественного числа сущ.	4	4	3	4	4	4	3	4	4	4	3,8
Употребление существительных в винительном падеже единственного числа.	4	3	4	3	3	3	3	4	4	4	3,5

Продолжение таблицы 6

Употребление существительных в родительном падеже единственного числа.	3	3	2	3	4	2	2	3	3	3	2,8
Употребление существительных в дательном падеже единственного числа.	4	4	3	4	4	3	2	4	4	3	3,5
Употребление существительных в творительном падеже единственного числа.	3	2	1	2	2	2	1	2	2	2	1,9
Исследование понимания и употребления предложно-падежных конструкций единственного числа.	2	2	1	2	2	1	1	2	2	2	1,7
Употребление существительных в родительном падеже множественного числа.	3	2	2	1	2	1	1	2	2	2	1,8
Употребление существительных творительного падежа множественного числа.	4	3	2	2	2	1	2	3	3	3	2,5
Употребление существительных предложного падежа множественного числа.	3	3	2	3	3	1	1	4	3	3	2,6
Согласование прилагательного с сущ. в роде и числе.	3	2	2	3	2	2	2	3	3	3	2,5
Согласование прилагательных с существительными в родительном падеже множественного числа.	3	3	2	1	2	1	2	2	2	2	1,5
Изменение глаголов прошедшего времени по родам.	3	2	1	2	2	1	1	2	3	2	1,9
Дифференциация глаголов совершенного и несовершенного вида.	3	2	2	1	2	2	2	1	2	2	1,9
Исследование понимания и употребления возвратных глаголов.	4	3	1	2	2	1	1	2	2	2	2

Исследование понимания и употребления предложно-падежных конструкций единственного числа состоит из двух этапов.

Исследование дифференциации в импрессивной речи проводится с использованием двух видов заданий.

Задание 1.

Материал исследования: картинки с изображением двух предметов в различном пространственном расположении по отношению друг к другу (ложка в стакане, ложка на стакане, ложка под стаканом, ложка над стаканом, ложка перед стаканом, ложка сзади стакана, ложка справа от стакана, ложка слева от стакана).

Процедура и инструкция. Перед ребенком выкладываются картинки и просят показать, где ложка в стакане и т.д.

Обнаружилось, что даже дети, показавшие хороший уровень в предыдущих заданиях, с трудом отыскивали нужные картинки.

Задание 2.

Материалом исследования служили два предмета (карандаш и книга).

Ребенку было предложено выполнить действие. Даны следующие инструкции: «Положи карандаш в книгу, на книгу, под книгу, перед книгой, справа от книги, слева от книги, за книгу, около книги и др.». В 30 % случаев дети (Милана К., Марк А., Кирилл Д.) клали карандаш только в книгу, под книгу и на книгу. Далее предлагается взять карандаш с книги, из книги, из-под книги (при этом одновременно карандаши лежат в книге, на книге и под книгой). Эти же дети доставали карандаши в произвольном порядке.

Далее проводилось исследование дифференциации в экспрессивной речи. Материал исследования тот же.

Исследование также проводилось с использованием двух видов заданий.

Задание 1.

Ребенку предлагалось назвать, где находится предмет, изображенный на картинке. Экспериментатор показывает картинку и дает инструкцию типа: «Где находится ложка?».

Задание 2.

Оречевление действий. В начале было выполнено действие (мы убирали карандаш в книгу, на книгу, под книгу, над книгой, перед книгой, за книгу, около книги; брали карандаш с книги, из книги, из-под книги). После показа действия давали инструкцию типа: «Куда я положила карандаш?» или «Откуда я взяла карандаш?».

Дети также продемонстрировали уровни Средний и Ниже среднего. Мы можем сделать вывод о недостаточной сформированности понимания и употребления предложно-падежных конструкций.

Употребление существительных в родительном падеже множественного числа также оказалось затруднительным для детей. Наибольшие сложности были вызваны необходимостью изменения слов среднего рода. Например, частыми ответами были: много *ведров*, много *окнов*, много *деревов*.

Навык употребления существительных в творительном падеже единственного числа также сформирован недостаточно.

Ребёнок изучал картинки, а затем отвечал на вопрос: Чем режут хлеб? Чем подметают пол? Чем рубят дрова? И т.д.

Милана К. и Кирилл Д. не справились с предложенным заданием. продемонстрировали уровень Ниже Среднего овладения исследуемым навыком. Тимофей Т. смог ответить на заданные вопросы, однако ему потребовалась помощь. 70 % продемонстрировали Средний уровень.

Изменение глаголов прошедшего времени по родам не удавалось детям во многом потому, что они не овладели изменением слов среднего рода. Были представлены предложения и картинки (Мальчик упал. Девочка упала. Дерево упало. Мяч покатился. Машина покати́лась. Яблоко покати́лось.) Аслан Г. и Максим К. настаивали на том, что дерево *упала*, а яблоко *покати́лась*.

Далее мы дали детям следующую инструкцию: «Мальчика и девочку зовут одинаково – Женя. Я буду показывать картинку, а ты будешь

говорить, что делает Женя (Женя упал. Или Женя упала) и дополнять предложение». 30 % детей (Мила К., Кирилл Д., Марк А.) выполнили задание неверно.

В следующем задании мы исследовали способность дифференциации глаголов совершенного и несовершенного вида.

Материалом исследования послужили предложения и картинки (Девочка моет руки. Девочка вымыла руки. Девочка одевается. Девочка оделась. Мальчик рисует. Мальчик нарисовал. Мальчик лезет. Мальчик залез. Девочка сажает. Девочка посадила.).

На первом этапе проводилось исследование дифференциации в импрессивной речи ребенку было предложено рассмотреть парные картинки, например, «Девочка моет руки», «Девочка вымыла руки». Затем дается инструкция: «Покажи, где девочка моет руки? Где девочка вымыла руки?».

Исследование дифференциации в экспрессивной речи состояло в том, что перед ребенком раскладываются две парные картинки, например, «Девочка моет руки», «Девочка вымыла руки». Детям показаны картинки и задан вопрос: «Что делает девочка?» или «Что сделала девочка?».

Именно на этом этапе было допущено большое количество ошибок.

В заключительном задании блока обследования «Словоизменение» было исследовано понимание и употребление возвратных глаголов. Согласно полученным результатам, дети овладели данными навыками на Среднем уровне, а точнее нижней его границе.

В качестве материала исследования использовались картинки с обозначением действий (Мальчик прячет машинку. Мальчик прячется. Девочка причесывает сестренку. Девочка причесывается. Мама одевает дочку. Мальчик одевается. Мальчик вытирает доску. Девочка вытирается полотенцем. Мама качает малыша. Девочка качается на качелях.).

Исследование дифференциации в импрессивной речи не вызвало серьёзных затруднений. Исследование дифференциации в экспрессивной

речи показало, что 30% детей (Милана К., Марк А., Кирилл Д.) не овладели навыком употребления возвратных глаголов. 50% детей овладели им на среднем уровне.

Стоит отметить, что во время выполнения трёх заданий дети продемонстрировали уровень Выше Среднего. Навыки дифференциации единственного и множественного числа существительных, употребления существительных в винительном падеже единственного числа, а также употребления существительных в дательном падеже единственного числа сформированы на достаточно хорошем уровне.

В заключение констатирующего этапа эксперимента детям были предложены 4 задания, направленные на исследование синтаксической структуры предложения. Результаты, приведённые в таблице № 7, свидетельствуют о том, что дети затрудняются в составлении предложений из слов в начальной форме и в верификация предложений.

Таблица 7 – Уровень развития синтаксической структуры предложения детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня на констатирующем этапе эксперимента.

Имя	Тимофей	Аслан Г.	Милана	Петя Е.	Никита	Марк А.	Кирилл	Максим	Ярослав	Вера В.	Средний балл
Составление предложений из слов в начальной форме.	3	3	1	2	2	1	1	2	3	2	2
Добавление пропущенных слов в предложении.	3	3	2	3	3	2	2	3	4	3	2,8
Повторение предложений.	4	4	2	4	3	2	2	3	4	4	3,2
Верификация предложений.	3	2	1	2	2	1	1	2	2	2	1,8

С целью исследования возможностей детей моделировать структуру предложения из определенного лексического материала, правильно выбирать форму этих слов из парадигматического ряда предлагаются дифференцированные задания на составление предложений из слов в начальной форме. Эти задания даются в различных вариантах. Для

определения возможностей правильного расположения слов в предложении используется различный порядок исходных существительных и глаголов. В одних заданиях слова даются в той же последовательности, в какой они воспроизводятся в предложении. В других заданиях порядок предъявляемых слов не соответствует их последовательности в предложении.

В заданиях этой серии ставится и задача определение возможностей структурирования различных типов предложений (например, Мальчик открывает дверь. Дети гуляют на улице. Мальчик рубит дрова топором. Бабушка дает внучке яблоко. Мама купила сыну большой шар.).

Для выявления роли отдельных членов предложения и отдельных частей речи в структурировании предложений даются задания с измененной формой либо глагола, либо существительного. В начале предложения ставится либо сказуемое, либо подлежащее, либо второстепенный член предложения (например: Карандаш рисовать девочка. Сидеть синичка на ветке. Яблоко бабушка внучка дает.).

Марк А., Кирилл Д. и Милана К. выполнил неверно большинство заданий. Тимофею Т., Ярославу В. и Аслану Г. понадобилась лишь небольшая помощь. Остальные дети выполнили верно только половину заданий.

И, наконец, детям было предложено последнее задание. В начале исследования дана инструкция: «Я буду называть тебе правильные и неправильные предложения. А ты внимательно слушай и поправляй меня, если я скажу неправильно». После воспроизведения предложения задаются следующие вопросы: «Правильно я сказала? А как сказать правильно? Какое слово я сказала неправильно?». Средний показатель – 1,8 баллов, что соответствует уровню между Средним и Ниже среднего.

Отметим, что одно задание, направленное на исследование синтаксической структуры (повторение предложений) было выполнено достаточно хорошо. Материал исследования включает предложения с

различной глубинно-семантической и поверхностной структурой. Основанием для включения этого задания в методику исследования является экспериментально доказанное положение о том, что ребенок может воспроизвести только ту структуру предложения, которой владеет в речи. Получен показатель – 3,2 балла, что соответствует уровню между Высоким и Выше среднего.

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

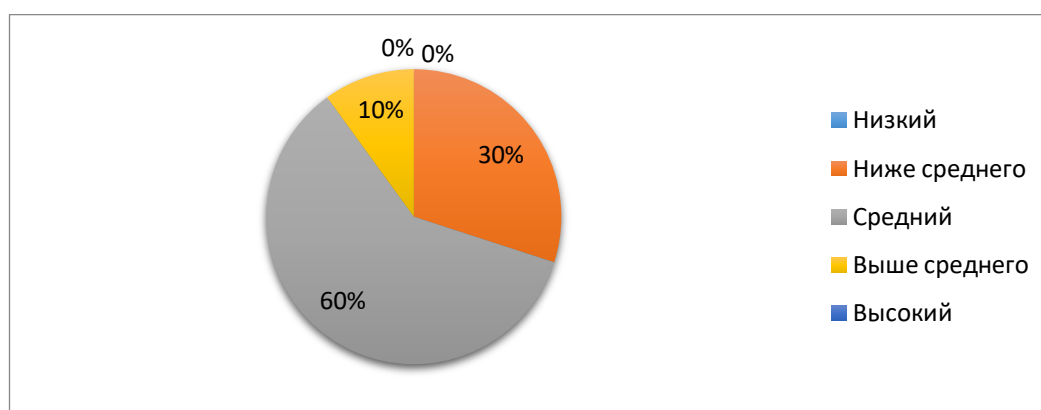


Рисунок 1 – Результаты обследования грамматического строя речи

Далее представим результаты изучения уровня грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня с помощью таблицы ниже (таблица 8).

Таблица 8 – Результаты обследования грамматического строя речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня на констатирующем этапе эксперимента

№ п/п	Имя ребенка	Грамматический строй речи			Общее количество баллов	Уровень
		Словообразование	Словоизменение	Синтаксическая структура предложения		
1	Тимофей Т.	2,9	3,3	3,3	3	Выше среднего
2	Аслан Г.	2,5	2,7	3	2,6	Средний
3	Милана К.	1,9	2	1,5	1,9	Ниже среднего

Продолжение таблицы 8

4	Петя Е.	2,8	2,4	2,8	2,7	Средний
5	Никита Ж.	2,7	2,6	2,5	2,7	Средний
6	Марк А.	1,9	1,8	1,5	1,8	Ниже среднего
7	Кирилл Д.	1,6	1,7	1,5	1,6	Ниже среднего
8	Максим К.	2,7	2,7	2,5	2,7	Средний
9	Ярослав В.	2,9	2,8	3,25	2,9	Средний
10	Вера В.	2,9	2,6	2,8	2,8	Средний
		2,5	2,4	2,5		

По данным приведенным в таблице можно сделать вывод, что 60% детей показали средний уровень сформированности грамматического строя речи. Средний балл Миланы К., Кирилла Д., Марка А. находится в диапазоне от 1 до 1,9 баллов, что соответствует уровню ниже среднего. Лишь один ребёнок (Тимофей Т.) справился с заданиями на достаточном уровне. Его средний балл находится на нижней границе уровня «выше среднего».

Также результаты исследования показывают, что из 3 разделов исследования, наименьшие показатели были продемонстрированы при исследовании навыка словоизменения, в то время как уровень сформированности навыков словообразования и синтаксической структуры предложения имеют одинаковое значение.

Были выявлены направления, составляющие основу нашей коррекционной работы (Таблица №9).

Таблица 9 – Основные направления коррекционной работы по развитию грамматического строя речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня

Словообразование	
1.	Образование названий профессий мужского рода
2.	Образование названий профессий женского рода
3.	Образование существительных от глаголов

Продолжение таблицы 9

4.	Образование качественных прилагательных со значением незначительной степени качества
5.	Образование названий животных
6.	Образование глаголов со значением приближения к чему-либо, удаления от чего-либо
7.	Образование глаголов со значением пересечения пространства или предмета
Словоизменение	
8.	Употребление предложно-падежных конструкций единственного числа.
9.	Употребление существительных в родительном падеже множественного числа.
10.	Употребление существительных в творительном падеже единственного числа.
11.	Изменение глаголов прошедшего времени по родам.
12.	Дифференциация глаголов совершенного и несовершенного вида.
13.	Понимание и употребление возвратных глаголов.
Синтаксическая структура предложения	
14.	Верификация предложений.

Проведенный анализ продемонстрировал недостаточный уровень развития грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня, что препятствует полноценному речевому развитию. Результаты эксперимента показали необходимость проведения с детьми коррекционной работы по данному направлению.

2.2. Содержание и организация коррекционной работы по преодолению нарушений грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня

Целью формирующего этапа исследования является разработка и апробация содержания коррекционной работы по преодолению нарушений грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня посредством компьютерной игры.

Нами были поставлены и решались следующие задачи:

1) определить принципы организации осуществления коррекционной работы по преодолению нарушений грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня;

2) выделить направления коррекционной работы;

3) составить и реализовать проведение комплекса компьютерных игр, способствующих развитию лексического грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

Формирующий эксперимент проводился в течение 3 месяцев. Компьютерные игры были включены в структуру индивидуального занятия 1 раз в неделю. Следует отметить, что до и после проведения исследования работа по коррекции грамматического строя речи проводилась в соответствии с программой.

При организации коррекционного воздействия в процессе преодоления нарушений грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня посредством компьютерной игры учитывались следующие принципы:

1) принцип системности (формирование словаря в единстве с другими компонентами языковой системы);

2) принцип деятельностного подхода (формирование грамматических операций процесса порождения речи через игровую деятельность);

3) принцип постепенности (его реализация предусматривает непрерывность и регулярность занятий по развитию грамматического строя речи, в ходе которых осуществляется плавное, постепенное усложнение речевого материала);

4) принцип преемственности и комплексности (данный принцип реализуется посредством тесного взаимодействия учителя-логопеда, воспитателя и родителей воспитанников, что способствовало коррекционному воздействию не только на логопедических занятиях, но и в течение всего времени пребывания ребенка в ДООУ и дома).

5) общедидактический принцип – наглядность и доступность материала, постепенный переход от простого к сложному, от конкретного к абстрактному;

6) принцип тесной связи развития грамматики с развитием мыслительной деятельности, операций классификации, анализа, синтеза, сравнения и др.).

На основе результатов диагностического обследования мы выделили основные направления коррекционной работы по преодолению нарушений грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня посредством компьютерной игры (Таблица 9).

На основе методической литературы мы сформировали и реализовали комплекс компьютерных игр, направленных на развитие грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

При подборе и использовании на занятиях компьютерных игр нами были соблюдены следующие требования:

1) компьютерные игры соответствовали психолого-педагогическим и санитарно-гигиеническим требованиям.

2) согласно нормам СанПиНа, работа ребенка за компьютером не превышала 10 минут, расстояние от монитора до глаз ребенка не превышало 60 сантиметров;

3) для снижения утомляемости под воздействием компьютерных игр согласно нормам СанПиНа, соблюдалась гигиеническая рациональная организация рабочего места за компьютером: соответствие мебели росту ребёнка, оптимальное освещение, соблюдение электромагнитной безопасности;

4) изображения на экране использовались достаточно крупные, без мелких, отвлекающих деталей; темп движений и преобразований на экране

не слишком быстрый, а количество решаемых игровых заданий регулируется самим ребёнком;

5) во время занятия с детьми проводилась зрительная гимнастика;

6) в компьютерных играх использовались приёмы оценки правильности ответов, доступные старшим дошкольникам: графические символы и рисунки, звуковые и музыкальные эффекты.

Тематический план работы по преодолению нарушений грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня на занятиях учителя-логопеда с использованием комплекса компьютерных игр представлен в приложении №2.

Успешная реализация коррекционной работы предусматривает тесную взаимосвязь в работе логопеда и воспитателей групп. Работа по развитию грамматического строя речи детей проводится воспитателем: на прогулках, в вечерние и утренние часы, а также во время проведения занятий в группе.

Взаимодействие учителя-логопеда и воспитателя осуществлялось через:

1) консультирование воспитателя по результатам констатирующего этапа эксперимента;

2) взаимопосещение занятий и совместное проведение интегрированных комплексных занятий с использованием компьютерных игр;

3) включение подобранных учителем-логопедом компьютерных игр в занятия воспитателя по речевому развитию с целью закрепления полученных знаний.

Взаимодействие учителя-логопеда и родителей осуществлялось через:

1) индивидуальные консультации;

2) активизация интереса семьи к развитию грамматического строя речи детей, в том числе с привлечением компьютерных игр.

Для родителей были проведены индивидуальные консультации.

Таким образом, в рамках формирующего этапа исследования нами было разработано и апробировано содержание коррекционной работы по преодолению нарушений грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня посредством компьютерной игры. В следующем параграфе представим результаты контрольного обследования грамматического строя речи, тем самым проверив эффективность проведенной нами коррекционной работы.

2.3. Контрольный этап коррекционной работы по преодолению нарушений грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня

После проведения коррекционной работы по преодолению нарушений грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня посредством компьютерных игр был проведен контрольный этап экспериментальной работы.

Цель контрольного этапа исследования: изучить эффективность проведенной коррекционной работы с детьми старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня посредством проведения повторного диагностического обследования грамматического строя речи по тем же диагностическим методикам, что и на констатирующем этапе исследования.

В первую очередь представим результаты повторной диагностики грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста экспериментальной группы с ОНР III уровня по методике, предложенной Р.И. Лалаевой (таблица 10).

Таблица 10 – Уровень развития словообразования существительных детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня на контрольном этапе эксперимента

Имя	Тимофей Т.	Аслан Г.	Милана К.	Петя Е.	Никита М.	Марк А.	Кирилл Д.	Максим К.	Ярослав Д.	Вера В.	Средний балл
Исследование словообразования уменьшительно-ласкательных существительных	3	3	1	3	3	2	1	4	4	4	2,8
Словообразование названий животных	3	3	1	3	3	2	2	3	3	3	2,6
Словообразование имен существительных, обозначающих вместилище чего-нибудь	3	2	2	3	3	2	2	2	2	3	2,5
Словообразование существительных со значением единичности	3	3	3	4	3	2	3	3	4	3	3,1
Образование имен существительных со значением женскости	3	3	2	2	3	2	3	3	3	3	2,7
Словообразование названий профессий мужского рода.	3	3	2	3	3	2	3	3	3	3	2,8
Словообразование названий профессий женского рода	4	2	2	3	3	2	3	3	3	3	2,8
Словообразование существительных от глаголов	3	2	1	3	2	2	3	3	3	3	2,5
Объяснение значения производных слов- существительных	4	3	2	3	3	2	2	4	4	4	3,1
Верификация производных слов-существительных	3	3	3	4	4	3	3	3	3	4	3,3

Анализ данных, полученных в результате повторного обследования навыков словообразования существительных показал, что наибольшая динамика отмечается в словообразовании уменьшительно-ласкательных существительных, животных, названиях профессий мужского и женского рода, а также в образовании существительных от глаголов. Установлено, что 70 % показателей находятся в рамках среднего уровня, 30 % на отметке «выше среднего». Овладения навыками словообразования существительных в диапазоне «низкий» и «ниже среднего» не

зафиксировано. Однако, стоит отметить, что средний балл ни за одно задание, по-прежнему, не достиг высокого уровня.

Таблица 11 – Уровень развития словообразования прилагательных детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня на контрольном этапе эксперимента

Проба	Имя										Средний балл
	Тимофей Т.	Аслан Г.	Милана К.	Петя Е.	Никита Ж.	Марк А.	Кирилл Д.	Максим К.	Ярослав В.	Вера В.	
Образование качественных прилагательных	3	3	3	3	3	2	2	3	3	3	2,8
Образование качественных прилагательных со значением незначительной степени качества	4	3	2	3	3	2	2	3	3	2	2,7
Образование отглагольных качественных прилагательных	2	3	1	3	3	2	2	3	4	3	2,6
Образование относительных прилагательных	3	4	4	3	3	2	2	3	3	4	3,1
Образование притяжательных прилагательных	3	4	3	4	3	3	3	3	3	3	3,2
Образование прилагательных с уменьшительно-ласкательным значением	3	2	2	3	4	2	2	3	4	3	2,8
Образование простой сравнительной степени прилагательных	2	3	2	4	3	4	3	4	4	4	3,3
Объяснение значения производных слов-прилагательных	4	3	3	2	3	2	2	3	2	2	2,6
Верификация производных слов-прилагательных	3	3	2	3	3	2	2	3	2	3	2,6

Обследование словообразования прилагательных на контрольном этапе эксперимента (Таблица 11) также показало, что у всех детей повысился уровень. Если на констатирующем этапе при выполнении двух заданий средний балл находился в диапазоне «ниже среднего», четыре задания соответствовали среднему уровню, а при выполнении трёх заданий показатель находился на отметке «выше среднего», то на контрольном этапе наблюдается значительная динамика. На уровне «выше среднего» по-прежнему выполнено три задания, в то время как 70%

показателей теперь соответствую среднему уровню. Как и при обследовании словообразования существительных, результатов в диапазоне «низкий», «нижне среднего» и «высокий» не зафиксировано.

Таблица № 12 – Уровень развития словообразования глаголов детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня на контрольном этапе эксперимента

Имя Проба	Тимофей Т.	Аслан Г.	Милана К.	Петя Е.	Никита Ж.	Марк А.	Кирилл Д.	Максим К.	Ярослав В.	Вера В.	Средний балл
Образование приставочных глаголов противоположного значения	3	3	2	3	3	2	2	2	3	2	2,4
Образование глаголов со значением приближения к чему-либо, удаления от чего-либо	4	3	3	3	3	2	2	3	3	3	2,9
Исследование образования глаголов со значением пересечения пространства или предмета	4	2	1	3	3	2	2	3	4	2	2,6
Исследование образования глаголов со значением начала действия.	3	3	2	4	3	2	2	3	2	2	2,6
Исследование образования глаголов со значением конца действия.	3	2	2	3	3	2	2	3	3	3	2,6
Исследование дифференциации глаголов совершенного и несовершенного вида.	2	2	3	2	3	2	2	3	3	4	2,6
Исследование понимания и употребления возвратных глаголов	3	2	2	3	2	2	2	3	3	3	2,5
Исследование словообразования глаголов от имен существительных	4	3	1	4	3	3	2	3	3	3	2,9
Исследование словообразования глаголов от прилагательных	3	3	1	2	3	2	1	3	2	2	2,1
Объяснение значения производных слов-глаголов	3	3	2	3	2	1	2	3	3	2	2,5
Верификация словосочетаний с приставочными глаголами.	2	3	1	4	3	2	2	3	4	4	2,8

Отмечается тенденция к положительной динамике при исследовании словообразования глаголов (Таблица 12) позволяют говорить о том, что средний балл за все задания находится в пределах среднего уровня. Детям удалось преодолеть трудности в образовании глаголов со значением приближения к чему-либо, удаления от чего-либо, а также в образовании глаголов со значением пересечения пространства или предмета. Относительно этих параметров наблюдается тенденция к положительной динамике.

Таблица 13 – Уровень усвоения грамматического значения слова и его связи с формальными признаками детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня на контрольном этапе эксперимента

Имя Проба	Тимофей	Аслан Г.	Милана К.	Петя Е.	Никита Ж.	Марк А.	Кирилл Д.	Максим К.	Ярослав В.	Вера В.	Средний балл
Понимание грамматического значения суффиксов со значением большого или маленького размера.	4	4	3	3	4	3	3	4	3	4	3,5
Понимание грамматического значения суффиксов со значением рода деятельности, профессии.	4	4	4	4	3	4	3	4	4	4	3,8
Понимание грамматического значения суффиксов со значением рода деятельности лиц женского пола.	3	3	2	3	4	3	2	3	4	2	2,9
Дифференциация качественных прилагательных с уменьшительно-ласкательным значением и со значением незначительной выраженности качества.	4	3	3	3	4	2	2	3	4	4	3,2

Исследование усвоения грамматического значения слова (Таблица 13) и его связи с формальными признаками на контрольном этапе эксперимента не показало серьёзных изменений в выполнении. Показатели незначительно изменились при выполнении заданий, направленных на исследование усвоения грамматического значения слова и его связи с формальными признаками (по методике Д. Н. Богоявленского) и при

дифференциация качественных прилагательных с уменьшительно-ласкательным значением и со значением незначительной выраженности качества. Как и на констатирующем этапе эксперимента, в 75 % заданий дети продемонстрировали уровень «выше среднего» и в 25 % средний уровень усвоения грамматического значения слова и его связи с формальными признаками.

Таблица № 14 – Уровень развития словоизменения детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня на контрольном этапе эксперимента

Имя Проба	Тимофей Т.	Аслан Г.	Милана К.	Петя Е.	Никита Ж.	Марк А.	Кирилл Д.	Максим И.	Ярослав Р.	Вера В.	Средний балл
Дифференциация единственного и множественного числа существительных	4	4	3	4	4	4	3	4	4	4	3,8
Употребление существительных в винительном падеже единственного числа.	4	3	4	3	3	3	3	4	4	4	3,5
Употребление существительных в родительном падеже единственного числа.	4	3	2	3	4	2	2	3	4	3	3
Употребление существительных в дательном падеже единственного числа.	4	4	3	4	4	3	2	4	4	3	3,5
Употребление существительных в творительном падеже единственного числа.	3	4	3	3	3	2	2	3	3	3	2,9
Исследование понимания и употребления предложно-падежных конструкций единственного числа.	2	3	2	3	3	2	2	4	3	4	2,8
Употребление существительных в родительном падеже множественного числа.	3	3	2	3	3	1	2	4	3	4	2,9

Продолжение таблицы 14

Употребление существительных творительного падежа множественного числа.	4	3	2	2	3	1	2	3	3	3	2,6
Употребление существительных предложного падежа множественного числа.	3	3	2	3	3	1	2	4	3	3	2,7
Согласование прилагательного с существительных в роде и числе.	3	3	3	3	2	2	2	3	3	3	2,7
Согласование прилагательных с существительных в родительном падеже множественного числа.	4	3	2	3	3	1	2	3	3	3	2,8
Изменение глаголов прошедшего времени по родам.	3	2	2	2	3	2	2	3	3	2	2,4
Дифференциация глаголов совершенного и несовершенного вида.	3	4	2	3	3	2	2	2	4	3	2,6
Исследование понимания и употребления возвратных глаголов.	4	3	4	2	3	3	3	3	3	3	3,1

Интересно отметить, что средний балл при исследовании навыков словоизменения (Таблица 14) значительно возрос. Если на констатирующем этапе 21,4% заданий были выполнены соответственно среднему уровню, то на контрольном эксперименте зафиксировано 35,7% проб. В диапазоне «Ниже среднего» были показатели за 6 заданий – 15%, в то время как на данном этапе такой отметки не было зафиксировано вовсе. 9 заданий было выполнено на среднем уровне. Таким образом, мы можем сделать вывод о тенденции к положительной динамике в овладении навыком словоизменения.

Таблица 15 – Уровень развития синтаксической структуры предложения детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня на контрольном этапе эксперимента

Проба	Имя										Средний балл
	Тимофей Т.	Аслан Г.	Милана К.	Петя Е.	Никита Ж.	Марк А.	Кирилл Д.	Максим К.	Ярослав В.	Вера В.	
Составление предложений из слов в начальной форме.	3	3	1	3	3	2	2	3	3	2	2,5

Продолжение таблицы 15

Добавление пропущенных слов в предложении.	3	4	2	3	3	2	2	3	4	3	2,9
Повторение предложений.	4	4	3	4	3	2	2	3	4	4	3,3
Верификация предложений.	3	3	2	3	4	2	2	4	4	4	2,9

Повторное обследование синтаксической структуры предложения (Таблица 15) показало нам, что у детей повысился навык верификации правильно и неправильно произнесённых предложений, а также значительно возросло умение составлять предложения из слов, данных в начальной форме. Это способствовало повышению общего среднего показателя с 2,5 (ниже среднего) до 3,1 (средний уровень).

Результаты обследования грамматического строя речи на контрольном этапе эксперимента представлены в таблице 16.

Таблица 16 – Результаты обследования грамматического строя речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня на контрольном этапе эксперимента

№ п/п	Имя ребенка	Грамматический строй речи			Общее количество баллов	Уровень
		Словообразование	Словозменение	Синтаксическая структура предложения		
1	Тимофей Т.	3	3,4	3,3	3,3	Выше среднего
2	Аслан Г.	2,9	3,2	3,5	3	Выше среднего
3	Милана К.	2,1	2,4	2	2,4	Средний
4	Петя Е.	3,1	2,9	3,3	3	Выше среднего
5	Никита Ж.	3	3,2	3,3	3,1	Выше среднего
6	Марк А.	2,2	2	2	2,1	Средний
7	Кирилл Д.	2,2	2,2	3,3	2,2	Средний
8	Максим К.	3	3,4	3,3	3,1	Выше среднего
9	Ярослав В.	3,2	3,4	3,8	3,2	Выше среднего
10	Вера В.	3	3,2	3,3	3,1	Выше среднего
		2,8	3,7	3,1	2,9	

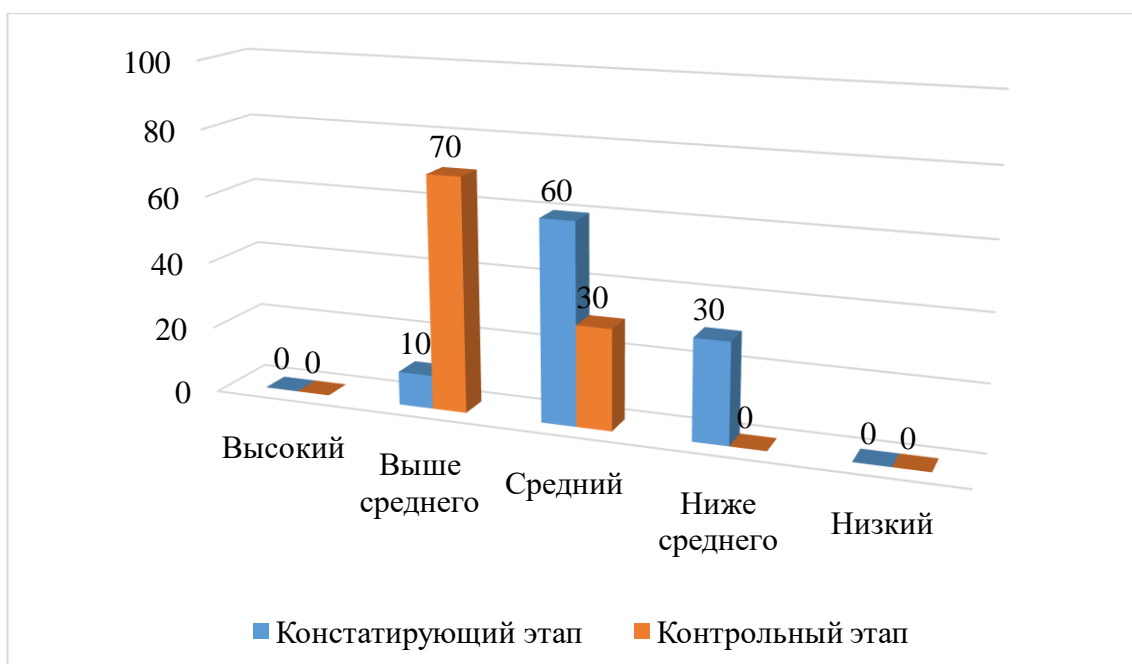


Рисунок 2 – Сравнение результатов констатирующего и контрольного этапов исследования грамматического строя речи

Переходя к качественной характеристике грамматического строя речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня на контрольном этапе исследования, следует отметить следующие положительные изменения в овладении детьми навыками словоизменения.

Уровень сформированности грамматического строя речи у Тимофея Т., как и на констатирующем этапе, остался в диапазоне «Выше среднего». Однако прослеживается динамика при обследовании навыков словообразования существительных, прилагательных и глаголов, а также при обследовании навыков словоизменения.

У Аслана Г. уровень сформированности исследуемых навыков увеличился до отметки «Выше среднего». У ребёнка отмечается положительная динамика во всех исследуемых разделах грамматического строя речи.

Милана К. продемонстрировала улучшение навыков словообразования, словоизменения и синтаксической структуры предложения. Если на констатирующем этапе эксперимента средний балл

находился на уровне «Ниже среднего», то на контрольном этапе он возрос до среднего.

Уровень сформированности грамматического строя речи у Пети Е., как и у Никиты Ж. возрос до показателя «Выше среднего». У мальчиков значительно улучшились навыки словообразования существительных.

Марку А. и Кириллу Д. удалось достичь среднего уровня овладения грамматическим строем речи. Значительно возросла их способность выполнять задания, направленные на образование существительных, а также на словоизменение.

На констатирующем этапе эксперимента уровень сформированности грамматического строя речи Максима К., Ярослава В. и Веры В. были близки к отметке «Выше среднего», однако им не удавалось достичь такого уровня, преимущественно из-за недостаточного овладения навыками словоизменения. Также они испытывали значительные трудности при верификации правильно и неправильно произнесённых предложений. Контрольный этап позволил установить, что уровень грамматического строя речи этих детей со среднего достиг диапазона «Выше среднего».

Таким образом, мы наглядно увидели, что разработанная и проведенная логопедическая работа по коррекции грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня посредством компьютерных игр показала положительные результаты, что подтверждает поставленную гипотезу исследования.

ВЫВОДЫ ПО 2 ГЛАВЕ

Эмпирическое изучение проблемы коррекции грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня посредством компьютерной игры позволило нам прийти к следующим выводам.

Мы провели диагностическое обследование особенностей формирования грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня по методикам, предложенное Р.И. Лалаевой. В результате диагностики мы выявили недостаточный уровень сформированности грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня и следующие его особенности:

- трудности в образовании существительных, прилагательных и глаголов;
- недостаточный уровень овладения навыком словоизменения;
- нарушение формирования синтаксической структуры предложения.

Нами было разработано и апробировано содержание коррекционной работы по преодолению нарушений грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня посредством компьютерных игр, а именно:

- выделены направления работы по коррекции грамматического строя речи с детьми старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня на занятиях учителя-логопеда с использованием комплекса компьютерных игр и проведены логопедические занятия в соответствии с планом;
- создан комплекс компьютерных игр для воспитателей, родителей, воспитанников для организации комплексного взаимодействия в рамках формирования грамматического строя речи.

На контрольном этапе экспериментальной работы мы провели повторное диагностическое обследование грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня. В результате мы выявили тенденцию к положительной динамике в уровне сформированности грамматического строя речи, что говорит об эффективности использования компьютерных игр в формировании грамматического строя речи у данной категории детей.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В результате теоретического и эмпирического изучения проблемы коррекции грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня посредством компьютерных игр мы заключили следующее.

Решая первую задачу исследования, мы проанализировали теоретико-методические и методологические источники по проблеме исследования и пришли к выводу, что грамматические формы словообразования, словоизменения, предложения появляются у детей с общим недоразвитием речи, как правило, в той же последовательности, что и при нормальном речевом развитии. Однако, для детей с общим недоразвитием речи характерен более медленный темп усвоения, дисгармония развития морфологической и синтаксической системы языка, семантических формально-языковых компонентов, искажение общей картины речевого развития.

В рамках решения второй задачи исследования мы провели диагностическое обследование особенностей формирования грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня по методике, предложенной Р.И.Лалаевой. В результате диагностики мы выявили недостаточный уровень сформированности грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня и следующие его особенности:

- трудности в образовании существительных, прилагательных и глаголов;
- недостаточный уровень овладения навыком словоизменения;
- нарушение формирования синтаксической структуры предложения.

Решая третью задачу исследования, было апробировано содержание коррекционной работы по преодолению нарушений грамматического

строя речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня посредством компьютерных игр, а именно:

– выделены направления работы по коррекции грамматического строя речи с детьми старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня на занятиях учителя-логопеда с использованием комплекса компьютерных игр и проведены логопедические занятия в соответствии с планом;

– создан комплекс компьютерных игр для воспитателей, родителей, воспитанников для организации комплексного взаимодействия в рамках формирования грамматического строя речи.

После полной реализации предложенного содержания коррекционной работы на контрольном этапе экспериментальной работы было проведено повторное диагностическое обследование грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня. В результате выявлена у всех детей тенденция к положительной динамике в уровне сформированности грамматического строя речи, что говорит об эффективности использования компьютерных игр в рамках формирования грамматического строя речи у данной категории детей.

Таким образом, задачи нашего исследования решены, цель достигнута, гипотеза подтверждена.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Абрамова, А. Г. Лексикология [Текст]: учебное пособие / А. Г. Абрамова, И. Б. Гецкина. – Чебоксары: Изд-во Чувашского ун-та, 2016. – 207 с.
2. Аксенова, Л. И. Специальная педагогика [Текст] / Л. И. Аксенова, Б. А. Архипова. – Москва: Издательский центр «Академия», 2001. – 400 с.
3. Алексеева, М.М., Яшина, В.И. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников: Учеб. пособие для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений . — 3-е изд., стереотип. — М.: Издательский центр «Академия», 2000. - 400 с.
4. Барменкова, Т. Д. Характеристика нарушений связного речевого высказывания у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи : автореферат дис. ... кандидата педагогических наук : 13.00.03 / Татьяна Барменкова. – Москва: Моск. пед. гос. ун-т им. В. И. Ленина, 1996. – 16 с.
5. Виноградов, В. В. Избранные труды: Лексикология и лексикография [Текст] / Виктор Виноградов. – Москва: Наука, 2007. – 339 с.
6. Власенко, И. Т. Особенности словесного мышления взрослых и детей с нарушениями речи [Текст] / Игорь Власенко. – Москва: Педагогика, 1990. – 183 с.
7. Выготский, Л. С. Психология развития человека [Текст] / Лев Выготский. – Москва: Изд-во Смысл; Изд-во Эксмо, 2005. – 1136 с.
8. Гвоздев, А. Н. Вопросы изучения детской речи [Текст] / Александр Гвоздев. – Санкт-Петербург: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2007. – 472 с.
9. Глухов, В. П. Основы психолингвистики [Текст] : учеб. пособие для студентов педвузов / Вадим Глухов. – Москва: АСТ: Астрель, 2005. – 351 с.

10. Голуб, Б. А. Основы общей дидактики: Учеб. пособие для студентов пед. вузов / Б.А. Голуб. - Москва: ВЛАДОС, 1999. – 95 с.
11. Грибова, О. Е. Технология организации логопедического обследования [Текст]: методическое пособие / Ольга Грибова. – Москва : Айриспресс, 2005. – 96 с.
12. Дубынина, Т. Е. Особенности эмоционально-волевой сферы у детей с общим недоразвитием речи дошкольного возраста [Текст] / Татьяна Дубынина // Научное сообщество студентов XXI столетия. ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ. – 2017. – № 1. – С. 45–49.
13. Евгеньева, А. П. Словарь русского языка [Текст]: в 4 т. / Анастасия Евгеньева. – Москва: Русский язык, 1985. – 462 с.
14. Елецкая, О. В. Информационные технологии в специальном образовании: учебное пособие с практикумом для вузов / О. В. Елецкая, М. В. Матвеева, А. А. Тараканова ; под ред. О. В. Елецкой. - Москва : Издательство ВЛАДОС, 2019. - 319с.
15. Жукова, Н. С. Отклонения в развитии детской речи [Текст] / Надежда Жукова. – Москва: 2004. – 146 с.
16. Жукова, Н. С. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников [Текст] / Н. С. Жукова, Е. М. Мастюкова, Т. Б. Филичева. – Москва: 2010. – 567 с.
17. Захарова, А. В. К вопросу о развитии грамматического строя речи у детей дошкольного возраста [Текст] : автореферат дис. на соискание учен. степени кандидата пед. наук (по психологии) / А. В. Захарова. – Москва : м-во просвещения РСФСР. Моск. обл. пед. ин-т., 1955. – 16 с.
18. Звегинцев, В. А. История языкознания XIX-XX веков в очерках и извлечениях [Текст]: в 2 ч. / Владимир Звегинцев. – Москва : Просвещение, 1965. – 222 с.
19. Ковшиков, В. А. К вопросу о мышлении у детей с экспрессивной (моторной) алалией [Текст] /В. А. Ковшиков, Ю. А. Элькин //Дефектология. – 1980. – С. 56–62.

20. Короткова, А. В. Особенности формирования лексико-грамматического строя речи 3 уровня [Текст] / А. В. Короткова, Е. Н. Дроздова // Логопед. – 2014. – № 1. – С.27–34.
21. Кукушкина, О.И. Использование информационных технологий в различных областях специального образования [текст]: автореферат дис. д-ра пед.наук: 13.00.03/ Кукушкина Ольга Ильинична.- Институт коррекционной педагогики РАО.- Москва, 2005.-58 с.
22. Кукушкина, О.И. Информационные технологии в контексте отечественной традиции специального образования [электронная книга]: Монография. - М.: Полиграф Сервис, 2005.
23. Лаврентьева, А. И. Система работы по развитию семантической стороны речи младших дошкольников [Текст]: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук : 13.00.01 / Анна Лаврентьева. – Москва, 1998. – 24 с.
24. 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.
25. Лалаева, Р.И., Методика психолингвистического исследования нарушений речи: учебно-методическое пособие [Текст] / Р. И. Лалаева. - Санкт-Петербург: Наука-Питер, 2006
26. Левина, Р. Е. Основы теории и практики логопедии [Текст] / Р. Е. Левина, Л. Ф. Спирина, Н. А. Никашина. – Москва: Альянс, 2013. – 366 с.
27. Леонтьев А.А. Основы психолингвистики (3-е изд.).– М.: Смысл, 2003.– 287 с.
28. Леонтьев, А. Н. Лекции по общей психологии [Текст] / Алексей Леонтьев. – Москва: Смысл , 2011. – 511 с.
29. Леонова, Л. А Дошкольник и компьютер / М.; Изд-во Моск. психол.-соц. ин-та; Воронеж: Изд-во НПО "МОДЭК", 2004 (ФГУП ИПФ Воронеж). – 62 с.

30. Лопатина, Л. В. Преодоление речевых нарушений у дошкольников [Текст]: учебное пособие / Л. В. Лопатина, Н. В. Серебрякова. – Санкт-Петербург: изд-во «СОЮЗ», 2010. – 192 с.
31. Маклаков, А. Г. Общая психология [Текст] / Анатолий Маклаков. – Санкт-Петербург: Питер, 2005. – 538 с.
32. 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.
33. Мухина, В. С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество [Текст]: учебник для студ. вузов / Валерия Мухина. – Москва: Издательский центр «Академия», 2015. – 428 с.
34. Парамонова, Л. Г. Логопедия для всех [Текст] / Людмила Парамонова. – Москва: ООО «Издательство АСТ», 2002. – 333 с.
35. Правдина, О. В. Логопедия [Текст] : учеб. пособие для дефектол. фак. пед. ин-тов / Ольга Правдина. – Москва: Просвещение, 2003. – 272 с.
36. Романова, Ю. А. Классификация детских компьютерных игр [Текст] / Юлия Романова // Мир науки. Педагогика и психология. – № 2. – 2020. – С. 18-25.
37. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии [Текст] / Сергей Рубинштейн. – Санкт-Петербург: Питер, 2000 – 712 с.
38. 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.
39. Селевко Г. К. Педагогические технологии на основе информационно-коммуникационных средств. – М.: НИИ школьных технологий.-2005.- с.54-112

40. Серебрякова, Н. В. Диагностика нарушений речи у детей и организация логопедической работы в условиях дошкольного учреждения [Текст] / Наринэ Серебрякова. – Санкт-Петербург: Детство-Пресс, 2010. – 195 с.
41. Сидорова, Ю.В. Формирование лексико-грамматического строя речи детей Ю.В. Сидорова //Дошкольная педагогика. - 2011 - №1
42. Слобин, Д. И. Когнитивные предпосылки ран вития грамматики [Текст]: Психолингвистика. - М., 1984. с. 194.
43. Соботович, Е. Ф. Речевое недоразвитие у детей и пути его коррекции [Текст] : (дети с нарушением интеллекта и мотор. алалией) / Евгения Соботович. – Москва: Классикс стиль, 2003. – 160 с.
44. Тенкачева, Т. Р. Формирование грамматического строя у детей старшего дошкольного возраста в условиях инклюзивного образования [Текст] : дис. канд. пед. наук : 13.00.01 / Т. Р. Тенкачева ; Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 2014. – 216 с.
45. Туманова, Т. В. Особенности формирования словообразовательных операций у дошкольников с общим недоразвитием речи [Текст]: диссертация ... кандидата педагогических наук : 13.00.03 / Татьяна Туманова. – Москва, 1997. – 175 с.
46. Урунтаева, Г. А. Дошкольная психология [Текст] : учеб. пособие для студ. пед. заведений / Галина Урунтаева. – Москва: Издательский центр «Академия», 2011. – 336 с.
47. Ушакова, Е. В. Современные проблемы специальной педагогики и специальной психологии [Текст]: материалы научно-практических конференций студентов, аспирантов, соискателей и практических работников «Дни науки МГПУ – 2010» - март - апрель 2010 года / Е. В. Ушакова, Ю. А. Покровская. – Москва: ГОУ ВПО МГПУ, 2010. – 190 с.
48. Ушинский, К. Д. Родное слово. В 2 ч. Часть 1 [Текст] / Константин Ушинский. – Москва: Издательство Юрайт, 2018. – 233 с.

49. 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.
50. Филичева, Т. Б. Основы логопедии [Текст] / Т. Б. Филичева, Н. А. Чевелева, Г. В. Чиркина. – Москва: Просвещение, 2009. – 223 с.
51. Филичева, Т.Б. Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста. / Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина – 4-е изд.- М.: Айрис-Пресс 2008.– 224 с.
52. Хватцев, М. Е. Логопедия: работа с дошкольниками [Текст] / Михаил Хватцев. — Санкт-Петербург, 2012. – 321 с.
53. Хомский, Н. Язык и мышление [Текст] / Ноам Хомский. – Москва: Изд-во Московского университета, 2002. – 126 с.
54. Цветкова, М.С. информационная активность педагогов: методическое пособие // Успехи современного естествознания. – 2010. – № 12. – С. 24-26;
55. Цейтлин, С. Н. Язык и ребенок: лингвистика детской речи [Текст] : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Стелла Цейтлин. – Москва: Гуманит. изд. Центр: ВЛАДОС, 2000. – 240 с.
56. Циркунова, Н. И. Формирование лексико-грамматического строя речи у детей с ОНР [Текст] / Нина Циркунова // Логопед. – 2013. – № 3. – С.24–26.
57. Чиркина, Г. В. Методы обследования речи детей [Текст]: пособие по диагностике речевых нарушений / Галина Чиркина. – Москва: АРКТИ, 2010. – 240 с.
58. Шахматов, А. А. Синтаксис русского языка: монография / А. А. Шахматов. - 3-е изд., стер. - Москва: ФЛИНТА, 2020. - 714 с.
59. Шаховская, С. Н. Развитие словаря в системе работы при общем недоразвитии [Текст]: психолингвистика и современная логопедия / Светлана Шаховская. – Москва: Экономика, 2007. – 240 с.

60. Шмелёв А. Г. Основы психодиагностики. Учебное пособие для студентов педвузов / под общ. редакцией А.Г. Шмелева — Москва, Ростов-на-Дону: «Феникс», 1996

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

62. Эльконин, Б. Д. Психология игры [Текст] / Б. Д. Эльконин. – М.: Академия, 2007. – 144 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Профилактическая гимнастика для дошкольников

Для снятия статического и нервно-эмоционального напряжения можно использовать обычные физические упражнения, преимущественно для верхней части туловища (рывки руками, повороты, «рубка дров» и т.д.), игры на свежем воздухе.

Для снятия напряжения зрения рекомендуется зрительная гимнастика. Даже при небольшой ее продолжительности (1 мин), но регулярном проведении, она является эффективным мероприятием профилактики утомления.

Эффективность зрительной гимнастики объясняется тем, что при выполнении специальных упражнений (описаны ниже) обеспечивается периодическое переключение зрения с ближнего на дальнее, снимается напряжение с цилиарной мышцы глаза, активизируются восстановительные процессы аккомодационного аппарата глаза, в результате чего функция зрения нормализуется.

Кроме того, есть специальное упражнение (с меткой на стекле), предназначенное для тренировки и развития аккомодационной функции глаза.

Время и место проведения гимнастики

Зрительная гимнастика проводится в середине занятия с ПЭВМ (после 5 мин работы для пятилетних и после 7-8 мин для шестилетних детей) и в конце или после всего развивающего занятия с использованием ПЭВМ (после заключительной части). Первые три из представленных ниже упражнений проводятся в середине занятия в компьютерном зале, а остальные упражнения - после занятий в игровой комнате.

Длительность зрительной гимнастики как во время, так и после занятия составляет 1 мин. Преподаватель выбирает одно упражнение из

трех для проведения во время занятий с ПЭВМ и 1 - 2 упражнения для проведения гимнастики после заключительной части занятия. Через 2 - 4 занятия упражнения рекомендуется менять.

Зрительная гимнастика во время работы на компьютере

Упражнение 1 со зрительными метками

В компьютерном зале заранее подвешиваются высоко на стенах, углах, в центре стены яркие зрительные метки. Ими могут быть игрушки или красочные картинки (4 - 6 меток). Игрушки (картинки) целесообразно подбирать так, чтобы они составляли единый зрительно-игровой сюжет, например, из известных сказок. Сюжеты преподаватель может придумывать сам и менять их время от времени. Примерами игровых сюжетов могут быть следующие. В центре стены помещается машина (или голубь, или самолетик, или бабочка). В углах под потолком стены - цветные гаражи. Детям предлагается проследить взором проезд машины в гаражи или на ремонтную площадку. Голубь может лететь на веточку или в домик.

Методика проведения упражнения

Поднять детей с рабочих мест: упражнение проводится у рабочего места.

Объяснить детям, что они должны делать: по команде преподавателя, не поворачивая головы, одним взглядом глаз, проследивать движение машины в синий гараж, затем в зеленый и т.д.

Преподаватель предлагает переводить взгляд с одной метки на другую под счет 1 - 4.

Целесообразно показывать детям, на каком предмете необходимо каждый раз останавливать взгляд. Можно направлять взгляд ребенка последовательно на каждую метку, а можно - в случайном порядке.

Скорость перевода взгляда не должна быть очень большой. Переводить взгляд надо так медленно, чтобы за все упражнение было не больше 12 фиксаций глаз.

Преподаватель должен вести контроль за тем, чтобы дети во время выполнения упражнения не поворачивали головы.

Упражнение 2 со зрительными метками и поворотами головы

Выполняется так же, как предыдущее упражнение, но дети должны выполнять его с поворотами головы.

Игровым объектом может служить елочка, которую нужно нарядить. Необходимые для этой цели игрушки и зверушки дети должны отыскивать по всему компьютерному залу.

Методика выполнения упражнения

1. Преподаватель просит детей подняться с рабочих мест и стоять около стула, лицом к преподавателю.

2. Объясняется задача: вот елочка (на столе, или большое изображение елочки на картинке в центре стены или чуть ниже), ее нужно нарядить.

3. Преподаватель просит соблюдать следующие условия: «Стойте прямо, не сдвигая с места ног, поворачивая одну лишь голову, отыщите в компьютерном зале игрушки, которыми можно было бы нарядить елочку и назовите их».

4. Темп выполнения упражнения - произвольный.

5. Продолжительность - 1 мин.

Зрительная гимнастика после компьютерного занятия

Выполняется сидя или стоя, при ритмичном дыхании, с максимальной амплитудой движения глаз. Рекомендуются следующие варианты упражнений.

Упражнение 1

Закрывать глаза, сильно напрягая глазные мышцы, на счет 1 - 4, затем раскрыть глаза, расслабив мышцы глаз, посмотреть вдаль через окно на счет 1 - 6. Повторить 4 - 5 раз.

Упражнение 2

Не поворачивая головы, посмотреть направо и зафиксировать взгляд на счет 1 - 4, затем посмотреть вдаль прямо на счет 1 - 6. Аналогичным образом проводятся упражнения, но с фиксацией взгляда влево, вверх и вниз. Повторить 2 раза.

Упражнение 3

Голову держать прямо. Поморгать, не напрягая глазные мышцы, на счет 10 - 15.

Упражнение 4

Перенести взгляд быстро по диагонали: направо вверх - налево вниз, потом прямо вдаль на счет 1 - 6; затем налево вверх - направо вниз и посмотреть вдаль на счет 1 - 6.

Упражнение 5

Закрывать глаза, не напрягая глазные мышцы на счет 1 - 4, широко раскрыть глаза и посмотреть вдаль на счет 1 - 6. Повторить 2 - 3 раза.

Упражнение 6

Не поворачивая головы (голова прямо), делать медленно круговые движения глазами вверх-право-вниз-влево и в обратную сторону: вверх-влево-вниз-вправо. Затем посмотреть вдаль на счет 1 - 6.

Упражнение 7

При неподвижной голове перевести взор с фиксацией его на счет 1 - 4 вверх, на счет 1 - 6 прямо; после чего аналогичным образом вниз-прямо, вправо-прямо, влево-прямо. Прodelать движение по диагонали в одну и другую стороны с переводом глаз прямо на счет 1 - 6.

Упражнение 8

В игровой комнате на оконном стекле на уровне глаз ребенка крепятся красные круглые метки диаметром 3 - 5 мм. За окном намечается какой-либо отдаленный предмет для фиксации взгляда вдали. Ребенка ставят около метки на стекле на расстоянии 30 - 35 см и предлагают ему посмотреть в течение 10 с на красную метку, затем перевести взгляд на отдаленный предмет за окном и зафиксировать взор на нем в течение 10 с.

После этого поочередно переводить взгляд то на метку, то на выбранный предмет. Продолжительность этой гимнастики 1 - 1,5 мин.

Гимнастика для снятия общего утомления

Упражнение 1

Исходное положение - стойка ноги врозь. По счету 1 - руки к плечам; 2 - руки поднять вверх, прогнуться; 3 - руки через стороны опустить вниз; 4 - вернуться в исходное положение. На счете 1 - 2 - вдох, на счете 3 - 4 - выдох. Повторить 3 раза.

Упражнение 2

Исходное положение - ноги врозь, руки перед грудью согнуты в локтях. По счету 1 - 2 - два рывка согнутыми руками назад; по счету 3 - 4 - два рывка назад прямыми руками; 5 - 6 - руки опустить. На счет 1 - 2 - выдох, 3 - 4 - вдох, 5 - 6 - выдох. Повторить 3 - 4 раза.

Упражнение 3

Исходное положение - ноги врозь, руки вверх. По счету 1 - не сдвигая с места ног, повернуть туловище вправо, 2 - придти в исходное положение, по счету 3 - повернуть туловище влево, по счету 4 - вернуться в исходное положение. На счет 1 - вдох, на счет 2 - выдох, на счет 3 - вдох, на счет 4 - выдох. Повторить 3 - 4 раза.

Упражнение 4

Исходное положение - руки вниз, ноги широко расставить. По счету 1 - 2 - руки соединить в замок и поднять вверх за голову. По счету 3 - резко опустить руки вниз, по счету 4 - вернуться в исходное положение. На счет 1 - 2 - вдох, на счет 3 - 4 - выдох. Повторить 3 раза. Это упражнение еще называют «рубка дров». Все эти 4 упражнения выполняются в среднем темпе. Физкультминутку рекомендуется проводить после занятий на компьютере в игровой комнате и в комнате релаксации.

Преподаватель по желанию может добавить или заменить некоторые упражнения другими. При этом важно учесть то, что физические упражнения должны быть направлены на снятие напряжения с верхнего

плечевого пояса и улучшение кровообращения головы и всего тела ребенка. Недопустимо проведение физкультминуток в помещении компьютерного зала так же как недопустимо позволять детям бегать и переходить на подвижные игры возле компьютеров.

Продолжительность этой гимнастики - не менее 1 мин, желательно 2 - 3 мин; можно совмещать с офтальмотренажем.

При выполнении всех физических упражнений и офтальмотренажа необходимо выполнять еще одно условие: соблюдать режим проветривания. Если время летнее, то упражнения можно выполнять при открытых окнах или на свежем воздухе. Если зимнее время, то помещение проветривается и до, и после гимнастики.

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Содержание компьютерных игр, направленных на коррекцию грамматического строя речи

№	Название игры	Цель игры	Краткое описание
Словообразование			
1.	Профессии	Образование названий профессий мужского рода	Игра содержит 2 раздела. В 1 разделе даётся характеристика той или иной профессии, а затем предлагается найти её представителя. 2 раздел направлен на поиск человека определённой профессии на городском празднике
		Образование названий профессий женского рода	
2.	Кто чем занимается?	Образование существительных от глаголов	Каждый процесс кратко описывается, для того, чтобы ребёнок смог познать то или иное действие. Затем игроку предстоит прослушать инструкцию и найти персонажей, которые выполняют заданное действие
3.	Выбирай-ка	Образование качественных прилагательных со значением незначительной степени качества	Среди двух персонажей ребёнок должен выбрать обладателя предмета или качества с озвученной характеристикой
4.	Мамы и малыши	Образование названий животных	Игра работает в 2 режимах. В 1 режиме игрок должен опознать и назвать детёныша определённого животного. Во 2 режиме необходимо найти и назвать маму детёныша
5.	Кто куда?	Образование глаголов со значением приближения к чему-либо, удаления от чего-либо	Анимированный персонаж в начале игры предлагает ребёнку прослушать инструкцию и выбрать обозначенного человека
6.	Долгая дорога	Образование глаголов со значением пересечения пространства или предмета	Игроку необходимо выбрать объект, который пересёк или пересекает какое-либо пространство
Словоизменение			
7.	Потеряшки	Употребление предложно-падежных конструкций единственного числа.	Среди множества предметов ребёнку нужно выбрать именно тот, который находится в заданном месте
8.	Лаборатория	Употребление существительных в родительном падеже множественного числа.	Игроку предлагают побывать в роли учёного и попробовать размножить предметы в специальной лаборатории
9.	Магазин	Употребление существительных в	Игровое пространство находится в магазине. На полках расположено

		творительном падеже единственного числа.	множество предметов. Среди них необходимо выбрать товар, который выполняет определённую функцию
10	Женя и Женя	Изменение глаголов прошедшего времени по родам.	Главными героями игры являются брат и сестра Женя и Женя. Они недавно отправились в 1 класс и игроку предстоит определить кто из них совершил то или иное действие
11	Робот Том	Дифференциация глаголов совершенного и несовершенного вида.	Робот просит ребёнка помочь ему разобраться, кто из малышей и взрослых в детском саду выполнил, а кто только выполняет какой-либо процесс
12	Вопросы от мудрой птицы	Понимание и употребление возвратных глаголов.	На 1 слайде птица предлагает ребёнку ответить на её хитрые вопросы. На протяжении всей игры она предлагает выбрать того персонажа, который подходит под её описание
Синтаксическая структура предложения			
13	Верно-неверно	Верификация предложений.	Ребёнок получает инструкцию, согласно которой ему необходимо посмотреть на картинку, послушать предложение и оценить его правильность, нажав на соответствующую кнопку